

# Primeira Escrita

n. 05

2018

ISSN 2359-0335



**Revista do Curso de Letras**  
**Câmpus de Aquidauana**  
**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**



**PRIMEIRA ESCRITA**  
**Revista do Curso de Letras do Câmpus de Aquidauana**  
**da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**

**Coordenação**

Editora-chefe: Daniela de Souza Silva Costa (UFMS)  
Editor-adjunto: Mario Marcio Godoy Ribas (UFMS)

**Periodicidade**

Anual

**Divulgação**

Eletrônica em  
<http://seer.ufms.br/index.php/revpres/index>

**Contato Principal**

Daniela de Souza Silva Costa  
[primeiraescritacpaq@ufms.br](mailto:primeiraescritacpaq@ufms.br)

**Endereço para correspondência**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Revista Primeira Escrita  
A/C Daniela de Souza Silva Costa  
Rua Oscar Trindade de Barros, 740  
Bairro da Serraria  
Aquidauana – MS  
CEP 79200-000

**Conselho Editorial**

Ada Magaly M. Brasileiro, Faculdade Pitágoras, Brasil  
Alcione Maria Santos, UFMS, Brasil  
Auri Claudionei Matos Frubel, UFMS, Brasil  
Eliane Mourão, UFOP, Brasil  
Esequiel Gomes da Silva, UFPA, Brasil  
Maria Alzira Leite, UNINCOR, Brasil  
Maria Angela P. Teixeira Lopes, PUC Minas, Brasil  
Morgana Fabiola Cambrussi, UFFS, Brasil  
Nara Hiroko Takaki, UFMS, Brasil  
Paulo A. Pereira, Universidade de Aveiro, Portugal  
Raimunda Madalena A. Maeda, UFMS, Brasil  
Rauer Ribeiro Rodrigues, UFMS, Brasil  
Reinaldo F. Silva, Universidade de Aveiro, Portugal  
Rogério Vicente Ferreira, UFMS, Brasil  
Rosana Cristina Zanelatto Santos, UFMS, Brasil  
Simone de Paula dos Santos, UFVJM, Brasil

**Projeto Gráfico**

Mario Marcio Godoy Ribas, UFMS

**Revisão de Língua Espanhola**

Edelberto Pauli Júnior, UFMS

**Revisão de Língua Inglesa**

Mario Marcio Godoy Ribas, UFMS

Os conteúdos e as opiniões emitidas nos textos da Revista Primeira Escrita são de inteira responsabilidade dos seus autores.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons  
Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.





## SUMÁRIO

- 4** APRESENTAÇÃO  
Por Daniela de Souza Silva Costa

### ENSINO DE LÍNGUAS, SEMIÓTICA, SEMÂNTICA, SINTAXE

- 5** O MAPA CONCEITUAL COMO INSTRUMENTO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE ALUNOS SURDOS: O QUE DIZEM AS PESQUISAS  
por Andréa Rogéria Vareiro Lescano e Rejane de Aquino Souza
- 15** POR UMA PEDAGOGIA HUMANITÁRIA: EPISTEMOLOGIAS/SABERES, SULEANDO CAMINHOS DE ESCUTA  
Por Adma Cristhina Salles de Oliveira
- 25** O DUPLO JOGO DE FORÇA QUE INCIDE SOBRE A MEMÓRIA DISCURSIVA  
Por Rosemere de Almeida Agüero
- 36** DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM DO ESPANHOL NO BRASIL: REFLEXÕES SOBRE A ESCRITA  
Por Simone dos Santos França

### ESTUDOS LITERÁRIOS

- 46** REGIONALISMO – AS IDEIAS DENTRO DO LUGAR TRAÇOS DO IN LOCO NA OBRA PELAS ORILHAS DA FRONTEIRA (1981) DE HÉLIO SEREJO  
Por Adir Felisberto da Rosa
- 57** RESISTÊNCIA E RESILIÊNCIA AFRO-BRASILEIRA EM OGUM'S TOQUES  
Por Dejair Dionísio e Leoné Astrid Barzotto
- 65** A CRÍTICA SOCIAL EM TRISTE FIM DE POLICARPO QUARESMA  
Por José Carlos Santana Júnior e José Alonso Tôrres Freire
- 74** LÍRICA E AFRODESCENDÊNCIA: IDENTIDADES ÉTNICAS EM CADERNOS NEGROS  
Por Ana Claudia Duarte Mendes



## PRIMEIRA ESCRITA

Aquidauana/MS | n. 5 | 2018 | ISSN 2359-0335

- 82** CULMINÂNCIA E INSATISFAÇÃO EM DOUTOR FAUSTO, DE ANTÓNIO VIEIRA  
Por Marcos Rogério Heck Dorneles
- 93** O MERCADO MATRIMONIAL EM SENHORA, DE JOSÉ ALENCAR  
Por Aderci Flôres Leandro e José Alonso Tôrres Freire



## APRESENTAÇÃO

Daniela de Souza Silva Costa

*Editora-chefe da Revista Primeira Escrita*

O I Seminário Nacional de Letras da UFMS/CPAQ marcou uma ação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, câmpus de Aquidauana, com vistas a estimular o interesse pelas licenciaturas e também a destacar a produção local, regional e nacional de conhecimento acerca do ensino e da aprendizagem das linguagens. Por ele, foi possível disseminar estudos sobre a língua portuguesa, as línguas indígenas, estrangeiras, a língua de sinais e as literaturas em suas diversas abordagens, a partir da participação de diversos níveis de professores e pesquisadores do Ensino Básico e Universitário, apresentando seus trabalhos e debatendo os temas tratados com seus pares.

A participação de pesquisadores de renome nacional e sua presença em Mato Grosso do Sul, especialmente em Aquidauana, uma cidade já reconhecida por sua arquitetura e patrimônio cultural, deu mostras também do reconhecimento da região como polo de conhecimento, uma vez que a cidade abriga *campi* da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, além de unidades físicas e polos de outras instituições de ensino superior.

Foram mais de 50 comunicações orais, além de minicursos sobre as diversas áreas relacionadas aos cursos de Letras e palestras. Também tivemos conferências com grandes nomes da Linguística, como do professor José Luiz Fiorin, renomado professor e linguista brasileiro e um dos maiores especialistas brasileiros em Pragmática, Semiótica e Análise do Discurso, com centenas de publicações nessas áreas, e da professora Diana Luz Pessoa de Barros, docente aposentada da USP e atuante na Universidade Presbiteriana

Mackenzie, em São Paulo, especialmente nas áreas de Análise do Discurso e Semiótica Discursiva.

Tendo em vista a relevância do evento para o reconhecimento de nosso estado na produção de conhecimento linguístico, bem como para a vinda pesquisadores para conhecer Mato Grosso do Sul e partilhar seus saberes com nossa sociedade, promovendo o intercâmbio científico, tão importante para o aprimoramento das ciências, propôs-se que os textos completos referentes às comunicações orais compusessem um número especial da Primeira Escrita, exatamente para promover a disseminação dos conhecimentos partilhados e mesmo para perpetuar os resultados dessa ação, que terá sua Segunda Edição em 2019.

Compõem esta Quinta Edição 12 textos, que versam sobre estudos linguísticos, pesquisas literárias e formação de professores, temas tão caros à área de Letras, escritos por professores e pesquisadores cuja atuação se destaca em universidades, institutos de educação e escolas públicas e privadas.

A Primeira Escrita deseja uma prazerosa e produtiva leitura de sua Quinta Edição, certa também de contar com a participação de seus leitores nos próximos números.

Abraços acadêmicos,

Daniela de Souza Silva Costa  
Revista Primeira Escrita



## O MAPA CONCEITUAL COMO INSTRUMENTO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE ALUNOS SURDOS: O QUE DIZEM AS PESQUISAS

Andréa Rogéria Vareiro Lescano

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*

Rejane de Aquino Souza

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*

### RESUMO

Buscou-se caracterizar, por meio de pesquisas empíricas concluídas, as possibilidades do gênero textual mapa conceitual como um recurso a ser utilizado no processo de ensino de alunos surdos, usuários de Libras, e a sua viabilidade como estratégia facilitadora do processo de aprendizagem desses alunos. Esta produção resulta de uma pesquisa bibliográfica com análise qualitativa. A base de dados foram cinco pesquisas empíricas (ALMEIDA, 2013; SOUZA; MARTINS, 2015a; SOUZA; MARTINS, 2015b; CHARALLO; FREITAS; ZARA, 2017; SANTOS et al., 2018) com objetivos afins, isto é, o uso do gênero textual mapa conceitual como instrumento pedagógico para os processos de ensino e de aprendizagem do aluno surdo. As pesquisas utilizadas foram selecionadas em plataformas eletrônicas que são suportes de produções científicas. Concluiu-se que o uso do mapa conceitual como recurso didático-pedagógico favorece, sobremaneira, os processos de ensino e de aprendizagem dos alunos surdos. Nota-se que o uso desse recurso relaciona-se ao reconhecimento das potencialidades visuais dos alunos surdos e ao benefício da exploração de recursos afins – Pedagogia Visual – para a aquisição de conhecimento desses alunos.

**Palavras-chave:** Mapa Conceitual. Ensino/Aprendizagem. Surdo.

### RESUMEN

Se buscó caracterizar, por medio de investigaciones empíricas concluidas, las posibilidades del género textual mapa conceptual como un recurso a ser utilizado en el proceso de enseñanza de alumnos sordos, usuarios de Libras, y su viabilidad como estrategia facilitadora del proceso de aprendizaje de esos alumnos. Esta producción resulta de una investigación bibliográfica con análisis cualitativo. La base de datos fue cinco investigaciones empíricas (ALMEIDA, 2013; SOUZA; MARTINS, 2015a; SOUZA; MARTINS, 2015b; CHARALLO; FREITAS; ZARA, 2017; SANTOS et al., 2018) con objetivos afines, es decir, el uso del género textual mapa conceptual como instrumento pedagógico para los procesos de enseñanza y de aprendizaje del alumno sordo. Las investigaciones utilizadas fueron seleccionadas en plataformas electrónicas que son soportes de producciones científicas. Se concluye que el uso del mapa conceptual como recurso didático-pedagógico favorece, sobre todo, los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los alumnos sordos. Se observa que el uso de ese recurso se relaciona al reconocimiento de las potencialidades visuales de los alumnos sordos y al beneficio de la explotación de recursos afines - Pedagogía Visual - para la adquisición de conocimiento de esos alumnos.

**Palabras clave:** Mapa Conceptual. Enseñanza/aprendizaje. Sordos.

**Andréa Rogéria Vareiro Lescano** é graduanda em Letras – Habilitação Português/Espanhol – pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

E-mail: lescano.a@live.com

**Rejane de Aquino Souza** é mestra em Psicologia e professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

E-mail: rejane.aquino-souza@ufms.br



## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve por finalidade analisar a utilização do mapa conceitual como ferramenta na educação de alunos surdos. Para isso, foram coletadas e analisadas qualitativamente cinco pesquisas empíricas (ALMEIDA, 2013; SOUZA; MARTINS, 2015a; SOUZA; MARTINS, 2015b; CHARALLO; FREITAS; ZARA, 2017; SANTOS et al., 2018) que trazem como objetivo o uso do gênero textual mapa conceitual como instrumento pedagógico para procedimentos de ensino e de aprendizagem de alunos surdos.

Verificou-se, com essa análise, sucedidos avanços em termos de aprendizagem, de aquisição de conceitos e de conhecimento nos alunos surdos. Foi possível compreender que o mapa conceitual pode ser considerado um rico instrumento didático e avaliativo, além de ser inovador e inclusivo em relação ao aluno surdo em suas especificidades, pois favorece a tão necessária pedagogia visual.

## 1 CONCEITO DE SURDEZ: DUAS CONCEPÇÕES CONTRAPOSTAS

Do ponto de vista médico a surdez é conceituada como uma deficiência classificada em graus de perda auditiva – leve, moderado, severo e profundo. A partir do diagnóstico são encaminhados os possíveis “tratamentos” como a utilização de aparelhos auditivos e terapias com fonoaudiólogos para o aprendizado da fala oral. Cabe pontuar que não se recomenda esse processo clínico de maneira imposta, e sim, pela própria vontade do surdo. (GESSER, 2009).

Diante das explicações de Crochík (2007) a respeito do preconceito da sociedade e da busca da normalização do indivíduo com deficiência, e trazendo para o aspecto da surdez, compreende-se que a imposição do processo clínico acima referido se configura na ideologia da ouvintização: busca-se uma “correção” para se alcançar uma

“normalização”. Essa perspectiva atribui ao surdo características sociais que o torna alvo do preconceito.

Dessa maneira, o surdo atua no sentido de resistir ao preconceito e de ser aceito com suas diferenças linguísticas e culturais. É justamente nesta perspectiva que há outra forma de se conceituar a surdez para além dela própria, no caso, tendo como base a pessoa surda e suas peculiaridades linguísticas e culturais. Trata-se dos Estudos Surdos que, segundo Skliar (2013, p. 5; 11):

[...] se constituem como um programa de pesquisa em educação, pelo qual as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizados e entendidos a partir da diferença, a partir de seu reconhecimento político. [...] a surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; a surdez é uma experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada [...].

Na perspectiva dos Estudos Surdos, compreende-se que há a necessidade primordial de se reconhecer a importância da língua de sinais para o surdo em todos os sentidos. Gesser (2009, p. 76) afirma que “não é a surdez que compromete o desenvolvimento do surdo, e sim a falta de acesso a uma língua”.

Assim, o sujeito surdo precisa adquirir uma língua para se desenvolver, para o processo de compreensão de mundo e para a consolidação de sua identidade. Neste contexto, a língua de sinais se torna a mais apropriada pelo fato de ser um meio de comunicação e de expressão visuoespacial.

A língua de sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, sendo que é esta língua que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de



conhecimento universal. (STROBEL, 2008, p. 44).

A língua de sinais foi reconhecida como língua através dos estudos pioneiros do linguista William Stokoe, em 1960, professor na Universidade de Galaudet, nos Estados Unidos, onde pesquisou a estrutura da Língua Americana de Sinais. Stokoe publicou livros que embasaram os estudos de línguas de sinais de outros países. (GÓES; CAMPOS, 2015).

No Brasil, a Libras – Língua Brasileira de Sinais – foi reconhecida pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Gesser (2009) aponta que, assim como qualquer língua oral, a língua de sinais é constituída pelos níveis linguísticos: fonologia; morfologia; sintaxe; semântica; pragmática. Explica, ainda, que a língua de sinais é complexa, completa, espontânea, não é universal, pois cada país tem a sua própria, não se constitui de gestos ou mímicas e nem somente do alfabeto manual, cada língua de sinais tem sua própria gramática, possui legitimidade linguística, não é a versão sinalizada da língua oral, não é exclusivamente icônica, apresenta modalidade escrita e, assim como qualquer outra língua, apresenta variação linguística.

A mesma autora explica que a Libras é difundida/assimilada por meio da interação entre os seus utentes, assim como acontece em qualquer outra situação linguística. Dessa forma a cultura surda também é difundida/assimilada, isto é, pela interação. Nesse sentido, é fundamental que os surdos possam interagir com a comunidade surda desde muito cedo, ainda na infância, para que seja favorecido o *input* linguístico e cultural e para que seja possibilitado o desenvolvimento de uma identidade surda política.

## 2 ESCOLARIZAÇÃO DO SURDO: DA HISTÓRIA ATÉ A POLÍTICA DE INCLUSÃO

Em uma breve contextualização da história da surdez, Strobel (2009) observa-se que, desde a antiguidade, as crianças surdas foram assassinadas, abandonadas à própria sorte, escravizadas, obrigadas a viverem em porões, ou ainda, em miséria e mendigaria. Nas idades média e moderna pouca coisa mudou, pois a autora menciona que os surdos foram considerados incapazes de aprender, foram excluídos da sociedade, proibidos de formar a própria família e de herdar bens. Segundo a mesma autora, somente alguns surdos de famílias nobres puderam ser educados, porém, com intenções de manutenção do patrimônio familiar.

Assim, dentre os primeiros educadores de surdos destacaram-se o monge espanhol Pedro Ponce de Leon, que foi o primeiro preceptor de surdos e utilizava como metodologia a datilologia, a escrita e a oralização; o abade francês Charles Michel de L'Épée, que estabeleceu um sistema de ensino chamado de sinais metódicos, fundou a primeira escola pública para surdos e reconheceu a língua de sinais como importante para a comunicação e a aprendizagem dos surdos; e o seu rival com metodologia contraposta, o alemão Samuel Heinicke, que propôs o método oralista puro para educar os surdos. (STROBEL, 2009).

Diante da diferença de opiniões e de métodos de ensino, três abordagens distintas fazem parte da história da educação dos surdos: o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo. O primeiro, que perdurou por mais de cem anos, referiu-se à imposição da oralização, de modo a proibir a língua de sinais coercitivamente; o segundo referiu-se ao uso de todos os recursos disponíveis, inclusive mantendo a obrigatoriedade da oralização; e, por último, o bilinguismo, que refere-se ao respeito e ao uso da língua de sinais como língua verdadeira e como mediadora na



instrução educacional e no ensino da língua oral, desde que, exclusivamente, na modalidade escrita. (FRONZA; MUCK, 2012).

Consoante às autoras, tanto o oralismo quanto a comunicação total não atenderam as especificidades dos surdos, justamente por não reconhecerem a importância da língua de sinais. Assim, foram métodos que prejudicaram os surdos de várias maneiras, principalmente em termos acadêmicos. Já a respeito do bilinguismo, Fronza e Muck (2012, p. 83-84) afirmam:

Acreditamos que a educação bilíngue atenda, em maior medida, aos anseios de que a criança surda aprenda, o mais cedo possível, a língua de sinais e, posteriormente, a língua portuguesa escrita, na escola. Assim, a criança chegará ao ambiente escolar com uma língua formal constituída, a língua de sinais, e a única preocupação da escola será com o ensino do português, sua L2. Isso seria o ideal no ensino de surdos.

Mesmo já tendo na atualidade uma metodologia de ensino de surdos considerada ideal, a educação escolar desses alunos ainda encontra sérios obstáculos. Desde a década de 1990, a política nacional e internacional para a inclusão advoga que todos estejam no ensino regular e que este seja adequado para toda a diversidade. Assim, os surdos brasileiros migraram do ensino dito especializado para o ensino regular, tendo como direito a instrução por meio da língua de sinais e, dessa maneira, o direito a presença de tradutores/intérpretes de Libras/Língua Portuguesa. (DORZIAT, 2011).

Contudo, importa mencionar que não são somente esses aspectos que garantem a inclusão escolar dos surdos. Seria fundamental, de acordo com Dorziat (2011) e Lacerda (2015), se estabelecer na prática educativa/pedagógica: parceria entre os diversos profissionais; busca constante de conhecimentos; articulação de uma pedagogia flexível, inovadora e acessível ao aluno surdo, especialmente no que se refere

ao seu potencial visual. Segundo as autoras, tais aspectos ainda são raros de se encontrar na prática.

### 3 MAPA CONCEITUAL: UM INSTRUMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO

Segundo Moreira (1998, p. 143), o mapa conceitual consiste em “diagramas indicando relações entre conceitos, ou entre palavras que usamos para representar conceitos. [...] são diagramas de significados, de relações significativas; de hierarquias conceituais, se for o caso”.

O mesmo autor diz que o mapa conceitual se fundamenta na teoria de aprendizagem significativa de David Ausubel, psicólogo americano, mas foi desenvolvido por Joseph Novak, educador americano. Considera-se aprendizagem significativa quando uma nova informação e um conhecimento prévio relacionam-se e modificam-se num processo constante e dinâmico. Com base nessa teoria, Novak desenvolveu o mapa conceitual com intuito de estabelecer um recurso que, de maneira objetiva, simples e interessante, apresentasse relações entre os conceitos principais de um determinado conhecimento. (MOREIRA, 1998).

Em termos de forma, Moreira (1998) explica que o gênero mapa conceitual utiliza-se de linhas ou de setas que interligam os conceitos principais e secundários, e de figuras geométricas que trazem dentro de si esses conceitos. Contudo, para o autor, esses elementos são irrelevantes, de modo que o essencial seja o entendimento possibilitado pela organização dos mesmos e a relação entre os conceitos. “O importante é que o mapa seja um instrumento capaz de evidenciar significados atribuídos a conceitos e relações entre conceitos no contexto de um corpo de conhecimentos, de uma disciplina, de uma matéria de ensino.” (p. 144).



Conforme Moreira (1998, p. 145), o mapa conceitual é um recurso que pode ser utilizado em diferentes situações, seja com finalidade didática, seja como instrumento de aprendizagem, como estratégia avaliativa, entre muitos outros, sendo “possível traçar-se um mapa conceitual para uma única aula, para uma unidade de estudo, para um curso ou, até mesmo, para um programa educacional completo”. Porém, o autor menciona que esse recurso não é autoexplicativo, sendo, então, necessária a explanação do seu autor.

Especificamente em relação aos surdos usuários de Libras, há várias pesquisas que indicam a importância de elementos visuais nos processos de ensino e de aprendizagem. Lacerda, Santos e Caetano (2013) citam o mapa conceitual dentre esses elementos.

De acordo com Lacerda, Santos e Caetano (2013), é necessário estabelecer uma pedagogia que atenda ao surdo em sua potencialidade visual, isto é, a chamada Pedagogia Visual. Elas afirmam que o conhecimento é assimilado especialmente pela Libras, mas não somente por ela, e indicam a necessidade pedagógica do uso de recursos e de estratégias visuais para a construção de conhecimentos acadêmicos pelos alunos surdos.

Neste contexto, o uso do mapa conceitual, como instrumento flexível, versátil e visualmente rico, pode ser de grande valia para os processos de ensino e de aprendizagem dos alunos surdos. É justamente nesse aspecto que se situa o objetivo deste trabalho: analisar o gênero textual em questão buscando caracterizar, por meio de estudos e pesquisas empíricas já concluídas, a sua viabilidade como recurso de ensino e de aprendizagem aos alunos surdos usuários de Libras.

## 4 MÉTODO

Esta pesquisa bibliográfica e com análise qualitativa objetivou caracterizar, por meio de pesquisas empíricas concluídas, o gênero textual mapa conceitual como um possível instrumento didático em processos de ensino de alunos surdos usuários de Libras, bem como a sua viabilidade como estratégia facilitadora do processo de aprendizagem desses alunos.

A base de dados consistiu de cinco pesquisas (vide Tabela 1) com objetivos afins, isto é, o uso do gênero textual mapa conceitual como instrumento pedagógico para os processos de ensino e de aprendizagem do aluno surdo. As pesquisas utilizadas foram selecionadas em plataformas eletrônicas que são suportes de publicações científicas. Vale ressaltar que foram encontradas, ao todo, nove trabalhos. Contudo, mesmo se tratando da temática do uso de mapa conceitual nos processos de ensino e de aprendizagem de alunos surdos, quatro pesquisas não foram utilizadas por não apresentarem objetivos convergentes a este estudo.

## 5 RESULTADOS, ANÁLISES E DISCUSSÕES

Seguem, na tabela 1 (próxima página), as informações importantes sobre as pesquisas que foram tomadas como base de dados para o presente estudo.

**Tabela 1:** Pesquisas empíricas selecionadas

Títulos	Autores	Tipos de produção	Plataformas de publicação	Anos de publicação
<i>A utilização da pedagogia visual no ensino de alunos surdos: uma análise do processo de formação de conceitos científicos</i>	ALMEIDA, Simone D'Ávila	Artigo	Anais do VIII EABPEE	2013
<i>O mapa conceitual no ensino de matemática para surdos: aprendizagem visual e significativa</i>	SOUZA, Darci MARTINS, Tania Aparecida	Artigo	Cadernos PDE	2015
<i>O mapa conceitual no ensino da geografia para alunos surdos: em busca de uma metodologia visual</i>	SOUZA, Neuza Maria MARTINS, Tania Aparecida	Artigo	Cadernos PDE	2015
<i>Mapa conceitual semiestruturado no ensino de conceitos químicos para alunos surdos</i>	CHARALLO, Thalita FREITAS, Kátya ZARA, Reginaldo	Artigo	Anais do XI Enpec	2017
<i>Pedagogia visual na educação de surdos: uso de mapas conceituais como estratégia pedagógica</i>	SANTOS, João Lucas (et al.)	Artigo	Anais do V Ceduce	2018

**Fonte:** Elaborada pelas autoras.

O trabalho de Almeida (2013) apresenta os resultados de um estudo que foi realizado em uma escola pública (RJ) com a participação de uma professora da sala de recursos multifuncionais e três alunos surdos usuários de Libras e de séries diferentes. O estudo teve como objetivo analisar o processo de aquisição de conceitos científicos por alunos surdos dando ênfase à pedagogia visual como parte integrante da prática docente. Foram analisados documentos e registros da professora, houve observação participante e uso de filmagens das aulas. As análises contemplaram três aspectos fundamentais nesse processo:

- 1) a observação das práticas pedagógicas; 2) a utilização dos conceitos cotidianos como aporte para a construção de conceitos

científicos; 3) a influência dos processos de generalização e de abstração durante a construção de mapas conceituais como indicativo da formação de conceitos científicos. [...] Cabe ressaltar que as observações participantes privilegiam os seguintes aspectos: 1) o relacionamento estabelecido entre alunos e a professora do AEE; 2) a utilização de recursos visuais durante as aulas; 3) a importância da utilização da Libras no processo de formação de conceitos por parte dos alunos surdos; 4) o processo de mediação realizado pela professora. (ALMEIDA, 2013, p. 3628-3629).

A autora destaca que com a utilização da pedagogia visual, tendo o mapa conceitual como um de seus recursos, foi possível verificar indicadores da apropriação de



conceitos científicos por parte dos alunos surdos aprimorando novas formas de pensamento. Além disso, ela ressalta que trata-se de uma prática pedagógica que favorece o desenvolvimento intelectual desses alunos.

Souza e Martins (2015a) apresentam o trabalho desenvolvido no Programa de Desenvolvimento Educacional (PR) cujo objetivo residiu em desenvolver, aplicar e refletir sobre a prática docente no ensino de matemática com alunos surdos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola bilíngue. Inicialmente foi realizada uma etapa de estudos e orientações entre professores da educação básica e do ensino superior para possibilitar a implementação pedagógica por meio da construção de um projeto de intervenção. Depois foi feita a aplicação desse projeto e a reflexão de seus resultados. O seu procedimento se deu em oito oficinas com uso de mapa conceitual e de ferramentas tecnológicas.

Sendo assim, pode-se concluir que as atividades desenvolvidas no decorrer deste estudo foram capazes de contribuir com o grande avanço pessoal e profissional, assim como, para os discentes do sexto ano do Ensino Fundamental. Fato comprovado, pois as atividades desenvolvidas no decorrer desta pesquisa contribuíram para melhorias no quesito aprendizagem, compreensão, interpretação e resolução de situações que envolvem as operações básicas da matemática, bem como as condições para os alunos surdos, envolvidos neste trabalho, para lidar com questões de ordem prática e teórica, melhorando seu desempenho escolar e o uso no cotidiano. (SOUZA; MARTINS, 2015a, online).

As autoras mencionaram, ainda, que o trabalho desenvolvido possibilitou a aprendizagem de vocabulário da Libras e da matemática, e da relação entre ambas por meio de comparações e de diferenciações. O trabalho

obteve tanto êxito que garantiu a sua inserção formal no Projeto Político Pedagógico da escola.

O artigo de Souza e Martins (2015b) objetiva apresentar reflexões e resultados a respeito da prática docente desenvolvida no Programa de Desenvolvimento Educacional (PR) com uso de mapa conceitual no ensino de geografia para alunos surdos. Para tanto, além do mapa conceitual, a metodologia do trabalho se deu a partir do uso, também, de tecnologia assistiva e da Libras como língua de instrução. Foram realizadas atividades sobre o conteúdo paisagem geográfica, em oito oficinas, com alunos surdos de uma turma de 6º ano do ensino fundamental de uma escola bilíngue.

As conclusões da pesquisa, segundo suas autoras, demonstram que através do uso de mapas conceituais, além das tecnologias assistivas, os alunos puderam ampliar os seus conhecimentos e adquirir conceitos específicos acerca do conteúdo estudado, isto é, paisagem geográfica. E ainda, notou-se que o trabalho desenvolvido possibilitou a interação e a participação plena dos alunos “desenvolvendo-os na desenvoltura da comunicação, na ampliação de vocabulários e na percepção das diferentes formas de se mostrar o aprendido”. (SOUZA; MARTINS, 2015b, online).

Charallo, Freitas e Zara (2017) realizaram uma pesquisa com uma aluna surda graduanda em Engenharia da Computação (PR), embora o objetivo tenha sido analisar as possibilidades do uso do mapa conceitual semiestruturado – construído de forma tradicional com ligação entre conceitos, mas com alguns itens apagados deixando lacunas para serem preenchidas pelo aluno por meio de relações de significados entre os conceitos já aprendidos – para acompanhamento da aprendizagem e avaliação do desenvolvimento na disciplina de química do ensino médio. Para isso, foi apresentado à aluna um mapa conceitual semiestruturado – adaptado à Libras e com uso de imagens – com conceitos ligados à



atomística. Charallo, Freitas e Zara (2017, p. 8) dizem que:

É possível afirmar que o uso de MC [Mapa Conceitual] sejam eles totalmente construídos pelos alunos ou somente preenchido, como aqui apresentado, é um recurso instrucional que pode ser utilizado como instrumento de acompanhamento da aprendizagem, podendo ser utilizado para obter uma visualização da organização conceitual que o aprendiz atribui a um dado conhecimento.

Além disso, os autores enfatizaram sobre o referido instrumento possibilitar a avaliação de alunos surdos não somente na disciplina de química, mas em outras disciplinas.

Santos et al. (2018) realizaram o seu estudo com o objetivo de analisar estratégias pedagógicas que possibilitem a aquisição significativa de conceitos nos processos de ensino e de aprendizagem de alunos surdos com enfoque no uso do mapa conceitual pelo pressuposto do Desenho Universal para a Aprendizagem e da Pedagogia Visual. A pesquisa foi realizada em uma classe bilingue de uma escola pública de ensino fundamental (RJ). A coleta ocorreu com observação e registro de quatro aulas. Participaram oito alunos surdos e duas professoras.

Os resultados apontam que:

O mapa conceitual mostrou-se uma estratégia pedagógica que atende a especificidade visual do aluno surdo, uma vez que são utilizadas imagens e a forma escrita das palavras, tornando o conceito mais significativo e possibilitando trabalhar Libras e a Língua Portuguesa de forma mais concreta. Com o auxílio do MCI [Mapa Conceitual Interativo] os conteúdos apresentados aos alunos surdos podem ser mais acessíveis e de maior compreensão. (SANTOS et al., 2018, online).

Os autores mencionam em suas conclusões que o mapa conceitual funciona como uma estratégia pedagógica que beneficia

não somente os alunos surdos, mas também os professores e os alunos ouvintes. Para Santos et al. (2018, online), esse recurso possibilita o acesso ao conhecimento de maneira significativa facilitando “a compreensão por parte dos alunos, pois o conteúdo é revisado e consolidado de uma forma mais objetiva e direta [...] proporcionando o acesso aos processos de ensino e aprendizagem de forma mais ampla”. Os autores relatam que o recurso utilizado mobilizou a interação dos alunos entre si e motivou o interesse pelos conceitos mapeados favorecendo a troca e a construção de conhecimentos, e, ainda, auxiliou as docentes nos quesitos revisão e avaliação do conteúdo.

Diante do exposto, e conforme explica Moreira (1998), nota-se a rica possibilidade do uso do mapa conceitual como estratégia de ensino, de aprendizagem e de avaliação.

Especificamente em relação ao aluno surdo, foco deste estudo, as pesquisas analisadas demonstram que o uso do mapa conceitual como recurso didático-pedagógico favorece, sobremaneira, os processos de ensino e de aprendizagem desses alunos.

Observa-se que o uso do referido recurso, consoante a Lacerda, Santos e Caetano (2013), relaciona-se ao reconhecimento das potencialidades visuais dos alunos surdos e ao benefício da exploração de recursos afins – Pedagogia Visual – para a aquisição de conhecimento desses alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa desenvolvida pôde-se conhecer a possibilidade de uso do mapa conceitual como um importante instrumento didático-pedagógico para se trabalhar com alunos surdos usuários de Libras. Percebeu-se que o recurso referido pode ser utilizado em todos os níveis acadêmicos sendo diferenciado em relação ao sistema tradicional de ensino.



Através dos trabalhos analisados (ALMEIDA, 2013; SOUZA; MARTINS, 2015a; SOUZA; MARTINS, 2015b; CHARALLO; FREITAS; ZARA, 2017; SANTOS et al., 2018), observou-se que a proposta de mapeamento de conceitos vem sendo desenvolvida há algum tempo, no entanto, tem sido muito pouco usada como ferramenta de ensino/aprendizagem. Em geral esse recurso é apontado como rico em termos construtivos de ensino/aprendizagem diversificando a prática pedagógica e contribuindo com o docente e com o discente.

Com base nos estudos selecionados, pode-se concluir que o uso do mapa conceitual favorece aos alunos surdos usuários de Libras no(a): atendimento a sua especificidade visual tornando o ensino mais acessível; apropriação de conceitos científicos; ampliação de conhecimentos; aprimoramento de novas formas de pensamento; desenvolvimento intelectual; ampliação da compreensão dos conceitos; facilitação da aprendizagem significativa; interação e participação no grupo; aquisição de vocabulário; desenvolvimento de comunicação e de expressão; e melhora na interpretação. Além disso, refere-se a um recurso que possibilita ao professor inovação no ensino e acompanhamento da aprendizagem, podendo ser um instrumento de revisão e de avaliação.

Observa-se que o mapa conceitual não é somente um excelente instrumento de ensino, mas, também, um método eficaz para o desenvolvimento da aprendizagem significativa, para a aquisição de novos conceitos e para o aprimoramento de conhecimentos. Refere-se a uma importante inovação no âmbito didático-pedagógico e favorece, sobremaneira, a inclusão de alunos surdos por ser um recurso visualmente acessível.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Simone Dávila. A utilização da pedagogia visual no ensino de alunos surdos: uma análise do processo de formação de conceitos científicos. In: Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, 8. 2013, Londrina. **Anais do VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial**. Londrina: ABPEE, 2013. p. 3626-3635

BRASIL. **Decreto nº 5.626, 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm)> Acesso em: 20 Ago. 2018.

BRASIL. **Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm)> Acesso em: 20 Ago. 2018.

CHARALLO, Thalita; FREITAS, Kátya; ZARA, Reginaldo. Mapa conceitual semiestruturado no ensino de conceitos químicos para alunos surdos. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 11. 2017, Florianópolis. **Anais do XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**. Florianópolis: UFSC, 2017. p. 1-9

CROCHÍK, José Leon. Normalização e diferenciação do indivíduo com deficiência mental: uma análise do filme Os dois Mundos de Charly. **Contemporaneidade e Educação**, v. 16, p. 19-29, 2007.

DORZIAT, Ana. **Estudos surdos: diferentes olhares**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

FRONZA, Cátia; MUCK, Gisele. Usando as chaves dos conceitos sobre concepções



quanto ao ensino e à aprendizagem de língua por surdos. In: LOPES, Maura. (Org.). **Cultura surda e Libras**. Porto Alegre: Unisinos, 2012. p. 78-107

GESSER, Audrei. **Libras? Que Língua é essa?:** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

GÓES, Alexandre; CAMPOS, Mariana. Aspectos da gramática da Libras. In: LACERDA, Cristina; SANTOS, Lara (Orgs.). **Tenho um aluno surdo, e agora?:** introdução à Libras e a educação de surdos. São Carlos: Edufscar, 2013. p. 65-80

LACERDA, Cristina. **Intérprete de Libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2015.

\_\_\_\_\_; SANTOS, Lara; CAETANO, Juliana. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_ (Orgs.). **Tenho um aluno surdo, e agora?:** introdução à Libras e a educação de surdos. São Carlos: Edufscar, 2013. p. 185-200

MOREIRA, Marco. Mapas conceituais e aprendizagem significativa. In: **Cadernos do Aplicação**, 11 (2): 143-156, 1998.

SANTOS, João Lucas (et al.). Pedagogia visual na educação de surdos: uso de mapas conceituais como estratégia pedagógica. In: Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão, 5. 2018, Niterói. **Anais do V Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão**. Niterói: UFF, 2018. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO\\_EV111\\_MD1\\_SA10\\_ID1341\\_03062018221807.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO_EV111_MD1_SA10_ID1341_03062018221807.pdf)> Acesso em: 20 Ago. 2018.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SOUZA, Darci; MARTINS, Tania Aparecida. O mapa conceitual no ensino de matemática para surdos: aprendizagem visual e significativa. In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor – PDE**. Curitiba: Secretaria de Educação, 2015a. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_unioeste\\_edespecial\\_artigo\\_darci\\_dos\\_santos\\_souza.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_edespecial_artigo_darci_dos_santos_souza.pdf)> Acesso em: 20 Ago. 2018.

SOUZA, Neuza Maria; MARTINS, Tania Aparecida. O mapa conceitual no ensino da geografia para alunos surdos: em busca de uma metodologia visual. In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor – PDE**. Curitiba: Secretaria de Educação, 2015b. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_unioeste\\_edespecial\\_artigo\\_neuza\\_maria\\_pereira\\_de\\_souza\\_cesario.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_edespecial_artigo_neuza_maria_pereira_de_souza_cesario.pdf)> Acesso em: 20 Ago. 2018.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.

\_\_\_\_\_. **História da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009.

### Como citar este artigo (ABNT NBR 60230)

LESCANO, A. R. V.; SOUZA, R. A. O mapa conceitual como instrumento de ensino/aprendizagem de alunos surdos: o que as pessoas dizem. **Revista Primeira Escrita**, Aquidauana, n. 5, p. 5-14, 2018.



## POR UMA PEDAGOGIA HUMANITÁRIA: EPISTEMOLOGIAS/SABERES, SULEANDO CAMINHOS DE ESCUTA

Adma Cristhina Salles de Oliveira

*Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul*

### RESUMO

O presente trabalho propõe ressignificar trilhas do aprender, caminhos educacionais e metodológicos visando à percepção de outros saberes. Nesse sentido, abarca a metodologia natural do tempo, em que a escuta tem outros espaços, outras convivências, outros instrumentos. Ao significar uma escuta diferenciada, o olhar metodológico por meio da poesia da música, o olhar se modifica, pois abrimos e entendemos as experiências, as civilizações. O valor do tempo e do espaço vem antes de qualquer existência, ele não está fora de mim e não é isolado, ele é instituinte e instituído, o tempo construído é resultado de nós mesmos. Nesse movimento multicultural, permitimos deslocar a retina para nuances imperceptíveis/perceptíveis, de valor humanitário, instituem-se as vozes, emitindo as ecologias dos saberes, a relação identitária, intersubjetiva. Ao valorizar as vozes, por meio da musicalidade e da cultura afro-andino-latino-americana, tem-se o sentido de recriar as vivências, o respeito, a alteridade. Concebe-se o sulear das formas em diferentes universos, pois é por meio da reflexão desse sentir, pensar e agir que nos situamos, nos relacionamos, compreendemos quem somos e o mundo que nos cerca. Dialogando com a teoria fenomenológica compreendemos que o tempo tem o movimento do devir esferencial. O ato de ouvir representa o ressignificar, quer seja o valor do ser na existência da cultura indígena ou africana tradicional, desvelam-se sentidos ancestrais, que vão ao encontro das raízes culturais, conhece-se como elas foram e são constituídas. Temos muito a aprender com os nativos da terra, com essas culturas, pois o tempo vivido desses povos tem um outro cronos.

**Palavras-chave:** Escutas. Musicalidade. Epistemologias. Percepção.

### RESUMEN

El presente trabajo propone ressignificar senderos del aprendizaje, caminos educativos, metodológicos, visando la percepción de otros saberes. En este sentido, abarca la metodología natural del tiempo, en la que la escucha tiene otros espacios, otras convivencias, otros instrumentos. Al significar una escucha diferenciada, la mirada metodológica por medio de la poesía de la música, la mirada se modifica, pues abrimos y entendemos las experiencias, las civilizaciones. El valor del tiempo y del espacio viene antes de cualquier existencia, él no está fuera de mí y no está aislado, él es instituido e instituido, el tiempo construido es el resultado de nosotros mismos. En este movimiento multicultural, permitimos desplazar la retina hacia matices imperceptibles / perceptibles, de valor humanitario, se instituyen las voces, emitiendo las ecologías de los saberes, la relación identitária, intersubjetiva. Al valorar las voces, por medio de la musicalidad la cultura afro-andino-latinoamericana, se tiene el sentido de recrear las vivencias, el respeto a la alteridad. Se concibe el sulear de las formas en diferentes universos, pues es por medio de la reflexión, de este sentir, pensar, actuar, nos situamos, nos relacionamos, comprendemos quiénes somos y el mundo que nos rodea. Dialogando con la teoría fenomenológica comprendemos que el tiempo tiene el movimiento del devenir esferencial. El acto de oír representa el ressignificar, sea el valor del ser en la existencia de la cultura indígena o africana tradicional, se desvela sentidos ancestrales, que van al encuentro de las raíces culturales, se conoce como ellas fueron y se constituyeron. Tenemos mucho que aprender con los nativos de la tierra, con estas culturas, pues el tiempo vivido de estos pueblos tiene otro cronos.

**Palabras clave:** Escuchas. Musicalidad. Epistemologías. Percepción.



**Adma Cristhina Salles de Oliveira** é doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso e professora na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) na unidade de Dourados.

E-mail: citraadma@hotmail.com

## ENTRE PEMBAS E CAMINHOS INTRODUTÓRIOS

Este texto objetiva refletir sob uma perspectiva libertadora o valor da escuta musical como ato pedagógico, princípio do conhecimento, do aprender/ensinar, entendido pelos caminhos de uma metodologia ressignificada por outras práticas, imbricadas/entrelaçadas pelas relações humanitárias.

O conhecimento é constituído pela escuta do outro, da musicalidade que vive e se manifesta por seus artefatos simbólicos/culturais/musicais..., são saberes que enunciam o respeito às diversidades, muitas vezes vencidas pelo poder do eurocentrismo. Esses conhecimentos pertencem a uma dimensão ancestral ontológica, cognoscitiva, cosmológica, mediúnica, espiritual, de espaços imaginados, mas reais. Nossa reflexão permeia o currículo da diferença por meio da música, linguagem universal, marcada por diversas culturas.

A escuta sagrada das vozes, pelo desvelar da música, entrecruza-se com caminho das vidas, vozes afro-brasileiras e de nativos da terra (indígena), portanto, corpos e vozes humanas materializadas por versos harmônicos, vozes esquecidas ou invisibilizadas pelas hegemonias de poder que violaram ao longo dos séculos os direitos humanos desses povos. No caso desta reflexão, a denúncia da musicalidade permeia vida/morte, enunciada pela fenomenologia merleau-pontyana; a intenção da sonoridade transcende espaços da

consciência, institui o tocante, sensível de cada pessoa, as relações próprias da humanidade.

## 1 O DESVELAR DAS ESCUTAS E A POSSIBILIDADE MUSICAL NA DESCONSTRUÇÃO DO PRECONCEITO

O preconceito instaurado na atualidade, gerado historicamente, aumenta a desigualdade social, pois naturaliza-se a servidão voluntária, a escravização. Existe em uma parcela da população a ausência de indignação diante da diária violação dos direitos humanos dos afrodescendentes e indígenas. Paulo Freire, na obra *Pedagogia do sonho possível* (2001), expressa o processo desumano regido por essa relação de poder: “[...] há entre nós um gosto de mandar, de submeter os outros a ordens e determinações de tal modo incontido que, enfeixando nas mãos 5 centímetro de poder, o portador deste poder tende a transformá-la em 10 metros de arbítrio” (FREIRE, 2001, p. 201).

A insensibilidade, os contra valores, a sedução do ter, do poder a qualquer custo desvelam o sentido hegemônico do dominador, estão nas entranhas da condição da pessoa humana. Nesse sentido, é importante sempre questionar e assentar as raízes das quais viemos. Até que ponto estamos promovendo a continuidade do sequestro humano dessa construção (artefato) cultural? Qual a condição de vítimas ou promotores do sistema? Podemos entender que as estruturas e subestruturas internas se fazem presentes na construção das identidades, portanto, não há isenção ou dualidade desses mundos em nossa formação humana, o que há é uma ressignificação consciente, ou não, das nossas identificações.

Percebe-se o inusitado, a invisibilidade existente na ciência, pois na liturgia da escuta, o silêncio é algo intersubjetivo, presente na ciência invisível do currículo, no fazer do ser social, permeado pela materialidade-histórica-



visível-invisível, na qual música toca a sensibilidade humana, no despertar de um outro ensinar/aprender.

No processo da textualidade e da escuta performática musical, entendemos as vozes que são desveladas pela dimensão sonora das canções, elas entoam fatos esquecidos ou velados, por uma narrativa livresca e dominante, contada somente por um prisma histórico.

Assim, busca-se o valor psíquico, cultural, histórico-social, ecológico, humanitário (emocional e espiritual), desconstruindo os discursos/narrativas extremistas sobre raça, ou o radicalismo de grupos étnicos, que alimentam o ceticismo e pessimismo da realidade. Mesmo porque, de acordo com o historiador Jacques Le Goff (2003), a história é um processo constituído de memória e de esquecimento, recordar ou esquecer são escolhas da nossa consciência ou inconsciência, como podemos observar na obra: *História e memória*, na qual o pesquisador aborda duas premissas para compreender o relato da história, ligadas à trilogia da humanidade: história/saber/poder.

Em primeiro lugar, porque há pelo menos duas histórias, e voltarei a este ponto: a da memória coletiva e a dos historiadores. A primeira é essencialmente mítica, deformada, anacrônica, mas constitui o vivido desta relação nunca acabada entre o presente e o passado. É desejável que a informação histórica, fornecida pelos historiadores de ofício, vulgarizada pela escola (ou pelo menos deveria sê-lo) e pela *mass média*, corrija esta história tradicional falseada. A história deve esclarecer a memória e ajudá-la a retificar seus erros. Mas estará o historiador imunizado contra uma doença, se não do passado, pelo menos do presente e, talvez, uma imagem inconsciente de um futuro sonhado? (LE GOFF, 2003, p. 29).

A memória e a história podem gerar respostas, considerações, conclusões muito significativas, dependendo de como o contexto

é concebido, vivenciado, daquilo que é apresentado como fato. Dependem também de como recebemos o conhecimento das relações de poder, pois este pode estar imbuído de um viver, de significados e ressignificados, cada fato apresentado, percebido, observado pelas escolhas que fazemos.

Desse modo, apresentamos a descrição musical, histórica, social, política e ancestral inclusas nas obras: *Marçal Guarani* (1983), de Luiz Augusto Passos, e o samba enredo *Meu Deus, Meu Deus, está extinta a escravidão?* (2018) dos compositores Claudio Russo, Moacyr Luz, Dona Zezé, Jurandir e Aníbal. As textualidades poéticas despertam a natureza crítica da consciência política, das questões agrárias, revisitam as dores de uma guerra, ousam apresentar a resistência, a liberdade a favor do milagre da vida, que se encanta pelo canto de uma dimensão musical epistêmica, dialógica, histórica, pedagógica, poética, representando um fato real. O mote cantado descreve acontecimentos vividos, revividos a séculos pelos Guarani e Kaiowá (nativos da terra) e pelos afrodescendentes.

As músicas podem ser trabalhadas como um dos princípios e instrumentos fundamentais da/criticidade na formação educacional, pois abarcam sensibilidade, linguagem universal/dialógica, sem fronteiras, ecoam sonoridade tocante no inconsciente/consciente do *ser*, desenvolvendo a acuidade auditiva, reflexiva, respiratória. A música como episteme pedagógica possui metodologia de encontros com o sentido da vida, de valores humanitários que devem ser trazidos à luz do currículo educacional para colaborar no despertar da consciência humana, visto que preenche todo sentido da estética performática corporal presente em todos nós: antes de ensinar a ouvir os outros, nos educa a escutar nós mesmos. Tanto na canção *Marçal Guarani* (1983), ou no samba enredo *Meu Deus, Meu Deus, está extinta a escravidão?* (2018) a polifonia dialógica está presente. Ambas emitem um nível



vibratório de sofisticação sonora da realidade, representam ao mesmo tempo um lamento, um grito de liberdade, esperança coletiva, uma vez que aclamam denúncia, despertam a consciência, sensibilidade emotiva do mistério natural da espiritualidade.

Essas obras musicais enaltecem vidas humanas no olhar contemporâneo, permitem uma intertextualidade poética, ritmada, musicalizada, ecoada pela interculturalidade dialógica dos elementos da natureza, pensadas na perspectiva da teoria fenomenológica, do pensador Maurice Merleau-Ponty (1971). Ao denunciarem as atrocidades de um genocídio histórico e cultural dos povos indígenas e afrodescendentes elas se aproximam, anunciam o direito à vida, à autonomia da pessoa humana, e despertam a esperança ao serem ouvidas outras vozes.

Há, pois, desdobramento moderno contemporâneo em vias do caos político vivido hoje no Brasil, que continua a escravizar, sequestrar o direito humano à cidadania. Coloca-nos frente às consequências diretas das ideologias da *colonialidade*, reproduzindo o descaso com o sentido das vidas, valorizando a espoliação dos bens materiais e humanitários.

Nesse diálogo, a concepção etnográfica, fenomenológica, auxilia-nos a compreender as relações humanas, inclusa no tecer poético das obras, e se aproxima das incursões educacionais, por se constituir em relações do ensinar/ aprender ligadas às temáticas das culturas afro-brasileiras/indígenas. A metodologia de escuta exige de quem escuta redimensionar o sentido do tempo do outro, requer entender a importância do *silêncio*, que centra a atitude de solidão/solidariedade/fraternidade provocando sentidos de universalização, podendo alcançar a comunicação dialógica hierofânica, em que espaços/ tempos/sonoridade rompem naturalmente com tudo que dualiza e nos separa das animalidades ou da criação da vida.

As vozes permitem a reflexão no intuito de uma possível ressignificação dos conceitos e práticas de ensino e educação em relação às culturas, compreendendo como elas podem trilhar outros caminhos, outras dimensões do despertar e aprender, auxiliando na desconstrução do preconceito étnico-social, de um saber cosmológico ancestral, de mitos e subjetividades como: modo de viver, realidade social em que vivem, saberes/conhecimentos dos Guaranis, Kaiowás e afrodescendentes em relação com a natureza, em fim o que for significativo para a existência humana.

## 2 OS SONS DA VIDA E A VIDA NOS SONS

Na obra *Marçal Guarani* (1983), letra, música e interpretação de Luiz Augusto Passos, o prelúdio anuncia o extermínio, genocídio dos povos Guaranis e Kaiowás no estado de Mato Grosso do Sul. A composição musical exprime sensibilidade real ao falar do cenário brasileiro de exclusão dessas etnias: há o clamor de denúncia com o propósito da reflexão humanitária, partilhada pelo sentido do *Tekohá* (terra), para os Guaranis, Kaiowás e irmãos Terenas, que foram expulsos das terras sagradas do seus ancestrais ao longo da história.

A obra é episteme de dimensão musical, metodológica e literária, pois pertence a registro histórico de vivência na fronteira do Mato Grosso do Sul. A composição eterniza a dor das nações originárias indígenas, narra o outro lado dos fatos, das problemáticas sociais indígenas, lado invisível da história brasileira e sul-mato-grossense, construída à base do sangue indígena. A música é de 1983, mas seu enredo permanece atual, com as mesmas temáticas, já que a desumanidade, sequestro e assassinato de vidas humanas, provocados pela posse e o direito à terra indígena, ou seja, o latifúndio e voz da bala ainda exterminam vidas. O sangue dos Guaranis e Kaiowás é derramado para a conquista da desejada liberdade, a luta de



Marçal de Souza ecoa, sacraliza, eterniza-se na carnalidade do mártir, o verbo se reconhece pela materialidade da composição, que mais do que anunciação, do que denúncia, é mito que profetiza o devir na circularidade, conforme fragmento abaixo:

Marçal Guarani (1983)

Marçal, paixão de Cristo-Índio, Verbo encarnado em corpo Guarani, empresta o sangue que dança nas chamas da Liberdade que amanhece em ti. (Bis)

Marçal, Marçal! És profeta de um novo canto, de uma terra livre, sem quebrantos, que é compromisso dos que estão aqui.

Marçal, tua morte só apressa o dia, em que alto preço dessa covardia seja cobrado pelos Guarani [...] (PASSOS, 1983).

A episteme, dimensão musical dialógica/pedagógica/poética/histórica, representa um fato real, acontecimento vivido, revivido a séculos pelos Guaranis e Kaiowás sobre a invisibilidade dos verdadeiros protagonistas da terra. A episteme é dialógica por emitir um nível vibratório de sofisticação sonora, apresentando um lamento, aclamada pela denúncia que desperta a consciência, sensibilidade, emotiva do mistério natural da espiritualidade. A musicalidade deveria ser trabalhada como um dos princípios fundamentais da/na formação educacional, pois abarca sensibilidade, linguagem universal/dialógica sem fronteiras, ecoa sonoridade tocante no inconsciente/consciente do ser, desenvolvendo a acuidade auditiva, reflexiva, respiratória. A episteme pedagógica possui metodologia de encontros da vida, de valores humanitários que devem ser trazidos à luz da consciência humana, preenche o sentido da musicalidade corporal presente em todos nós, pois antes de ensinar a ouvir os outros, nos educa a escutar nós mesmos.

No silêncio há uma atitude de solitude/solidariedade/fraternidade. A letra da música de Luiz Augusto Passos (1983), *Marçal*

*Guarani*, desperta a natureza crítica da consciência política, das questões agrárias, revisita as dores dos que se foram pela resistência em defesa da liberdade. De acordo com Fanon (2008), a resistência não se restringe às relações sociais, mas alcança construções individuais, a racionalização, a razão. A luta da identificação da terra, antes de ser uma luta do outro, é uma luta em relação a si mesmo, uma luta de identificação.

Essa composição permite meditar, refletir sobre a desumanidade do estado brasileiro em relação aos assassinatos e envenenamentos, crimes sofridos pelos Guaranis e Kaiowás. Covardemente as forças oligárquicas exterminam as tradições e o direito à liberdade, maculando o território sagrado, fato descrito e reconhecido com profundidade nos refrãos da melodia. Eloquentemente se enaltece o valor cultural dessas nações, como o sentido do fogo para os Kaiowás, que significa cultuar universalmente o maior mandamento espiritual de santificação, a liberdade de escolha, muitas vezes intuitiva, como podemos perceber nos versos abaixo:

[...] Empresta o sangue que dança nas chamas da Liberdade que amanhece em ti. (Bis)...

[...] Dá força ao povo, e voz aos hinos, pois tua santidade há em nós, de menos! (Bis) [...] (PASSOS, 1983).

O ato de escrever é uma forma intuitiva de libertar a alma da dimensão solitária para um plano coletivo de indignação sobre fatos. Nesse fazer há possibilidades de externar palavras, reescrever o “mundo” por uma visão que o leitor se identifique com a leitura dentro do seu conhecimento de mundo/do mundo do outro, abrindo-se a outros (as) saberes/interpretações/ possibilidades/ criticidades daquilo que se transmite, denuncia ou se revela.

O conhecimento epistêmico de dimensão poética pode pertencer a uma literatura engajada, em que ficção/imaginário não



alienado, mas criativo, defendido por uma concepção *lacaniana*, remete ao real, que não é o real, pois a história não é só do outro, mas da coletividade. O poeta não consegue fugir, não existe isenção de seu tempo histórico (PAZ, 2003). Na busca de entender as relações com as pessoas, de algo que achamos ser real em nós pelo olhar do outro, reflexo de um espelho de identificações, quem somos nessas relações? O outro está em nós! Ou estamos no outro? Emblematicamente um adentra no outro e vice-versa, sem início ou término, espiral natural da circularidade.

A dimensão da episteme ética de *Marçal Guarani* (PASSOS, 1983) possui densidade política-didática-pedagógica, contemporânea, precisa ser socializada em diferentes espaços institucionais: estamos apresentando o mote pedagógico construído no espaço fronteiro, marcado pela violência humana sofrida pelos verdadeiros donos da terra. O sentido ético do texto exprime o valor humanitário, a liberdade como sentido de um espaço que precisa ser respeitado pelas diferenças étnicas, afinal somos frutos e filhos da humanidade que precisamos entender o que é humanizar, necessitamos do despertar, reconhecemos e valorizamos os direitos.

A chama do canto *Marçal Guarani* (1983) deve continuar resistindo e ressonando a voz de uma liderança que registra a historiografia, em que a coragem e o reconhecimento têm valor de identidade histórica na formação da população brasileira. Esse poema musical anuncia o direito e respeito à terra de seus antepassados, intui o viver de extensão de vida e morte, pois os povos Guaranis não têm a liberdade plena, liberdade é quando escolhemos os rumos, os caminhos a serem seguidos. “[...] La libertad no es una filosofía y ni siquiera una idea: es un movimiento de la conciencia que nos lleva, em ciertos momentos, a pronunciar dos monosílabos: Sí o No [...]” (PAZ, 2003, p. 522).

Os povos indígenas foram cerceados do direito à escolha. Nesse contexto, a liberdade é um valor a ser conquistado, e o preço para algumas lideranças, como para Marçal, foi o milagre da vida, a busca da terra, a resistência pelo seu direito universal, que se confunde com essa liberdade, a qual deve ser assegurada às futuras gerações.

Existe uma carnalidade que dá sentido a sua luta, e nesse multiculturalismo cristão entre mito/mística nada é profano, tudo é sacralizado, a favor da vida. Sagrado porque as lideranças Guaranis e Kaiowás que se foram vivem a santidade pelo sangue derramado, confundem-se, misturam-se corpo/carne/espiritualidade de dimensão única, podendo ser compreendidas após suspenderem-se os conhecimentos eurocêntricos e se conceberem saberes ligados à tradução de memória ancestral. A voz de Marçal de Souza e de outras lideranças pertencem a esse tempo, de seus antepassados, e que clama pelo futuro dos muitos indígenas (Guaranis, Kaiowás, Terenas...).

A dimensão da esfericidade pela terra de direito é regada em uma temporalidade de sangue. Esse tempo dialoga entre o passado, presente e a esperança de dias melhores. Diante de uma realidade fronteira, abissalmente o monopólio imperialista rege, influencia comandos culturais, costumes, valores dos colonizados (indígenas, afrodescendentes, nativos trabalhadores da terra). Existe um fosso de violência, hostilidade, instaurado entre o colonizador e colonizado, que não foi mediado, naturalizando violências em diferentes espaços, físicos e emocionais. Desconstruir práticas culturais desumanizadoras requer a persistência, o exercício diário em valorizar a ética nas construções sociais.

Quanto maior a difusão de conceitos culturais, maiores informações, divulgação das diversidades orais representadas pela memória



ancestral, pela história particular e coletiva. Um dos exemplos dessas vozes que eclodem em momentos de tensões sociais pode ser ouvido em um samba enredo do carnaval 2018 do Rio de Janeiro. Trata-se da música entoada pelo *Grêmio Recreativo Escola de Samba Paraíso do Tuiuti*. A favela Tuiuti surgiu, dentre as inúmeras favelas no Rio de Janeiro, no período do Segundo Reinado brasileiro, após a guerra do Tratado da Tríplice Aliança.

O significado histórico do nome relembra as atrocidades da guerra, em especial a Batalha de Tuiuti, considerada a mais sangrenta da América Latina. Ela ocorreu na região do Chaco, no Paraguai. A palavra Tuiuti, ou *Tuyuty*, em língua Guarani, significa iodosal branco, é um espaço de chaco (pronúncia tchaco). Nesse acontecimento histórico travou-se uma luta de 25.000 paraguaios contra 40.000 soldados aliados.

A *Escola de Samba Paraíso do Tuiuti* (G.R.E.S) revive, compara o sofrimento do quilombo da favela com os sofrimentos da batalha e a luta pela liberdade, não garantida com a alforria. O samba enredo remete já no título a essa luta: *Meu Deus, Meu Deus, está extinta a escravidão?* A pergunta ainda ressoa nas avenidas pós carnaval. Transcrevemos abaixo a letra da música e analisamos algumas estrofes sobre a percepção e o sentido do samba enredo:

Meu Deus, Meu Deus, Está Extinta a  
Escravidão?

Não sou escravo de nenhum senhor

Meu Paraíso é meu bastião

Meu *Tuiuti*, o *quilombo* da favela

É sentinela na libertação

Irmão de olho claro ou da *Guiné*

Qual será o seu valor? Pobre artigo de  
mercado

Senhor, eu não tenho a sua fé, e nem tenho  
a sua cor

Tenho sangue avermelhado

O mesmo que escorre da ferida  
Mostra que a vida se lamenta por nós dois  
Mas falta em seu peito um coração  
Ao me dar a escravidão e um prato de feijão  
com arroz

Eu fui mandiga, *cambinda*, *haussá*  
Fui um Rei *Egbá* preso na corrente  
Sofri nos braços de um capataz  
Morri nos canaviais onde se plantava gente

Ê, Calunga, ê! Ê, Calunga!  
Preto Velho me mitou, Preto Velho me mitou  
Onde mora a Senhora Liberdade  
Não tem ferro nem feitor [...] (RUSSO et al,  
2018).

A ótica da primeira estrofe do samba remete a algo bem particular: enuncia-se a comparação entre a guerra da Tríplice Aliança e o sofrimento dos negros em suas senzalas. Essa talvez é uma das interseções encontradas entre as duas realidades. Duas culturas são aproximadas pelo sofrimento, distantes do espaço territorial recolocam-se com sentido de lembrança da dor histórica, própria desse acontecer e fazer humano. Estamos à procura dessa liberdade/*Paraíso*, que se faz presente com o canto entoado pela voz dos oprimidos em busca de sua liberdade, dos direitos trabalhistas, direitos estes humanitários, que nos colocam em outra forma de prisão.

O canto é uma maneira de nossa ancestralidade estar presente, representa o som da liberdade universal das cosmogonias. A metáfora de ancestralidade pede que sejamos críticos, *sentinelas* de nossas possíveis correntes, pois existem várias formas de prisão. Nesse sentido, no panteão das divindades que criaram a humanidade, na religião da *Umbanda* e do *Candomblé*, a liberdade é representada por *Oxalá*, que é como Jesus Cristo se apresenta nas religiões cristãs. Citamos as simbologias de algumas divindades não para enfatizar o sobrenatural, ou o fantástico, mas a fim de ter uma visão multifocal das representações das



divindades. Assim, *Xangô* é o guerreiro, *Oyó*, o justiceiro, buscando o seu reino defender.

Existem fragmentos ao longo do samba em que novamente a ancestralidade está presente, a voz cantada dá vazão ao coração, ao grito de dor engolido há tempos, o canto que exorta/clama a libertação de quem era vendido como carne de mercado, que, ao chegarem em terras brasileiras, esses povos oriundos de África eram negociados pelos capitães do tráfico humano como se fossem objetos de consumo, vendidos para diferentes senhores de engenhos. Hoje, os afrodescendentes são trabalhadores/trabalhadoras ritmados pela harmonia da bateria, têm suas raízes representadas no ritmo do samba. Nesse espaço cultural/educacional em que se canta e dança a metodologia da vida, encontramos o bálsamo, espaço similar de sinergia circular, das casas santas, para enfrentarem as dores de um cotidiano excludente.

Na dança da vida, unem-se os componentes da dor/amor/paixão/musicalidade do samba, estendidos na batida do ritmo do coração, da pulsação do sangue avermelhado, na escuta que guia a procura de giras, de paz para enfrentar/denunciar o anúncio do descaso, da indiferença/diferença, do direito humano, do viver a cidadania em vias do combate à desigualdade social.

No contexto de uma das estrofes a letra da música evoca/revive os espaços/tempos míticos, sagrados (*mandinga*, *cambinda*, *haussá*<sup>1</sup>) dos terreiros, das casas santas, que são extensão desses espaços hierofônicos. Os corpos assumem a carnalidade social, não só da matéria, mas transcendem espaços de outros espaços, outros sentidos/de outros sentidos, despertando a criticidade de outras dimensões, como a da espiritualidade na qual

não desaparece nada, só cede hierarquicamente a ocupação de um *Orixá* que canta o mito, tamanha profusão hierofônica.

Por meio da musicalidade, descreve-se a relação da terra e do ser africano/humano, entende-se o poder da história, que pode se fazer presente pelo enterro do esquecimento social ou pelo descortinar da vida humana dos oprimidos. Vida humanas, dos trabalhadores que foram reis em suas terras de origem (Fui Rei *Egbá*<sup>2</sup>), a quem não foi permitido fazer escolhas por sequestro da liberdade. Em terras brasileiras a identificação afro foi destruída e substituída pela condição de escravização, o que, nesse caso, comprometeu e desqualificou a estima identitária. O valor hierárquico foi desconstruído com o esquecimento e apagamento de nossas raízes, de acordo com o mito da árvore do esquecimento.

A voz do canto denuncia os fatos atuais, a falta de oportunidades para os trabalhadores, a corrupção em todos os níveis sociais e institucionais, o vampiro de Brasília, a mídia manipuladora, mazelas sociais a serem desconstruídas pela educação, pelo exercício da dignidade humana, cidadã, pelo direito à diferença. Nessa estrofe enfatiza-se a morte, pois nesse arquétipo socioancestral de sobrevivência vivem giras por meio do sentido das *pembas*: riscam e traçam caminhos por uma escuta de ré maior, sonoridade de artefatos sensitivos que são ouvidos, apreciados. Esses fazeres culturais nos ensinam a troca como pedagogia da vida, que seja justa para todos, sem distinção de raça cor, credo e poder.

No fluxo harmônico da quarta e quinta estrofes existe uma simbologia processual mitológica que narra o mito da travessia do mundo dos vivos para o dos mortos. Aqueles

<sup>1</sup> *Mandinga* refere-se à sacralização de ritos, *cambinda* remete aos povos de *cambinda* e aos princípios da *Umbanda*; *haussá*, também pode ser *hauçá*, remete ao espaço físico do norte da Nigéria e sudeste de Níger.

<sup>2</sup> *Egbá* pode se referir a um povo da região sudoeste da Nigéria.



que sobreviviam à dupla travessia, do oceano e da morte, sobreviventes escravizados, sofriam na vibração do *banzo*, que é manifestação espiritual, havendo a ruptura entre homem/natureza com a dualidade do mito da coexistência/continuidade.

## GUIZOS FINAIS

À medida que vivenciamos a colonialidade, redesenhamos ações, criamos códigos. Os significados servem para conduzir, estabelecer o domínio e determinar a identidade única da cultura, ressignificando a memória, a tradição e apagando a diversidade do “outro”. Mas há algo no humano que o inquieta, é a hierofania da liberdade, inerente a cada ser humano, inquietação que alguns chamam de contradição, de extremos polarizados. Recorremos à epistemologia do mito Kaiowá e encontramos o fogo humanizado, que nos permite a indignação política, a contrariedade ideológica, a possibilidade de respeitar um currículo tradicional, mas com o pensar libertário de um currículo que avance para um espaço mais natural de animalidade humana. Merleau-Ponty (1971), por meio da fenomenologia, ensina-nos que esse tradicional não invalida o novo e, muito menos, o novo invalida o tradicional: ambos infinitos enquanto saberes/conhecimentos.

O tempo é um fator determinante para a modificação do pensamento humano, pelo distanciamento da temporalidade podemos desmistificar ou acirrar preconceitos estruturados no comportamento do ser humano em um longo processo de aprendizagem. Sendo assim, um dos caminhos para a desconstrução cultural dos hábitos e atitudes é o convívio cultural com a diferença, a fim de contribuir para legitimar as leis, que podem agregar valores aos saberes indígenas e afro-brasileiros. Não se pode refletir, dialogar sobre temáticas da atualidade, como as diversidades, a democracia em nosso país, sem incluirmos as injustiças do passado, admitindo erros

históricos e o direito à reparação. Isso significa desmascarar o discurso da colonialidade, da impossibilidade de tomar ações urgentes de reparação, afinal, a espoliação instituiu uma naturalidade do pensar as temáticas raciais como questões deixadas no tempo, perdidas. O debate incomoda, exigindo o olhar de alteridade para modificar o cenário de desigualdades. Ao ter a música como instrumento metodológico, ouvimos vozes contemporâneas, tentamos colaborar com a perspectiva de um currículo regional, com cheiro da terra de identidade sul-mato-grossense.

Dessa forma, o despertar para a valorização dos conhecimentos ecológicos, sociais, étnicos e humanos no cumprimento das legislações educacionais: Lei nº 9.795/99, Decreto nº 4.281/2002 e Resolução CNE/CP nº 2/2012, sendo que o Art. 11 da Lei nº 9.795/99 enfatiza a dimensão ambiental, justifica nossa procura dessa interseção ambiental/humana.

Nada está findado na existência humana, somos seres infinitamente em busca de outras dimensões, outros desafios, à procura de compreendermos nossas identificações. Ao encontrar o bem comum, da terra, da humanidade, da sobrevivência humana, da natureza do planeta, das relações sociais dos saberes e diálogos, de uma educação milenar das culturas indígenas, afrodescendentes, invisibilizadas, precisamos aprender a acolher saberes pertencentes aos diferentes conhecimentos, partindo de uma teoria e uma metodologia da liberdade, que auxiliem no entendimento do ser educacional mais sensível à natureza.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, MEC, 1996.



BRASIL. **Lei nº 10.172 de 09/01/2001**. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação. Brasília: Diário Oficial da União, nº 7 de 10/01/2001.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/civil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/civil_03/Leis/2003/L10.639.htm)>. Acesso em: 10 fev. 2018.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Lei nº 11.645/08**. Altera o art. 1º O art. 26-A da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modifica e estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, MEC, de 10 março de 2008.

BRASIL. **Lei nº 9795/99**, ao Decreto 4281/2002 e à Resolução CNE/CP nº 2/2012 estabelece as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Brasília: Governo Federal, 2012.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Edufba, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.

HEIDEGGER, Martin. **El ser e el tempo**. México: Fondo de Cultura Económica, 1971.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: UNICAMP, 2003.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1971.

PASSOS, L. A. poesia e música. **Marçal Guarani**, sonoplastia: Turcão com Tarancón, com instrumentos andinos e interpretação de PASSOS, L. A. www.- disponível em CD Verbo Filmes, o disco "Caminhada dos Mártires". Cuiabá, 1983.

PAZ, Octavio. **La casa de la presencia**: poesia e história. Obras completas edición del autor. 4ª reimpressão. Ciudad de México: Círculo de Lectores, Fondo de cultura Económica, 2003.

RUSSO, Claudio et al. **Meu Deus, meu Deus, está extinta a escravidão?** Intérprete. Nino de Milênio, Celsinho Mody, Grazzi Brasil. Rio de Janeiro: 2018.

#### Como citar este artigo (ABNT NBR 60230)

AGUERO, R. A. O duplo jogo de forças que incide sobre a *memória discursiva*. **Revista Primeira Escrita**, Aquidauana, n. 5, p. 15-24, 2018.



## O DUPLO JOGO DE FORÇA QUE INCIDE SOBRE A MEMÓRIA DISCURSIVA

Rosemere de Almeida Agüero

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/FUNDECT

### RESUMO

Este estudo objetiva analisar questões relacionadas à *memória discursiva* e ao *interdiscurso* capturadas em discursividades recortadas de *arquivos* da mídia, cujo tema é o drama agrário vivido pelo *sujeito* denominado *brasiguai*. As *seqüências discursivas* (SD) recortadas são analisadas pelo viés da *AD*, a partir da voz teórica de Michel Pêcheux. A partir de *tomadas de posição* e da construção de um dispositivo de interpretação busca-se apreender marcas linguísticas e *efeitos de sentido* que mostram como a mídia retoma do *interdiscurso* e da *memória* histórica alguns acontecimentos do passado, discursivizando-os. As análises mostram que a repetibilidade dos segmentos e dos itens lexicais não garantem a produção do mesmo *efeito de sentido*. O fato de o dito pertencer à mesma *rede de implícitos* pode aparentar uma repetição ou estabilização de sentidos, entretanto, quando irrompe em *condições de produção* diferentes ou se inscrevendo em outra *formação discursiva* (FD), essa aparente estabilidade pode ruir e sentidos novos podem irromper. Desse modo, o dizível só ganha *sentido* nas *condições de produção* em que irrompe e na FD no qual se inscreve. A *memória discursiva* exhibe, assim, um duplo jogo de força que se abre aos deslizamentos, mas também mantém a regularização pelo viés da repetição.

**PALAVRAS-CHAVE:** Memória discursiva. Interdiscurso. Brasiguaios.

### ABSTRACT

This study aims to analyze issues related to discursive memory and interdiscourse captured in discursive media files, whose theme is the agrarian drama experienced by the subject called *brasiguai*. The discursive sequences (SD) are analyzed by the bias of AD, from the theoretical voice of Michel Pêcheux. From decision-makings and the construction of an interpretation device, one seeks to apprehend linguistic marks and effects of meaning that show how the media takes up from the interdiscourse and the historical memory some events of the past, *discursivizing* them. The analyzes show that the repeatability of segments and lexical items do not guarantee the production of the same sense effect. The fact that it belongs to the same network of implicits may seem a repetition or stabilization of meanings, however when it erupts under different conditions of production or is inscribed in another discursive formation (FD) this apparent stability may collapse and new senses may erupt. In this way, the achievable only makes sense in the conditions of production in which it erupts and in the FD in which it is inscribed. Discursive memory thus exhibits a double play of force that opens up to slips, but also maintains regularization through the bias of repetition

**KEYWORDS:** Discursive memory. Interdiscourse. Brasiguaios

**Rosemere de Almeida Agüero** é doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).  
E-mail: raaguero@gmail.com



## 1 BRASILEIROS NO PARAGUAI: EMIGRAÇÃO, EXPANSÃO E RETORNO

A *Guerra da Tríplice Aliança* (1864 -1870) abalou seriamente a relação entre o Brasil e o Paraguai. Após esse período, o Paraguai passou a ser controlado economicamente pela Argentina, que regulava, indiretamente, seu desenvolvimento econômico.

Em 1941 o presidente brasileiro Getúlio Vargas visitou Assunção, dando início a uma política de aproximação diplomática com o Paraguai. A conciliação definitiva entre os dois países só aconteceu, entretanto, durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-61) e no período da Ditadura militar (1964-85), época em que projetos de integração, como a construção da *Ponte da Amizade* e da *Hidrelétrica de Itaipu* foram formalizados, permitindo o desenvolvimento econômico do leste paraguaio e oportunizando a ocupação dos espaços fronteiriços vazios por camponeses dos dois países.

A ascensão do ditador paraguaio Alfredo Stroessner ao poder, em 1954, inaugurou novas relações diplomáticas entre o Brasil e o Paraguai. Nessa mesma época Juscelino Kubitschek (1956-61) foi eleito presidente do Brasil, dando início à execução de uma série de projetos bilaterais que ficaram conhecidos como a *política pragmática de aproximação bilateral* entre os dois países. Stroessner foi um dos maiores incentivadores da geopolítica brasileira e, aproveitando-se da disputa política entre Brasil e Argentina, estimulou o desenvolvimento das regiões próximas à fronteira com o Brasil.

O período de aproximação entre o Brasil e o Paraguai fortaleceu o governo ditatorial de Stroessner, ao mesmo tempo em que favoreceu a entrada de muitos brasileiros naquele país. A exemplo da *Marcha ao Oeste* desencadeada, no Brasil, pelo presidente Getúlio Vargas, a *Marcha hacia el Este* de Stroessner também pretendia

ocupar os espaços vazios do território paraguaio. O programa visava fixar camponeses paraguaios que viviam na área central do país nas zonas fronteiriças de intensa floresta tropical que, até então, eram habitadas apenas por indígenas, traficantes de madeira e empresas de erva-mate (ALBUQUERQUE, 2010, p. 65).

Ao final de 1960, propagandas veiculadas em rádios e jornais do Sul do Brasil encorajavam os agricultores, especialmente os descendentes de alemães e italianos, a migrarem para o Paraguai. O fator de atração usado eram as terras baratas e a possibilidade de melhoria econômica acelerada. Muitos agricultores do Sul do país, proprietários de pequenos lotes, venderam suas terras e compraram propriedades maiores no Paraguai, atraídos pelos incentivos agrícolas e créditos, em longo prazo, disponíveis no *Banco Nacional de Fomento* paraguaio.

Brasileiros indenizados e remanescentes das inundações do lago de *Itaipu*, além dos trabalhadores que colaboraram na construção da Hidrelétrica, somaram-se às fileiras de emigrantes que atravessaram a fronteira, comprando propriedades em território paraguaio e contribuindo para a mudança econômica da região.

O movimento emigratório de brasileiros para o Paraguai teve um aumento de fluxo a partir de 1970. Os agricultores brasileiros dedicavam-se, inicialmente, ao plantio de menta e café. Com o aumento do preço da soja no mercado esses pequenos agricultores passaram a plantar a nova cultura, negócio que, pela rentabilidade, atraiu grandes proprietários de Mato Grosso do Sul, Paraná e São Paulo para aquele país.

No final da década de 1970 e início de 1980 os processos de mecanização agrícola no Paraguai se ampliaram, propiciando a expansão do agronegócio e o aumento da concentração de terras. Brasileiros que estavam se



capitalizando abriam novas frentes agrícolas em direção ao interior do país, expropriando pequenos trabalhadores rurais, populações indígenas e acirrando a luta pela terra.

Com o fim da Ditadura Stroessner, em 1989, o Movimento Campesino paraguaio ganhou forças, dando origem a várias ações de luta pela terra. Imigrantes brasileiros pobres foram banidos do país, iniciando o movimento de retorno ao Brasil. Durante o retorno, passaram a assumir a identidade de *brasiguaios*.

O Brasil, na década de 1980, vivia o fim da Ditadura Militar (1985), fato que favoreceu a volta do tema da Reforma Agrária à agenda pública do país e o reaparecimento de movimentos sociais, como o Movimento Rural dos Trabalhadores Sem Terra (MST).

O regresso dos *brasiguaios* foi apoiado, inicialmente, pela Comissão Pastoral da Terra (CPT), mas no final da década de 1990 o MST também passou a organizar o retorno das famílias, abrigando-as nos acampamentos localizados nos estados do Paraná e Mato Grosso do Sul (PRIORI; KLAUK, 2010, p. 101).

## 2 MEMÓRIA DISCURSIVA E INTERDISCURSO EM RECORTES DA IMPRENSA SUL-MATO-GROSSENSE:

Os *acontecimentos históricos* mencionados na seção anterior podem ser apreendidos em discursos da imprensa sul-mato-grossense que tratam do acontecimento enunciativo do surgimento do *brasiguai*. Além do acontecimento histórico, é possível apreender também diferentes *efeitos de*

*sentido*, assim como vestígios da *memória discursiva* e do *interdiscurso* nos recortes *do/sobre*<sup>1</sup> os *brasiguaios* em circulação nos noticiários.

Antes de tratarmos desta questão, porém, é importante observarmos que o *discurso* não se resume unicamente a um conjunto de materialidades, uma vez que também é um lugar de *memória*. Nele se depositam traços identitários dos sujeitos, a herança das lutas, das vitórias e fracassos, dos acontecimentos vividos, as *tomadas de posições* que o deixam pleno de vestígios das memórias que nele irrompem.

O *discurso do sujeito*, desse modo, constitui-se de todo um conjunto de traços e/ou de fragmentos mais ou menos extensos provenientes de outros discursos, da exterioridade, em suma, do *interdiscurso*, e é produzido no interior de uma *formação discursiva* dada com a qual o sujeito se identifica. O discurso dos sujeitos depende, assim, do *interdiscurso*, que fornece elementos *pré-construídos* que o sustentam. Os *pré-construídos*, um dos elementos do *interdiscurso*, correspondem ao *sempre já aí* da interpelação ideológica (PÊCHEUX, 2009 [1975], p. 151)<sup>2, 3</sup> que impõe a realidade e seus sentidos aos *sujeitos*. Isso reitera o fato de que em todo discurso “[...] algo fala (*ça parle*) sempre *antes, em outro lugar e independentemente*” (PÊCHEUX, *Idem*, p. 149).

Enunciar, portanto, é situar-se em relação a um *já-dito*, que se constituiu em outro discurso. Desse modo, não existe um *discurso* de origem absoluta. Ao se colocarem os

<sup>1</sup> O discurso *do/sobre* neste estudo deve ser compreendido à luz do que considera Indursky (2013, p. 287) quando observa que “o discurso *do/sobre* [...] é indissociável porque é entretido com fragmentos [...] oriundos do discurso do [*brasiguai/brasiguayo*], do discurso dos ruralistas, do discurso jurídico, do discurso

governamental e esses fragmentos entrelaçados produzem o discurso da mídia *do/sobre* [...]”.

<sup>2</sup> Adoto, neste estudo, a seguinte simbolização na identificação das obras de Pêcheux e outros autores clássicos da AD: a data entre [ ] refere-se àquela da publicação da obra original; a registrada entre ( ) refere-se à edição utilizada neste estudo.



elementos em uma nova situação discursiva, mudam-se as condições

de produção. Consequentemente, a interpretação dessas materialidades recebe um novo *sentido*.

Para melhor compreendermos o pensamento de Pêcheux, consideremos as formulações a seguir, extraídas do discurso da imprensa sul-mato-grossense:

(SD1) Eles são brasileiros, mas moram no Paraguai desde crianças, quando foram levados pelos pais em busca de terras mais baratas para plantar e viver melhor. (Recortada do Jornal *Correio do Estado*, de Campo Grande – MS – 05/05/2010, p. 11 – Título: *Esvaziado, MST recruta brasiguaios*).

(SD2) É preciso lembrar que eles foram atraídos pela promessa de oportunidades e, em pouco mais de 30 anos, transformaram o Paraguai num dos maiores exportadores de grãos e carne da América do Sul. (Recortada do Jornal *O Progresso*, de Dourados- MS – 05/11/2008, p. 2 – *Dia-a-dia* – Título: *Geraldo critica ameaças a brasiguaios*).

Considerando as sequências discursivas (SD1) e (SD2), pode-se verificar um conjunto recorrente de traços linguísticos que conectam cada uma delas, fazendo parecer reformulações de um mesmo dizer sedimentado no *interdiscurso* e que ressoa desde lá, nas formulações dos sujeitos, como prováveis *paráfrases* de dizeres anteriormente ouvidos.

Embora produzidas sob condições *heterogêneas* (a primeira formulação foi publicada em 05/05/2010 pelo Jornal *Correio do Estado*, de Campo Grande/MS, e a segunda data de 05/11/2008 e foi recortada do Jornal *O progresso*, de Dourados/MS, portanto, em tempos e espaços diferentes) as formulações (1) e (2) estão vinculadas à mesma *rede de sentidos*. Essa característica pode dar uma falsa ideia de *homogeneidade* às duas sequências, remetendo a um mesmo discurso originário que irrompeu a partir da situação histórica da

emigração dos brasileiros ao Paraguai. Nesse aspecto, uma análise puramente intuitiva nos levaria a observar as formulações de maneira a conectá-las apenas como *paráfrases* de outros dizeres que pertencem à mesma *rede*.

Temos que considerar, entretanto, que tais formulações foram produzidas sob condições *heterogêneas* de produção – em (1) o articulista do jornal denuncia que o MST está recrutando *brasiguaios*, no Paraguai, para conter seu esvaziamento progressivo. Em (2) o jornal reporta falas do deputado Geraldo Resende, que se mostra indignado com os conflitos vividos pelos *brasiguaios* no Paraguai, em discurso proferido na Câmara dos Deputados. Desse modo, enunciadas em condições de produção heterogêneas, tais formulações são passíveis de sofrerem deriva no interior das formações discursivas (FD) em que são produzidas, transformando-se, esburacando-se e desregulando-se ante o *peso do acontecimento novo que vem perturbar a aparente regularidade anterior* (PÊCHEUX, 2010a [1983], p. 52).

Observemos esses pontos de deriva nas formulações a seguir:

(A) São brasileiros, mas moram no Paraguai [...] quando foram levados pelos pais [...] para [...] viver melhor. (Recortada do Jornal *Correio do Estado*, de Campo Grande – MS – 05/05/2010, p. 11 – Título: *Esvaziado, MST recruta brasiguaios*).

(B) Eles foram atraídos [ao Paraguai] pela promessa de oportunidades [...] (Recortada do Jornal *O Progresso*, de Dourados- MS – 05/11/2008, p. 2 – *Dia-a-dia* – Título: *Geraldo critica ameaças a brasiguaios*).

Embora os recortes anteriores pertençam à mesma *rede de sentidos*, uma vez que tratam do mesmo *acontecimento histórico* da migração dos brasileiros para o Paraguai, aparentemente retomam sentidos já construídos historicamente, mobilizados pela mesma rede de memória, expressos nas sequências *foram* [...] *para viver melhor*, na formulação (A), e



foram atraídos pela promessa de oportunidades, na formulação (B). Se compararmos essas duas formulações, de maneira fragmentada, sem considerarmos que as discursividades foram produzidas em condições distintas de produção, por sujeitos inscritos em formações discursivas (FD) diferentes (a primeira, aqui tomada como FD1, inscreve a imprensa sul-mato-grossense identificada aos saberes dos grupos dominantes do Estado de Mato Grosso do Sul, que apoia os *brasiguaios*, e a segunda, FD2, os políticos que no âmbito das SD se mostram receptivos aos *brasiguaios*) podemos instaurar a ilusão de que ambas funcionam como paráfrases uma da outra, mobilizadas pelo viés da *memória discursiva* dos enunciadores.

Um exame mais atento, todavia, mostra-nos que a repetibilidade dos segmentos “*foram levados [...] para [...] viver melhor*” e “*foram atraídos pela promessa de oportunidades*”, nas sequências mencionadas, não garante a produção do mesmo *efeito de sentido* quando colocadas no interior das SD de onde foram recortadas.

Na sequência (A) o *efeito de sentido* instaurado pelo enunciador é o de associar os imigrantes à condição de *vítimas ingênuas* atraídas ao Paraguai pelo viés de um discurso enganoso de prosperidade. O *não-dito* nessa formulação, mas que o enunciatário pode inferir, é que, uma vez que ela foi recortada de uma reportagem que denuncia *brasiguaios* sendo atraídos do Paraguai para conter o esvaziamento do MST, conduzem à interpretação de que novamente esses imigrantes estão sendo manipulados por interesses outros.

Na formulação (B) o *efeito de sentido* produzido é o de trabalhadores incansáveis, verdadeiros apóstolos do trabalho que em pouco tempo (“*pouco mais de trinta anos*”) conseguiram construir o que os paraguaios não fizeram: “*transformaram o Paraguai num dos*

*maiores exportadores de grãos e carne da América do Sul*”. O *não-dito* instaura-se pela oposição que o jogo de sentidos oferece à interpretação, podendo ser estabelecido entre *trabalhadores incansáveis, apóstolos do trabalho* (brasileiros) X *preguiçosos, indolentes* (paraguaios). Em outros termos, o *não-dito* é que o brasileiro é trabalhador, enquanto o paraguaio é preguiçoso, daí terem conseguido a transformação econômica do país.

Esse deslizamento de sentidos pode ser explicado pelo viés do esquecimento nº 1 (PÊCHEUX, 2010b [1975], p. 170), zona onde o *sujeito* se marca pela *dispersão* embora mantenha a *ilusão* de que os sentidos do seu discurso permanecem estabilizados.

Conforme se pode observar, a repetibilidade dos elementos nas sequências (A) e (B) não garante a produção do mesmo *efeito de sentido*. Desse modo, mesmo que o dito pertença à mesma *rede de memória*, ou *rede de implícitos*, conforme menciona Pêcheux (2010a [1983], p. 53), quando colocado em condições diferentes de produção, como nas formulações anteriores, produzirá *efeitos de sentido* diversos.

O fato de o dito pertencer à mesma *rede de implícitos* ou *rede de sentidos* pode dar a falsa ilusão que irrompe no discurso de forma estável e sedimentada, aparentando uma repetição ou estabilização de sentidos. Entretanto, quando o dito irrompe em condições discursivas diferentes, na perspectiva de um acontecimento discursivo novo ou se inscrevendo em outra FD, como é o caso das duas sequências que analisamos, essa aparente estabilidade pode ruir e sentidos novos poderão irromper, desfazendo a suposta regularização. À vista disso, todo dizível só ganha *sentido* nas condições de produção em que irrompe e na FD no qual se inscreve. Pertencer à mesma *rede de memória* não garante o mesmo *efeito de sentido*, tampouco a estabilização da memória garante a estabilização dos sentidos. Tudo



funciona na perspectiva de um duplo *jogo de força* que pode manter a regularização parafrástica anterior ou desajustá-la, conduzindo a novos sentidos (PÊCHEUX, 2010a [1983], p. 53).

Desse modo, o jogo de força que incide sobre a *memória discursiva* exibe um duplo aspecto, em que de um lado permite o deslizamento e, de outro, mantém a regularização pelo viés da repetição. Em outras palavras, a *memória discursiva* se abre aos deslizamentos, mas também é um espaço de repetição, de retomadas de implícitos, de paráfrases e regularização de sentidos. Essa estruturação material é mantida pelo viés do *interdiscurso*, compreendido como *já-ditos* manifestados por *pré-construídos* e *paráfrases* que, em seu funcionamento, conseguem manter a estabilização das discursividades.

Diante desse jogo de forças em que fatores históricos e ideológicos afetam *sujeitos e sentidos*, é possível verificar que as sequências (A) e (B) não permitem apenas o deslizamento de sentidos, elas também manifestam a repetibilidade de certos elementos que irrompem nos dizeres pelo viés do *interdiscurso*, visando manter a regularidade pré-existente, conforme podemos constatar em “*foram levados pelos pais [...] para [...] viver melhor*” e “*foram atraídos pela promessa de oportunidades*”, em que as formulações funcionam como paráfrases uma da outra. Segundo Orlandi (2001, p. 36), “os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória”. A paráfrase, para a autora, está ao lado da estabilização, da *memória discursiva*. De fato, a repetibilidade proporciona um efeito de estabilidade às sequências analisadas.

Analisando, portanto, as implicações da *memória discursiva*, podem-se observar nos recortes analisados marcas de um discurso proveniente da segunda metade do século XX

em torno da emigração brasileira que, compreendidas pelo viés do esquecimento nº 1, constituem-se numa zona onde o sujeito *esquece* os sentidos que se formam por meio de processos sócio-histórico-ideológicos que lhes são exteriores. Dessa forma, os sujeitos afetados pela *ideologia* retomam inconscientemente sentidos já construídos historicamente, aqui identificados com a emigração de brasileiros ao país vizinho, na década de 1960.

Reconhece-se, ainda, nos segmentos recortados, a ocorrência do esquecimento nº 2, da ordem da enunciação, zona onde o sujeito pode ingressar mais ou menos conscientemente. O esquecimento de natureza enunciativa caracteriza-se pela incidência de famílias parafrásticas (como em “*para [...] viver melhor*” e “*pela promessa de oportunidades*”, em que os sujeitos produzem sucessivamente uma variedade constante do mesmo discurso: *os brasileiros emigraram ao Paraguai buscando oportunidades para terem uma vida melhor*), que fazem com que o sujeito retorne ao mesmo dizer, mantendo uma regularização preexistente em diversas formulações.

Pelo viés do *interdiscurso* podem-se também analisar outros segmentos presentes nas formulações que se seguem, cuja temática é a invasão e a violência contra a população de *brasiguaios*:

(SD3) De cinco anos para cá a “nacionalização” pregada pelo povo paraguaio fez com que grupos armados invadissem terras de brasiguaios e os encurralassem [...] (Recortada do Jornal *Correio do Estado* de Campo Grande – MS – 06/05/2010, Cidades – p. 10ª – Título: *Iludidas, famílias sonham com pedaço de chão*).

(SD4) Há cerca de cinco anos, conforme contam os trabalhadores que vieram do Paraguai, começaram as invasões violentas nas pequenas áreas rurais, que antes eram suas propriedades. (Recortada do Jornal *Correio do Estado*, de Campo Grande – MS –



05/05/2010, p. 11<sup>a</sup> – Título: *Esvaziado, MST recruta brasiguaios*).

(SD5) [...] Transmissões de rádio em guarani exortam os camponeses sem-terra a atacarem os brasileiros, incendiando suas casas ou invadindo suas lojas (Recortada do pronunciamento do Deputado Federal Geraldo Resende, publicado em *O Progresso*, de Dourados- MS – 05/11/2008, p. 2 – *Dia-a-dia* – Título: *Geraldo critica ameaças a brasiguaios*))

(SD6) Segundo o senador, mais de 350 mil pessoas formam a comunidade de brasiguaios que há mais de 40 anos foram trabalhar no Paraguai e hoje sofrem constrangimentos e ameaças, sendo inclusive acusadas de falsificação de documentos. (Recortada do *Jornal Correio do Estado, on line*, de Campo Grande – MS – 24/02/2012, – Título: *Ameaça a mais de 350 mil brasiguaios será discutida com o Itamaraty*)

(SD7) [...] O produtor rural brasileiro Altevir Dotto, 59 anos, que há 35 anos vive no Paraguai, disse que os brasileiros vivem uma “situação muito delicada” no país vizinho. – Não sei se o problema é político ou racial, mas existem ameaças de invasão de nossas terras. (Recortada do *Jornal Correio do Estado, on line*, de Campo Grande – MS – 27/02/2012, – Título: *Senado começa a discutir situação dos brasiguaios em audiência*).

Nas formulações (3), (4), (5), (6) e (7) temos uma variação do discurso proferido em (3), aqui tomado como ponto de referência em relação aos outros discursos. São dizeres que, embora formulados em condições heterogêneas, são parafraseados num espaço de repetição e ativados mediante a retomada de discursos que irrompem a partir da memória que reagrupa acontecimentos e *já-ditos*. É o que podemos observar nos recortes a seguir:

(C) [...] Fez com que grupos armados invadissem terras de brasiguaios [...] (Recortada do *Jornal Correio do Estado* de Campo Grande – MS – 06/05/2010, Cidades –

p. 10<sup>a</sup> – Título: *Iludidas, famílias sonham com pedaço de chão*).

(D) [...] Começaram as invasões violentas nas pequenas áreas rurais [...] (Recortada do *Jornal Correio do Estado*, de Campo Grande – MS – 05/05/2010, p. 11<sup>a</sup> – Título: *Esvaziado, MST recruta brasiguaios*).

(E) [...] Exortam os camponeses sem-terra a atacarem os brasileiros, incendiando suas casas ou invadindo suas lojas. (Recortada do pronunciamento do Deputado Federal Geraldo Resende, publicado em *O Progresso*, de Dourados- MS – 05/11/2008, p. 2 – *Dia-a-dia* – Título: *Geraldo critica ameaças a brasiguaios*).

(F) [...] E hoje sofrem constrangimentos e ameaças [...] (Recortada da SD15. *Jornal Correio do Estado, on line*, de Campo Grande – MS – 24/02/2012, – Título: *Ameaça a mais de 350 mil brasiguaios será discutida com o Itamaraty*).

(G) [...] Mas existem ameaças de invasão de nossas terras. (Recortada do *Jornal Correio do Estado, on line*, de Campo Grande – MS – 27/02/2012, – Título: *Senado começa a discutir situação dos brasiguaios em audiência*).

Coexiste nesses discursos uma rede interdiscursiva de formulações, garantida pela presença do segmento verbal *invadir* expresso em (C) e (E), com suas respectivas variações (*invadissem/invadindo*) e do item lexical *invasão* (*invasões/invasão*), presente em (D) e (G). Em (F) registramos uma paráfrase por meio da qual os segmentos *invadir/invasão* são substituídos pelas formas nominais *constrangimentos* e *ameaças*, que agem parafrasticamente na linearidade da formulação, não chegando a comprometer a rede interdiscursiva.

Essa interdiscursividade, compreendida como *domínio de memória* (COURTINE, 2009 [1981], p. 111-12; 2006, p. 79) permite o reagrupamento de dizeres que atestam a existência de uma *memória discursiva* que faz retorno constante no *discurso sobre os brasiguaios* produzido pela imprensa sul-mato-grossense. O enunciado (D), nesse aspecto,



configura-se como um retorno e um reagrupamento da formulação manifesta em (C):

(C) De cinco anos para cá a “nacionalização” [...] fez com que grupos armados invadissem [...] (Recortada do Jornal *Correio do Estado* de Campo Grande – MS – 06/05/2010, Cidades – p. 10<sup>a</sup> – Título: *Iludidas, famílias sonham com pedaço de chão*).

(D) Há cerca de cinco anos [...] começaram as invasões violentas [...] (Recortada do Jornal *Correio do Estado*, de Campo Grande – MS – 05/05/2010, p. 11<sup>a</sup> – Título: *Esvaziado, MST recruta brasiguaios*).

Compreendido dessa forma, pode-se dizer que os enunciados de (C) e (D) foram produzidos no interior de um espaço de repetição, “[...] uma retomada de palavra por palavra, do discurso ao discurso de inúmeras formulações [...]” (COURTINE, 2006, p. 80). Por conseguinte, é um discurso formado a partir de elementos *pré-construídos*, de formulações de natureza histórico-ideológica, cujo efeito é o de uma cadeia discursiva produzida em série e dispersa no tempo, conforme as datas de sua enunciação deixam perceber.

Na formulação (C) “*de cinco anos para cá a ‘nacionalização’ pregada pelo povo paraguaio fez com que grupos armados invadissem*” e (G) “*disse que os brasileiros vivem uma ‘situação muito delicada’ no país vizinho*” o uso das aspas marcam uma das formas da *modalização autonímica* (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 32), revelando a presença do *Outro* no discurso. Contudo, o *Outro* é marcado nas duas formulações de maneira a gerar diferentes interpretações, no plano das duas enunciações.

Na formulação (C) o item lexical *nacionalização* marca a presença do *outro* no discurso do sujeito por meio da *heterogeneidade mostrada marcada*, demarcando as fronteiras entre um dizer e outro. Nesse aspecto, o uso das aspas é semelhante ao que ocorre na formulação (G).

Todavia, o uso das aspas em (C), como elemento modalizador, marca o uso do recurso da ironia como forma de marcar a repulsa do sujeito discursivo ao discurso ideológico estatal paraguaio, que sob o pretexto da *nacionalização* expulsa um contingente significativo de brasileiros daquele país. Desse modo, embora haja a retomada do discurso estatal paraguaio, ela se dá no interior da FD1 da imprensa brasileira, produzindo um efeito de sentido diverso que sinaliza a recusa/repulsa do *sujeito enunciador* ou se marca pelo uso das aspas.

O uso das aspas que recobrem o item lexical mencionado, nesse aspecto, manifesta a opinião contrária do falante ao discurso institucionalizado paraguaio, ironizando o que foi dito de forma a estabelecer um acento de depreciação. O falante, desse modo, constrói a identidade de seu discurso a partir da desqualificação do discurso do *outro*.

Na formulação (G) a presença do *Outro* no discurso é considerada na relação do sujeito discursivo com a exterioridade. As aspas, nesse aspecto, marcam a heterogeneidade discursiva mostrada e marcada de um discurso relatado indireto:

(G) [...] Disse que os brasileiros vivem uma situação “muito delicada” no país vizinho (Recortada do Jornal *Correio do Estado*, *on line*, de Campo Grande – MS – 27/02/2012, – Título: *Senado começa a discutir situação dos brasiguaios em audiência*).

As aspas colocam em evidência, na formulação anterior, um processo de ruptura que se processa no fio do discurso, por meio da sequência *muito delicada*, referindo-se à situação dos brasileiros no Paraguai. A sequência constrói um *efeito de sentido* que ameniza o impacto de um discurso mais contundente se este fosse o dizer do *sujeito* ao relatar a situação crítica vivida pelos brasileiros naquele país. Desse modo, o segmento funciona, no plano da enunciação, semelhante a um eufemismo, atualizado no discurso do



*sujeito enunciador* de modo a substituir um termo mais impactante por um item lexical mais polido, atenuando o *efeito de sentido* que se poderia criar a partir do uso de um outro. Isso revela a preocupação do sujeito com a recepção do seu dizer pelo interlocutor.

A preocupação do sujeito em atenuar o impacto do seu discurso sobre os possíveis interlocutores explica-se quando nos debruçamos sobre a formulação (G), analisando-a do ponto de vista das *formações imaginárias* de que fala Pêcheux (2010c [1969], p. 81-82). Dentre os três mecanismos das *formações imaginárias* que podem frequentar os discursos dos sujeitos (*antecipação*, *relações de força* e de *sentido*) é o mecanismo de *antecipação* que melhor explica o funcionamento discursivo da sequência (G). O mecanismo de *antecipação* permite ao enunciador se posicionar de um ponto de vista exterior ao seu discurso, projetando uma representação imaginária de seu interlocutor, o que lhe autoriza prever os efeitos de seu discurso sobre o *outro*. Esse *fora-discursivo* admite antecipar os efeitos possíveis que seu dizer poderá instaurar no *outro*, de modo a atenuá-lo ou impactá-lo de acordo com as *condições de produção* em que se realiza o seu discurso.

No entanto, quando reconhecemos que o enunciador pode se antecipar às reações do interlocutor, não queremos dizer que se trata de um sujeito consciente que estrutura seus discursos a partir de uma intencionalidade. Estamos falando de sujeitos que constroem representações sobre o *outro* a partir de uma *posição* social, ou seja, do lugar em que se reconhecem como *sujeitos*, atravessados pela identificação com uma FD determinada e por sua historicidade.

Analisando a sequência (G) do ponto de vista de (A) – *Quem sou eu para lhe falar assim?* – observamos que ela parte de um sujeito enunciador (Altevir Dotto) que enuncia a partir

da *posição* social (PS) de um imigrante brasileiro, que identificaremos à FD3, *posição-sujeito* em que se inscrevem, do ponto de vista de nossa pesquisa, os pequenos e médios produtores rurais brasileiros no Paraguai que estão ameaçados de terem suas propriedades invadidas. As *condições de produção* nas quais ocorre esse discurso é a de uma audiência em Brasília, quando produtores *brasiguaios* aguardam para acompanhar uma sessão junto à Comissão de Relações Exteriores e Defesa Nacional (CRE). Antes da audiência um produtor rural *brasiguai* concedeu a entrevista, objeto do nosso recorte.

Mediante as *condições de produção* explicitadas e da inscrição desse *sujeito* na PS da FD3, na perspectiva *do que pode e deve ser dito*, compreendemos que o seu discurso é regulado pelas *condições de produção* descritas, já que está concedendo uma entrevista à imprensa a partir da *posição* de porta-voz de um grupo. O lugar social de onde fala o coloca em posição de reivindicar as demandas sociais e políticas dos pares que representa, já que enuncia a partir de uma posição socialmente legitimada e de um lugar que lhe confere o direito de poder falar em nome dos seus pares. As condições de produção, a cena enunciativa e a *posição* de onde fala justificam, deste modo, a mobilização de um discurso mais polido que, do ponto de vista da *antecipação*, mostra-se mais apropriado à aceitação de quaisquer tipos de leitores.

Desse modo, observa-se que diferentes *efeitos de sentido* vão sendo produzidos quando os segmentos emergem em distintas *condições de produção* e em FD diferentes.

Isso atesta o fato de que a linguagem não é transparente e que é necessário ao analista se afastar da regularidade da paráfrase e das “evidências” das materialidades discursivas para chegar ao verdadeiro sentido.



Nesse aspecto, como foi-nos dado apontar, ao longo de nossas análises, temos que considerar que a recorrência das formulações (a repetibilidade) não garante a mesma produção de *efeito de sentido*, pois, quando colocada em condições diferentes de produção, em situações discursivas diversas ou quando se inscreve em outra FD, não produz os mesmos sentidos. À vista disso, podemos afirmar que o *sentido* da formulação só irrompe quando considerado à luz das condições de produção em que aparece e da FD na qual se inscreve.

## CONCLUSÃO

O exame de questões relacionadas à *memória discursiva e ao interdiscurso* revelou a existência do duplo jogo de força que incide sobre a *memória discursiva* que, de um lado, permite o deslizamento de sentidos e, de outro, mantém a regularização pelo viés do *interdiscurso*.

As análises mostraram que a repetibilidade dos segmentos e dos itens lexicais não garante a produção do mesmo *efeito de sentido*, quando considerada no interior das sequências discursivas (SD) recortadas. O fato de o dito pertencer à mesma *rede de implícitos* ou *rede de sentidos* pode dar, assim, a falsa ilusão que irrompe no discurso de forma estável e sedimentada, aparentando uma repetição ou estabilização de sentidos. Entretanto, quando o dito irrompe em *condições de produção* diferentes ou se inscrevendo em outra FD, como demonstramos nas análises, essa aparente estabilidade pode ruir e sentidos novos podem irromper, desfazendo a suposta regularização.

Concluimos, assim, que o dizível só ganha *sentido* nas condições de produção em que irrompe e na FD na qual se inscreve. Pertencer à mesma *rede de memória* não garante o mesmo *efeito de sentido*, tampouco a estabilização da memória garante a

estabilização dos sentidos. Tudo funciona na perspectiva de um duplo *jogo de força* que pode manter a regularização parafrástica anterior ou desajustá-la, conduzindo a novos efeitos de sentido (PÊCHEUX, 2010 [1983], p. 53).

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, José Lindomar Coelho. *A dinâmica das fronteiras: os brasiguaios na fronteira entre o Brasil e o Paraguai*. São Paulo: Annablume, 2010.

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas: UNICAMP - IEL n.19, jul/dez., 1990, p. 25-42.

COURTINE, Jean-Jacques. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos* (1981). Trad. Cristina de campos Velho Birk et al. São Carlos: EDUFSCAR, 2009.

\_\_\_\_\_. *Metamorfoses do discurso político: as derivas da fala pública*. Trad. Nilton Milanez e Carlos Piovezani Filho. São Carlos: Claraluz, 2006.

INDURSKY, Freda. O ideológico e o político no discurso do/sobre o MST. In.: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro; MITTMANN, Solange (Orgs.). *O acontecimento do discursivo no Brasil*. Campinas: Mercado de Letras, 2013, p. 277-303.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2001.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD-69). In.: GADET, Françoise e HAK, Tony. (Orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. Bethania S. Mariani et al. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010a, p. 59-158.



\_\_\_\_\_; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In.: GADET, Françoise e HAK, Tony. (Orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. Bethania S. Mariani et al. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010b, p. 159-249.

\_\_\_\_\_. Papel da memória (1983). In.: ACHARD, Pierre (org.), *Papel da memória*. Trad. José Horta Nunes, 3.ed., Campinas - SP: Pontes Editores, 2010c.

\_\_\_\_\_. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio* (1975). Trad. Eni Puccinelli Orlandi et al. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

PRIORI, Angelo; KLAUCK, Roberto Carlos. O retorno dos brasiguaios. *Revista Espaço Acadêmico*, nº 109, junho de 2010, Ano X, p. 95-102, ISSN 1519-6186.

Como citar este artigo (ABNT NBR 60230)

AGUERO, R. A. O duplo jogo de forças que incide sobre a *memória discursiva*. **Revista Primeira Escrita**, Aquidauana, n. 5, p. 25-35, 2018.



## DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM DO ESPANHOL NO BRASIL: REFLEXÕES SOBRE A ESCRITA

Simone dos Santos França

*Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul*

### RESUMO

O objetivo desta pesquisa é apresentar algumas dificuldades dos aprendizes brasileiros em relação à escrita em língua espanhola. Os aspectos apresentados serão abordados em linhas gerais. Quanto à escolha do tema, esta tem um caráter subjetivo, motivada pela dupla experiência como estudante e professora de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE). Atualmente, há uma grande demanda pelo ensino e aprendizagem da língua espanhola, mas, diferentemente do que muitos acreditam, o espanhol não é uma língua tão fácil para os brasileiros, uma vez que a semelhança entre as duas línguas faz com que a primeira etapa de aprendizagem seja de grande estímulo e motivação, visto que o mínimo de conhecimento de espanhol permite ao aluno entender o que lê e escuta e comunicar o imprescindível; porém, nas etapas mais avançadas, a semelhança constitui uma fonte contínua de interferência. A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica explicando o problema em questão a partir de referências teóricas. Há tempos tem preocupado docentes e investigadores o papel que a LM desempenha na aquisição de LE, de forma que a teoria linguística e a da aprendibilidade têm estado presentes nas últimas décadas com a finalidade de ajudar a compreender melhor o papel da LM na aquisição de LE. Por outro lado, tem-se o ensino da escrita em LE como um fenômeno complexo, cuja caracterização é possível na medida em que o docente a relaciona com um contexto específico, observando fatores diversos, como a natureza da escrita em LE e seu ensino, no qual se inter-relacionam enfoques didáticos e concepções curriculares.

**Palavras-chave:** Dificuldades dos aprendizes brasileiros. Escrita. Ensino e aprendizagem.

### RESUMEN

El objetivo de la presente investigación es presentar algunas dificultades de los aprendices brasileños en relación con la escritura en lengua española. Los aspectos presentados serán relacionados en líneas generales, la elección del tema tiene un carácter subjetivo, motivado por la duplicidad de experiencia como estudiante e profesora de español como Lengua Extranjera (E/LE). Hoy en día, hay mucha búsqueda por la enseñanza y aprendizaje de la lengua española, pero, distinto a lo que muchos creen, el español no es una lengua tan fácil para los brasileños, la proximidad entre las dos lenguas hace que, la primera etapa del aprendizaje, sea un estímulo y motivación, esto porque poco conocimiento del español permite al alumno entender lo que le y escucha, es capaz de comunicarse, pero, en etapas más avanzadas, la similitud se vuelve en una fuente continua de interferencia. La metodología utilizada fue la revisión bibliográfica explicando el problema desde las referencias teóricas. Hace tiempo lo profesores e investigadores están preocupados con el papel que la LM desempeña en la adquisición de la LE, es decir, que la teoría lingüística y la teoría de la aprendibilidad estuvo presente en los últimos años con la finalidad de ayudar en la comprensión del papel de la LM en la adquisición de LE. Por otro lado, hay la enseñanza de la escritura en LE como un fenómeno complejo, que es posible si el profesor relaciona con un contexto específico, observando factores distintos como: la naturaleza de la escritura en LE y su enseñanza, relacionando enfoques didáticos e concepciones curriculares.

**Palabras clave:** Dificultades de los aprendices brasileños. Escritura. Enseñanza y aprendizaje.



**Simone dos Santos França** é mestre em Letras pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul.

E-mail: anhin.1@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

É uma preocupação frequente entre os docentes e investigadores o papel que a Língua Materna desempenha na aquisição da Língua Estrangeira. A teoria linguística e a da aprendibilidade, por isso, têm estado presentes na última década com o objetivo de ajudar a compreender melhor o papel da LM na aquisição da LE. Corder (1967, p. 234) afirma que “el aprendizaje de una lengua materna es inevitable ya que hace parte del proceso de maduración del niño, mientras que, en el aprendizaje de una LE, esa inevitabilidad no existe”.

Por outro lado, em congruência com as premissas anteriores, este trabalho propõe o ensino da escrita em LE como um fenômeno complexo, cuja caracterização é possível à medida que o docente o vincula a um contexto específico, observando fatores diversos, como a natureza da escrita em LE e seu ensino/aprendizagem, aos quais estão relacionados enfoques didáticos e concepções curriculares; as motivações e interesses de quem deseja escrever em uma LE e os obstáculos que podem vir com esta tarefa.

## 1 ANÁLISE CONTRASTIVA

Quando o aprendiz incorpora estruturas de sua língua materna (LM) ao sistema da “Interlíngua” que está aprendendo, pode-se dizer que ocorreu uma transferência linguística. É frequente que ocorram “erros de transferência”, especialmente no início do processo e em estágios intermediários de aprendizagem de uma LE. Segundo Selinker (1971, p. 304):

La transferencia puede deberse a la falta de conocimiento de la lengua meta, a la falta de adecuación de los materiales didácticos o a la metodología empleada en la enseñanza de ese idioma. El AC predice los “errores” que podía cometer el estudiante a partir de una interferencia de la LM con la LE. Se consideraba que la transferencia de las estructuras de la LM, va a ser positiva si las estructuras de la LM son semejantes a las de la lengua meta, y negativas, si éstas son diferentes.

Por meio da Análise Contrastiva (AC) se podem prever elementos linguísticos que causam algumas das dificuldades e erros que o aprendiz brasileiro tende a cometer. Dentro dessa corrente, propunham-se “técnicas”, como repetições de estruturas e exercícios de substituição, que pudessem diminuir a interferência e promover o estabelecimento de novos hábitos para aprender a LE.

O modelo de Análise Contrastiva, basicamente, estuda as formas de desenvolvimento da aquisição de uma língua estrangeira por meio de uma comparação entre a LM e a LE. Para isso, observam-se as diferenças e semelhanças que existem entre as línguas. Como os aprendizes tendem a transferir e distribuir as formas e significados de sua língua nativa para a língua estrangeira, eles aproveitam os conhecimentos linguísticos que já têm de sua língua.

No início dos anos 1970, deixou-se de considerar o aprendiz como um produtor de linguagem imperfeita e se passou a ter uma visão de que ele é um ser criativo, que processa sua aprendizagem. Assim, os erros produzidos ganham um novo *status*, passando a ser analisados como tentativas que permitem ao aluno testar hipóteses, estabelecer aproximações ao sistema usado por nativos e criar um sistema linguístico legítimo. Corder (1971) foi o primeiro investigador que sustentou, de forma explícita, que a aprendizagem de uma



LE não é um processo de formação de hábitos, tal como se acreditava no modelo condutista.

Mesmo que existam semelhanças devido a suas origens, o português e o espanhol têm suas estruturas próprias, e é necessário que compreendamos suas diferenças e as assimilamos. A proximidade entre ambas pode facilitar a aprendizagem na etapa inicial, porém, mais tarde, quando o nível de complexidade aumenta, também aumenta a possibilidade de fossilizar erros.

## 2 ANÁLISE DE ERROS

A Análise de Erros (AE), como corrente de investigação, transforma a visão que se tinha tradicionalmente sobre o erro. Essa corrente, em um primeiro momento, aproxima-se do que se chamava de versão moderada da AC (WARDHAUGH, 1970), que não tentava prever os erros, mas identificar aqueles que eram resultados dessa interferência.

A AE parte das produções reais dos aprendizes. Sua fundamentação deriva dos trabalhos de Chomsky (1965), que pensava na aquisição da LM como uma proposta em desenvolvimento de um mecanismo interno, capaz de construir a gramática de uma dada língua a partir dos dados que estão expostos. Desse modo, as produções incorretas do aprendiz de uma LE seriam marcas também dos diferentes estágios do processo de apropriação da língua. Desde o artigo de Corder (1967) sobre o significado dos erros e dos aprendizes, estudou-se cada vez mais, não apenas as realizações errôneas, como toda a produção dos aprendizes, para obter um quadro mais completo dos estágios por que passa a aprendizagem de um idioma.

Segundo Corder (1967, p. 253): “los errores son informaciones importantísimas para el alumno, para el profesor y principalmente para el investigador”. Corder observou ainda que “hasta determinado momento de la historia

de la enseñanza de lenguas extranjeras, los autores trataban los errores y su corrección de una forma superficial, como si éstos no tuvieran importancia”, porém chegou à conclusão de que “el profesor podía detectar áreas deficitarias del alumno e intentar dirigir la enseñanza de modo a evitar o superar estos errores”. São “los errores que van a proporcionar evidencias del sistema de la lengua que los alumnos han aprendido en un determinado momento”.

A AE ajuda a medir as dificuldades e o nível de aprendizagem dos alunos, o que permite aperfeiçoar a aprendizagem da língua estrangeira a medida que se constata as dificuldades. A AE pode demonstrar diferenças significativas entre a produção linguística de uma LE e a do falante nativo da mesma língua e também que certos tipos de erros são comuns na aquisição de uma LE, não importando qual é a L1 do aprendiz.

O resultado da AE dos alunos falantes de português demonstra que não há transferência quando as formas da LE são diferentes da L1. Outras vezes, os erros cometidos pelos alunos não são de transferência, mas de super-generalização.

A revolução mais importante dessa corrente é, sobretudo, a nova concepção de erro, que passa a ser valorizado, sendo até mesmo considerado um dos passos para se chegar à apropriação de uma língua. Na AE também se considera a interferência da LM como uma das estratégias de aprendizagem, como um dos mecanismos de aquisição da LE.

Os erros fazem parte do processo de aprendizagem, são inevitáveis, positivos e garantem o processo de aprendizagem. Sua valorização como passo obrigatório na aprendizagem tem levado à perda do medo de errar e a não ser considerado como “um pecado”. Os enfoques comunicativos do ensino de línguas têm contribuído com essa atitude, incitando o aprendiz a ensaiar mesmo com



poucos recursos suas primeiras tentativas. Além disso, as técnicas de superação do erro que se inspiram na AE têm em conta a tomada de consciência por parte do aprendiz de suas próprias estratégias e da interação discursiva.

### 3 INTERLÍNGUA

O termo interlíngua foi proposto por Selinker (1972) para designar o sistema linguístico não nativo. Define, também, a gramática interiorizada por cada indivíduo em seu processo de aquisição da língua objeto.

O carácter dinâmico da IL se pode observar na evolução do sistema, que passa das estruturas mais simples a construções complexas. A IL tem características que não correspondiam nem com a LM do estudante nem com a língua que se estava aprendendo. Ela possui características próprias de um sistema linguístico e, sem dúvidas, a instabilidade e variabilidade de suas estruturas, entre outras, são traços que distinguem as línguas naturais e que fundamentam seu carácter evolutivo. A fossilização, segundo explicado por Selinker (1972, p. 29), “es un proceso psicolingüístico que, con frecuencia, se presenta a lo largo del proceso de desarrollo del sistema intermedio en cualquiera de sus estadios y que lleva al uso de estructuras subyacentes en la gramática interiorizada del individuo”.

Segundo Fernández (1997, p. 314), a IL se constrói “sobre las bases de otro sistema ya existente, y va evolucionando constantemente para llegar a ser un sistema nuevo. Este sistema intermedio sigue las huellas dejadas por la LM, toma algunas reglas de la LE y establece ciertas estructuras que no pertenecen ni a la LM ni a la LE”.

O papel da Língua Materna (LM) na aquisição/aprendizagem de LE é muito importante. É necessário, primeiramente, considerar que quando se aprende uma língua

estrangeira já se tem internalizada a LM, um processo cognitivo universal e inerente ao ser humano que explica alguns comportamentos do aprendiz no processo de aquisição/aprendizagem de LE.

Outro fenômeno importante é o da “gramática não nativa”, que é um sistema que o aprendiz cria e utiliza para estabelecer uma comunicação em LE. Esse sistema possui regras e corresponde a um período de transição da aquisição/aprendizagem de LE, da LM até a LE. Para Selinker (1972, p. 151):

Parte del supuesto de que hay en la mente una *estructura latente* del lenguaje que es accionada en la adquisición de la LM, heredada genéticamente, la cual se vuelve una lengua concreta y, la *estructura psicológica latente*, que es accionada durante la adquisición/aprendizaje de una LE, cuyas reglas no están ni en la LM y tampoco en la LE.

Ademais:

Podemos analizar muchos aspectos lingüísticos presentes en este período, a partir de la producción del adulto cuanto éste intenta expresarse en la LE. Para este análisis debemos trabajar con cinco procesos centrales, algunos incluso, ya citados en este estudio. Son ellos: la *transferencia lingüística* de la LM, cuando el aprendiz intenta producir estructuras de la LE que no conoce; las *estrategias de comunicación*, que son intentos del aprendiz de hablar lo más próximo posible del hablante nativo; las *estrategias de aprendizaje*, como por ejemplo, la tendencia que el aprendiz tiene de reducir la LE a un sistema simple; la *hipergeneralización de las reglas de la LE* y, finalmente, la *transferencia de instrucción*; caracterizada por los elementos que vienen del proceso de instrucción del aprendiz (SELINKER, 1972, p. 83).

Moita Lopes (1996, p. 45), por sua vez explica em seu texto: “dos características importantes de la Interlengua: la *permeabilidad*,



que permite la penetración de reglas, ya sean de la LM o resultantes de la hipergeneralización de las reglas de la LE, y la *reincidencia* de errores, que algunas veces ya están fosilizados”. Liceras (1996), por seu turno, “dice que la *permeabilidad* es una propiedad de todos los sistemas lingüísticos y su papel es importante en el cambio lingüístico también, y ésta está, muchas veces, determinada por factores sociales, mecanismos de producción y elementos pragmáticos”. Dessa forma, a permeabilidade é uma propriedade tanto da gramática nativa como da não nativa, ainda que se manifeste de forma distinta em ambas.

Entre os motivos apresentados por Durão (2004) para a fossilização dos erros, estão: as características individuais dos aprendizes, a afinidade ou falta de afinidade entre o estudante e a LO, a metodologia e o método utilizados pelos professores.

#### 4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ATO DE ESCREVER

A discussão de aspectos conceituais relacionados com a escrita compreende a natureza do ato de escrever, sua relação com o texto escrito e as implicações que essa correspondência tem no discurso didático. O ato de escrever tem sido definido de diferentes maneiras, as quais vão desde a menção superficial (acaso rudimentar), a representação gráfica de sons e ideias, até a reflexão sobre seus alcances expressivos, funcionais e cognitivos. Em relação ao caráter representacional da escrita, este tem sido interpretado comumente como uma forma de fixar a oralidade em um meio físico, com base em um código gráfico. Porém, Paul Ricoeur (1978, p. 60) “señala que, aunque lo oral, el habla, es anterior psicológica y sociológicamente a la escritura (la cual tuvo como función primigenia transcribirlo), es válido afirmar que el acto de escribir puede sustituir el acto de hablar: muchas veces, el

discurso se escribe porque no ha sido pronunciado”. Assim,

[...] La autonomía que la escritura ha cobrado frente a la oralidad se confirma en el hecho de que las palabras gráficas y la ortografía ofrecen la posibilidad de encontrar significado en el texto escrito; dicho significado es, en muchas ocasiones, difícil de asir a partir de la simple vocalización (ZAMUDIO, 2008, p. 38).

A escrita como processo tem sido prevista, principalmente, nos currículos que abordam de maneira específica o ato de escrever (como os que contemplam cursos de redação ou oficinas literárias), sem subordiná-la ao ensino do sistema linguístico. O ensinar a escrever dentro da perspectiva de processo ou de produto é uma decisão que obedece aos contextos educativos, com seus fins específicos e as concepções de língua imanentes a ele. Também o ensino da escrita tem se apoiado em enfoques didáticos que, em congruência com uma outra das perspectivas mencionadas, proporcionam o desenvolvimento de um discurso metodológico de acordo com as especificidades contextuais.

#### 5 DIFICULDADES DOS APRENDIZES BRASILEIROS NA ESCRITA DO ESPANHOL

“Entre as línguas românicas o português e o espanhol são as que mantêm maior afinidade entre si” (ALMEIDA FILHO, 1995, p. 14). Essa afirmação é compartilhada pelos brasileiros que estudam E/LE e, em decorrência dela, advém a crença de que para os brasileiros apreender espanhol é muito fácil. Realmente, são muitas as semelhanças existentes entre ambas línguas a todos os níveis.

No que se refere à LE, o Marco Comum Europeu de Referência para as Línguas (MCER) “propone las competencias comunicativas como elementos que caracterizam la lengua como fenómeno interactivo” (CONSEJO DE EUROPA, 2002, 106- 127). Essas competências são:



a. La competencia lingüística: se relaciona con el conocimiento de los recursos formales de la lengua y la capacidad de utilizarlos. Comprende la *competencia léxica*, que es el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo; la *competencia gramatical*, que es el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad de utilizarlos; la *competencia semántica*, o la conciencia y control de la organización del significado con que cuenta el estudiante; la *competencia fonológica*, que supone conocimiento y destreza entre la percepción y producción de fonemas, rasgos fonéticos (que distinguen fonemas), estructura fonética de las palabras, prosodia (acento, entonación) y reducción fonética (reducción vocal, formas fuertes y débiles, asimilación, elisión); la *competencia ortográfica*, que supone conocimiento y destreza en la percepción y la producción de los símbolos de que se componen los textos escritos, y la *competencia ortoépica*, que supone la pronunciación a partir de la forma escrita.

b. La competencia sociolingüística: se relaciona con el conocimiento de la dimensión social del uso de la lengua y la capacidad de participar en él. Comprende los *marcadores lingüísticos de relaciones sociales*, las *normas de cortesía*, las *expresiones de sabiduría popular*, las *diferencias de registro y dialecto y acento*. (CONSEJO DE EUROPA, 2002, p. 106- 127).

A motivação do aprendiz influencia diretamente na aquisição de língua estrangeira fazendo com que, dependendo do seu grau de motivação, o aprendizado seja mais fácil ou não. Brown (2000) pressupõe que o sucesso de qualquer tarefa está, proporcionalmente, ligado ao nível de motivação. Assim, independente da idade: se o aluno estiver motivado terá grandes chances, possibilidades de aprender uma língua estrangeira. Em relação à motivação, tem-se a inserção de um fator do qual inclusive a linguística aplicada se utiliza, que são os elementos culturais. Assim, um argumento

utilizado por Méndez (2000) em relação à importância dos elementos culturais diz respeito à motivação do aprendiz de uma língua estrangeira. Ela afirma ser necessária que ele se sinta integrado a essa língua, e a única forma de conseguir isso é conhecendo a realidade em que se produzem essas estruturas linguísticas, ou seja, o contexto determinado no qual são produzidos. Segundo Águeda Alba Méndez (2000), estudiosa de Espanhol como Língua Estrangeira, língua e cultura são elementos que devem estar unidos para que a competência comunicativa do aprendiz possa alcançar um nível satisfatório. Ela afirma que, para nos comunicarmos em uma língua estrangeira, é indispensável conhecer a cultura do país falante dessa língua. Assim, tanto Almeida Filho (2002) quanto Méndez (2000) confirmam que o lugar da cultura é o mesmo que o da língua, e que estas não devem ser abordadas de maneira apartada nos livros didáticos de língua estrangeira, seja de espanhol ou de qualquer outro idioma.

A perspectiva interacionista de língua/linguagem adotada também se estende ao trabalho com leitura e escrita. Llopis García (2011) afirma “que el lector recibe y procesa el texto que tiene en manos, o sea, el lector establece interacción con el texto y en ese contexto coloca en actividad procesos cognitivos”. Além disso, a mesma autora defende que a leitura, ainda que seja uma atividade individual, é tão ativa como a oralidade, por exemplo. Segundo Llopis García (2011, p. 5):

Es importante tener en cuenta que la lectura es una interacción entre la persona que lee y el autor del texto y que, al igual que en una conversación oral, el lector/hablante lleva consigo un conocimiento del mundo, una forma de ver las cosas y procesar los significados que le llevará a sacar unas conclusiones únicas y a extraer unas ideas propias.



Da mesma forma que a leitura, a escrita de textos também exige a presença de um leitor, por isso também é uma expressão interativa. Llopis García (2011) destaca duas palavras-chave quando se refere à escrita: produção e interação. A primeira está centrada na criação textual, no processo necessário até o produto final e a segunda, no destinatário. Deve-se pensar no leitor, é necessário planejar os textos e organizá-los conforme o objetivo comunicativo. Sobre as tarefas de escrita, Llopis García (2011, p. 20), propõe:

Que nosotros profesores tenemos que ofrecer a nuestros alumnos diferentes tareas de escritura de acuerdo con el objetivo deseado. Esos objetivos pueden ser: distinguir diferentes géneros discursivos y sus funciones, trabajar con argumentación, descripción, narración; aprender a utilizar construcciones sintácticas distintas y vocabulario determinado; practicar e identificar los registros formales e informales; ordenar los párrafos y textos; autocorregirse, entre otros.

Nesse contexto, é função dos profissionais da linguagem proporcionar aos alunos o acesso a tais saberes linguísticos. É importante entender ainda que o processo de escrita, segundo Llopis García (2011, p. 30):

Es más que escribir y puede seguir siete etapas. La primera consiste en la actividad de pre-escritura que activará el conocimiento del tema por medio de una lectura, una discusión, un debate, una palabra escrita en la pizarra. La segunda etapa es la presentación de la tarea, la exposición y claridad de los objetivos. La tercera es la lluvia de ideas con recopilación de argumentos, pensamientos. El esquema, cuarta etapa, facilita la organización de ideas y es esencial para seguir el “hilo argumentativo”. La quinta etapa son los borradores, o sea, es la etapa que los alumnos revisan, reescriben, releen el texto hasta el texto final (sexta etapa). La (auto) corrección, séptima etapa, es hecha con la ayuda del profesor.

Com a produção textual (escrita) está se ajudando o aluno a ordenar suas ideias, sua argumentação e a entender que quando se escreve é para comunicação com os outros, por isso é necessário selecionar o conteúdo, organizá-lo e corrigi-lo.

Considerando o que tem se afirmado até o momento, o português e o espanhol compartilham uma base tipológica comum, o que ocasiona em muitas situações a instalação de uma interlíngua denominada “portunhol”. Sobre o tema, existe uma pesquisa publicada na Revista Desempenho de Yamilka Rabasa Fernández de tipo qualitativo interpretativista de cunho etnográfico, que se propôs a analisar o desenvolvimento da interlíngua de alunos/professores do segundo semestre do curso de Letras/Espanhol, auxiliada pelas metodologias de Análise Contrastiva e Análise de Erros. Assim, a partir de análises de produções escritas destacam-se os seguintes dados:

Transferência de estrutura: a estrutura portuguesa é transferida literalmente para o novo sistema linguístico

Interlíngua	Português	Espanhol
“(…) <b>siempre que posible</b> (…)”.	sempre que possível	siempre que sea posible
“(…) <b>hacendo con que sean mirados los dos lados de la moneda</b> (…)”.	fazendo com que	Permitiendo/posibilitando

Revista Desempenho, v. 12, n. 1, junho/2011  
[www.revistadesempenho.org.br](http://www.revistadesempenho.org.br)



Empréstimos literais: conservação da mesma grafia

Interlíngua	Português	Espanhol
“ <b>Acredito</b> que hoy en día (...)”.	Acredito que	Creo que
“(...) no son <b>reprovados</b> por sus padres”.	reprovados	Reprochados/ regañados

Revista Desempenho, v. 12, n. 1, junho/2011  
www.revistadesempenho.org.br

Transferência literal de contrações

Interlíngua	Português	Espanhol
“ <b>Al</b> mi modo de ver creo que (...)”.	Ao meu modo de ver	A mi modo de ver  O número de contrações nas duas línguas não coincide. O espanhol só possui duas – al / del -, fato que com frequência induz o aluno a transferir as variadas possibilidades de contrações da sua língua

Revista Desempenho, v. 12, n. 1, junho/2011  
www.revistadesempenho.org.br

Além de erros causados pela transferência negativa da LM na língua-alvo, existem outras causas, tais como “falsas generalizações, aplicação incompleta de regras ou hipercorreção” que são “manifestação do papel ativo e criativo do aprendiz” (ORTÍZ ALVAREZ, 2002, p. 6).

Como é possível observar, no que se refere às dificuldades dos aprendizes brasileiros na escrita do espanhol, inclusive pelos dados coletados na pesquisa de Fernandez (2011), pela qual os participantes mostraram desenvolver uma interlíngua resultado da mistura de elementos do espanhol e do português, bem como de outros de criação própria, decorrentes da testagem de hipóteses, e como previsto pela AE, as interferências da LM não são a única fonte de erros nos processos de aquisição e aprendizagem, mas no caso de brasileiros aprendizes de espanhol, destacam-se também desvios da língua-alvo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no objetivo desta pesquisa: apresentar algumas dificuldades dos aprendizes brasileiros em relação à escrita na língua espanhola, tem-se que uma das dificuldades observadas quanto a já mencionada escrita é o fator motivação. Ela tem influência direta na aquisição de uma língua estrangeira, já que, dependendo do nível de motivação, o aprendizado pode ou não ser mais fácil. Outro fator de dificuldade é a interferência da língua materna, geralmente em níveis mais avançados de aprendizagem do aluno.

Existe ainda como fator dificultador o fato de que os pesquisadores sobre o ensino de língua espanhola estiveram muito tempo centrados na oralidade e em estratégias de audição, de forma que a leitura e a escrita não ocupavam um lugar significativo nas aulas de língua espanhola. Porém, nos últimos anos, a preocupação com a leitura e a escrita nas aulas de língua estrangeira tem chamado atenção de professores que desenvolvem suas práticas em ensino de espanhol. Essa tendência talvez tenha sua raiz na busca por uma boa competência em leitura e produção de textos escritos em diversos contextos sociais.



A abordagem complexa dada à escrita, leva a refletir sobre a igualmente complexa tarefa do docente, que deve enfrentá-la com fórmulas, receitas ou abordagens dogmáticas, através da problematização de situações que o estudante viverá e já vive durante sua formação como estudante de LE.

Assim, trabalhos a partir do estudo de gêneros discursivos têm ocupado, desde a publicação de documentos oficiais, como os PCN, lugares expressivos nos estudos de Linguística Aplicada. Pelas expressivas investigações de professores como Sobral (2009) e Brait (2005) por exemplo, diversos congressos, simpósios (SIGET, por exemplo) e jornais discutem e difundem trabalhos que se preocupam com a leitura e a escrita de diversos gêneros nas aulas.

Atualmente, as pesquisas sobre LE têm de fato conquistado os grandes debates, mas ainda existe carência de trabalhos acerca dos problemas relativos ao exercício docente e escrita em LE, já que a maioria das pesquisas tem versado sobre aspectos gramaticais, fonológicos e literários da língua espanhola.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. Paes. **"Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas?** Português para estrangeiros interface com o espanhol. Campinas: Pontes, 2001.

ALMEIDA FILHO, J. C. P de. **¿Lengua después de cultura o después de cultura, lengua?** Aspectos de la enseñanza de la interculturalidad. Tradução do artigo presente In: CUNHA, Maria Jandyra Cavalcanti; SANTOS, Percília. **Tópicos em Português Língua Estrangeira**. Brasília: Editora UNB, 2002, p. 209-215.

ALMEIDA FILHO, J.C. **Uma metodologia específica para o ensino de línguas**

**próximas?** In : \_\_\_\_ (org.). Português para estrangeiros interface com o espanhol. Campinas, SP: Pontes, 1995.

BECHARA, S. F.; MOURE, G. W. **Ojo con los falsos amigos**. São Paulo: Editora Moderna, 1998.

BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

BROWN, Douglas M. **Principles of language learning and teaching**. 4th ed. White Plains: Longman, 2000.

CHOMSKY, N. **Aspects of the Theory of Syntax**. Cambridge, MA: MIT Press, 1965.

Consejo de Europa (2002). **Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y evaluación**. (Trad. Ministerio de Educación, Cultura y deporte). Madrid: Grupo Anaya.

CORDER, Stephen Pit. **The significance of learner errors**. *International Review of Applied Linguistics* (IRAL), v. 5, 1967.

CORDER, S.P. **Idiosyncractic dialects and error analysis**. *International Review of Applied Linguistics*, (IRAL), V9, n2, 1971.

DUARTE, C. A. **Diferencias de usos gramaticales entre portugués/español**. Colección Temas de español. Madrid: Edinumen, 1999.

DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri. **Análisis de errores en la interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués**. 2. ed. mod. Londrina: Eduel, 2004.

FERNANDEZ, Y. R. **A Presença de Erros na Interlíngua de Estudantes Brasileiros Aprendizes de Espanhol**. *Revista Desempenho*, v. 12, n. 1, junho/2011.



FERNÁNDEZ, S. **Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del Español como lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 1997.

LLOPIS GARCÍA, R. **Desarrollo de la comprensión y expresión escrita**. Diploma de formación y actualización de profesores de español como lengua extranjera. 2 ed. Valencia: Universitat de València, 2011.

\_\_\_\_\_. **Escribir sin pensar, ni pensarlo! Organizar la expresión escrita**. In: Fernández Colomer, M. J.; ALBELDA MARCO, M. A. (Orgs.). **Actas del Foro de profesores de E/ELE**, 3, Universitat de València, 2007.

\_\_\_\_\_. **La comprensión lectora, esa gran incomprendida!**. In: FERNÁNDEZ COLOMER, M. J.; ALBELDA MARCO, M. A. (Orgs.). **Actas del Foro de profesores de E/ELE**, 3, Universitat de València, 2008.

MASIP, V. **Gramática española para brasileños: morfosintaxis**. Tomo I. 2ª ed. Madrid: Difusión, 2000.

MÉNDEZ, Á. A. **La cultura española más allá de los tópicos**. In **¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros**: actas del XI Congreso Internacional ASELE, Zaragoza, 2000.

MOITA LOPES, L. P. **Afinal, o que é lingüística aplicada**. In: Moita Lopes, L. P. **Oficina de lingüística aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

ORTÍZ ALVAREZ, M. L. **A transferência, a interferência e a interlíngua no ensino de línguas próximas**. 2002. Disponível em: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000012002000100039&script=sci\\_arttext](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000012002000100039&script=sci_arttext)>. Acesso em: 10 jun. 2017.

ZAMUDIO, Celia (2008): **La revisión de textos en el aula. Una guía para el maestro**, México, INEE.

SELINKER, L. (1972). **Interlanguage**. **Product Information International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**, 10, 209-241. <http://dx.doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>

SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Mercado das Letras, 2009.

RICOEUR, P. (1978). **O conflito das interpretações: ensaios de hermenêutica**. (H. Japiassu, trad.). Rio de Janeiro, RJ: Imago. (Trabalho original publicado em 1969).

WARDHAUGH, Ronald. **"The Contrastive Analysis Hypothesis"**, In: 1970 Tesol Meetings, San Francisco, March 19, 1970.

VÁSQUEZ, GRACIELA. **¿Errores? ¡Sin falta! Programa de Autoformación y Perfeccionamiento del Profesorado**. Madrid: Edelsa, Grupo Didascalía, S.A., 1999.

#### Como citar este artigo (ABNT NBR 60230)

FRANÇA, S. S. Dificuldades na aprendizagem do espanhol no Brasil: Reflexões sobre a escrita. **Revista Primeira Escrita**, Aquidauana, n. 5, p. 36-45, 2018.



## REGIONALISMO – AS IDEIAS DENTRO DO LUGAR: TRAÇOS DO IN LOCO NA OBRA PELAS ORILHAS DA FRONTEIRA (1981) DE HÉLIO SEREJO

Adir Felisberto da Rosa

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

### RESUMO

O presente artigo tem por objetivo estabelecer a assimetria entre o período do Segundo Reinado (1840 a 1889) o regionalismo, tendo como objeto o escritor sul-mato-grossense Hélio Serejo e a obra *Pelas orilhas da fronteira* (1981). Para esse fim serão usados, como fundamentação teórica, os escritores Ferreira Gullar (1978), Roberto Schwartz (2000) e a obra serejana mencionada. Os estudos acerca do segundo reinado nos mostram a incompatibilidade entre a escrita e a realidade política, econômica e social no Brasil, pois a principal filosofia do período era fazer “cópias” das escritas europeias, que eram controladas pela grande massa burguesa. Em assimetria surge, no romantismo, o regionalismo brasileiro, que canta e exalta a cultura nacional numa perspectiva de crítica à burguesia, posto que relatava a realidade, transformações e singularidade do Brasil. Abrindo mão da linguagem bacharelesca e da ocultação dos problemas da nação como sistema escravocrata, o regionalismo nos traz a consciência nacional e a valorização do *in loco* na literatura brasileira. A escrita de Serejo nos põe frente à temática do local, usando uma sensibilidade e riqueza de detalhes quanto aos modismos, à linguagem, ao folclore e às marcas de identidade do estado de Mato Grosso do Sul pós-divisão de 1977.

**Palavras-chave:** Segundo Reinado. Regionalismo. Hélio Serejo.

### ABSTRACT

The present article aims to establish the asymmetry between the Second Reign (1840 to 1889) and the Regionalism used by the sul-mato-grossense writer Hélio Serejo at the work *Pelas Orilhas da Fronteira*. To this purpose, it will be used, as theoretical grounds, the writer Ferreira Gullar (1978), Roberto Schwartz (2000) and the serjana work mentioned previously. Studies related to the second reign shows us the incompatibility between writing and the political, economical and social reality in Brazil. Because the main philosophy in the country was to make copies of the European writings, that were controlled by the great bourgeoisie mass. This asymmetry rises in the Romantic period and related the reality, transformations and singularities of Brazil. Giving up the baccalaureate language, the regionalism brings the national consciousness and the valorization of the *in loco* inside the Brazilian literature. Serejo's writing puts us in front of the local thematic using richness of details concerned to the modisms, the language, the folklore and the marks of the identity of the State of Mato Grosso do Sul after the division in 1977.

**Keywords:** Second Reign. Regionalism. Hélio Serejo.

**Adir Felisberto da Rosa** é mestrando em Letras pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

E-mail: adirfelisberto@hotmail.com



## INTRODUÇÃO

O presente artigo busca evidenciar as assimetrias entre alguns aspectos das escritas do Segundo Reinado e do Regionalismo na literatura brasileira, dando ênfase às produções literárias entre os anos de 1840 a 1889, notando a fuga da realidade brasileira e expondo os tipos europeus, como, por exemplo, as características de escrita rebuscada e os princípios ideológicos do capitalismo, dentre outras.

Para a quebra de tamanho paradigma surge o regionalismo brasileiro, que se encaminha assimetricamente quanto aos ideais burgueses e europeus. Teóricos como Ferreira Gullar (1978) e Roberto Schwartz (2000) marcam, categoricamente, o período de retrocesso literário do Segundo Reinado, o qual durou 49 anos. Os primeiros escritores de cunho regional sofreram grande pressão por parte da elite, que era movimentada pelo capitalismo.

## 1 SEGUNDO REINADO – QUARENTA E NOVE ANOS DAS IDEIAS VINDAS DE FORA

Definir literatura tornou-se algo difícil frente à realidade política, econômica e social da contemporaneidade, mas tomo como premissa a ideia de que ela é a arte das palavras, é uma manifestação artística, é um “grito” de expressão que emprega a palavra como matéria-prima, utilizando a língua como ferramenta. Captar situações e sensações da realidade de um povo e recriá-las ou transfigurá-las é papel do escritor. Independe deste ou das obras, que muitas nascem de recortes e abordagens de um objeto, como situação política, vozes de minorias (negros, índios, LGBT e outros), amizade, amor, decepções, existência, fronteiras, a visão social de um período, etc. As obras literárias apresentam características de uma época, de um lugar, correspondendo a um determinado “chão cultural” compartilhado, ou seja, nascem de abordagem em um lugar específico e a este

se refere e muitas vezes busca ideais de outros lugares por questões estéticas e até mesmo por simples “modismo”.

Por muito tempo o Brasil reproduzia as tipologias de escrita literária europeia, seguindo o estilo vindo de fora e deixando as especificidades brasileiras à margem. Roberto Schwartz, ao discorrer sobre essa realidade, refere-se a Machado de Assis quando este “põe o Brasil fora do sistema da ciência” (SCHWARTZ, 2000, p. 13). Ainda, nos ideais de Schwartz, essa prática é errônea, pois não diz respeito a nossa realidade e é desprezível, “[...] uma vez que não se referem à nossa realidade, ciência econômica e demais ideologias liberais é que são, elas sim, abomináveis, impolíticas e estrangeiras, além de vulneráveis” (SCHWARTZ, 2000, p. 13).

Sabemos que uma sociedade, seja ela desenvolvida ou subdesenvolvida, não possui linearidade nas tocantes problemas políticos, econômicos e sociais; logo, seguindo os ideais europeus, o Brasil, para Schwartz, era visto como uma comédia ideológica, já que era notável que os europeus tinham seus problemas, graves por sinal, *como* a exploração do trabalho que era esteticamente “encoberta”, deixando louvável os ideais que aqui, no Brasil, eram copiados. Ressalta-se que são realidades totalmente distintas (brasileira e europeia) e sobre tal disparidade Ferreira Gullar (1978, p. 46) discorre:

A diferença entre a realidade europeia em pleno desenvolvimento capitalista, e a realidade brasileira, em formação, é um dado importante para que se entendam as mudanças que se vão verificando entre essas duas realidades, na medida em que ambas se transformam ao mesmo tempo e em estágios diferentes. Deve-se levar em conta também o fato de que a própria transformação do mundo, operada pela civilização europeia em seu desenvolvimento, cria para sociedade brasileira condições diversas das que nesse estágio, encontraram nos países europeus,



determinando assim que o processo de desenvolvimento brasileiro tenha características próprias, mesmo cumprindo estágios equivalentes do processo econômico. A história não se repete e os países subdesenvolvidos não repetirão, nem no plano econômico nem político, nem cultural.

Seguindo a crítica construída por Gullar, Schwartz descreve que “[...] essa impropriedade de nosso pensamento [...] foi de fato uma presença assídua, atravessando e desequilibrando, até no detalhe, a vida ideológica do Segundo Reinado” (SCHWARTZ, 2000, p. 14). Toda a produção do período conhecido como Segundo Reinado, que corresponde aos anos de 1840 a 1889, na visão do crítico, foi “inflada, ou rasteira, ridícula ou crua” (SCHWARTZ, 2000, p. 14) seguindo o princípio de que trazíamos ideias de fora de forma equivocada, levados a modismos, e esquecíamos-nos das especificidades do Brasil do referido momento.

Embora sejam lugar-comum em nossa historiografia, as razões desse quadro foram pouco estudadas em seus efeitos. Como é sabido, éramos um país agrário e independente, dividido em latifúndios, cuja produção dependia do trabalho escravo por um lado, e por outro do mercado externo. Mais ou menos diretamente, vêm daí as singularidades que expusemos. Era inevitável, por exemplo, a presença entre nós do raciocínio econômico burguês, a prioridade do lucro, com seus corolários sociais não uma vez que dominava no comércio internacional, para onde a nossa economia era voltada. A prática permanente das transações escolava, neste sentido, quando menos uma pequena multidão. Além do que, havíamos feito a Independência há pouco, em nome de ideias francesas, inglesas e americanas, variadamente liberais, que assim faziam parte de nossa identidade nacional (SCHWARTZ, 2000, p. 14).

Vale ressaltar que, segundo Schwartz, estávamos sem uma identidade “própria”, sendo usurpadores de ideais que não nos concerniam mesmo com tantas possibilidades de escritas políticas, econômicas e sociais. Sob tal perspectiva, o Segundo Reinado foi repleto de transformações no Brasil. Boris Fausto, em sua obra “História do Brasil”, ocupa alguns capítulos quanto a tal momento:

- A luta contra o império centralizado.
- O acordo das elites e o “parlamento”.
- Os dois grandes partidos do período; Conservador e Liberal.
- As questões de Unidades territoriais.
- A economia cafeeira
- O tráfico de escravos e sua extinção
- A busca de Modernização capitalista
- Imigração europeia em busca de trabalho
- A guerra do Paraguai
- Republicanismo
- As tensões entre estado e igreja
- A participação de militares no poder até a abdição de Dom Pedro I
- A queda da monarquia (FAUSTO, 2002, p.173-236).

São notáveis as questões de transformação política, econômica e social que ocorreram no período do Segundo Reinado na descrição de Boris Fausto, mas as grandes massas burguesas “não descreviam a existência” (SCHWARTZ, 2000, p. 14).

A sociedade burguesa, aqueles que detinham o poder e que buscavam ideais europeus, os mesmos que procuravam a educação dos filhos em escolas da Europa, não podiam, segundo seus princípios de burguês, chocar-se contra seus próprios meios. Assim, “a escravatura opunha[-se] à racionalização produtiva” (SCHWARTZ, 2000, p.14-15) e até mesmo com a mão de obra de baixo custo vinda da Europa, o que estava em “jogo” era o próprio sistema capitalista.

[...] O latifúndio escravista havia sido na origem um empreendimento do capital comercial, e que portanto o lucro fora desde



sempre o seu pivô. Ora, o lucro como prioridade subjetiva e comum as formas antiquadas do capital e s mais modernas. De sorte que os incultos e abomináveis escravistas até certa data, quando esta forma de produção veio a ser menos rentável que o trabalho assalariado, foram no essencial, capitalistas mais consequentes do que nossos defensores de Adam Smith, que no capitalismo achavam antes que tudo a liberdade. Está-se vendo que para a vida intelectual o nó estava armado. Em matéria de racionalidade, os papéis se embaralhavam e trocavam normalmente: a ciência era fantasia e moral, o obscurantismo era realismo e responsabilidade, a técnica não era prática, o altruísmo implantava a mais-valia etc. (SCHWARTZ, 2000, p. 15).

O sistema liberalista, aquele que leva em consideração as formas racionais e intuitivas de organização social, a vontade da maioria e a liberdade individual, fazendo oposição à concentração de poder nas mãos do estado que regia a Europa, entra em declínio em pleno século XIX, pois não levava em conta a escravidão: “por mera presença, a escravidão indicava a impropriedade das ideias liberais [...]”. Sendo embora a relação produtiva fundamental, a escravidão não era o nexa efetivo da vida ideológica” (SCHWARTZ, 2000, p. 16). Segundo esse crítico, a colonização, tanto europeia quanto africana, produziu três classes populacionais: o latifundiário, o escravo e o homem livre, sendo um reflexo do capital comercial reafirmando o poder da elite, pois “adotávamos sofregamente o que a burguesia europeia tinha elaborado contra o arbítrio e escravidão” (SCHWARTZ, 2000, p. 17).

Nesse período, adotávamos tanto as ideias como as razões europeias para justificar a relação de favor existente, elevando assim as questões de capital, além de “comprarmos” os ideais vindos de fora, que davam “lustre” às pessoas e possuíam uma determinada superioridade pelo simples fato de virem da Europa, o famoso modismo brasileiro. Exemplo

claro é a obra *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (2003) do escritor Machado de Assis pela adoração: posso afirmar (ou usar) o verbo exaltar a cultura europeia ao fazer uso de vocabulário extremamente erudito, exatamente nos moldes europeus. Schwartz vê Machado de Assis como “exemplo, na qual se sucedem o jornalista combativo entusiasta das ‘inteligências proletárias, das classes ínfimas’” (SCHWARTZ, 2000, p. 21) por sua vasta obra com anuo burguês, seguindo uma linguagem bacharelesca e descrevendo uma realidade que não lhe concernia.

## 2 REGIONALISMO – AS IDEIAS DENTRO DO LUGAR

Como discorrido anteriormente, o Segundo Reinado foi um período de grandes mudanças políticas, econômicas sociais e também foi marcado por abstenção da realidade brasileira frente aos seguimentos burgueses que se idealizavam na cultura europeia. Aqui faremos um paralelo entre as ideias vindas de fora, expostas no tópico anterior, e o regionalismo que marca o orgulho nacional brasileiro.

Para iniciar uma nova perspectiva literária, quebrando aquela vigente até então, entra para a literatura Sylvio Romero para um mergulho na realidade nacional abandonando, em parte, os moldes europeus.

É mister fundar uma nacionalidade consciente de seus méritos e defeitos, de suas forças e de seus delírios, e não arrumar um pastiche, um arremedo de Judas das festas populares que só serve para envergonhar nossa aos olhos do estrangeiro. [...] Só um remédio existe pata tamanha desideratum: mergulhar-nos na corrente vivificante das ideias naturalistas e monísticas, que vão transformando o velho mundo (SCHWARTZ, 2000, p. 21).

Essa fase de olhar a realidade nacional inicia-se com o Romantismo, e é a partir dessa vanguarda que surge o regionalismo. Ao



observarmos por tal viés, o regionalismo é a representação dos tipos humanos, das formas de vida social e de paisagens descritas de uma forma clara e objetiva. Trata-se de um traço importante de definição de regionalismo, pois vai pontuando (marcando) cada detalhe de uma determinada região, de forma a perpetuar um único modo de olhar aquele lugar. Surge dos traços da oralidade indo contra os ideais europeus existentes no país, das paisagens e de crenças populares. Assim descreve Picchio ao fazer um pequeno recorte sobre o surgimento do regionalismo brasileiro:

Nasce a literatura “oral” na primeira pessoa, na qual quem escreve assume a função de registrador atento mas não participante do discurso captado e proposto ao leitor na sua imediata realidade lingüística: seja ele monólogo interior do eu autobiográfico, nivelador das categorias de tempo e espaço, seja o diálogo-monólogo de um terceiro, em relação ao qual o escritor não mais se permite colocar-se em posição de onisciência, a fim de poder traduzir em sua própria cifra os modos de expressão, mas do qual reproduz para o leitor, com um estranhamento que pretende ser objetividade científica, todas as relações de comportamento, e antes de toda a relação verbal. [...] A prosa regionalista nascera no último vintênio do século XIX sob a influência de Zola e de Eça de Queiroz, criando os primeiros tipos humanos e ambientais da galeria realista brasileira: o “mulato” de Aluísio de Azevedo, o “bom crioulo” de Adolfo Caminha, mas também o espaço-ambiente de O cortiço de Aluísio. [...] Próximo ao fim do século e no vitênio seguinte, contos e romances regionalistas tenderão, pelo contrário, com a criação de tipos humanos e ambientais, para sublimação e a valorização daquelas peculiaridades locais... Cada região oferece sua própria contribuição de modismo temático e expressivo, nascendo os grandes filões regionalistas... (PICCHIO, 1997, p. 382-384).

A visão de Picchio nos põe frente à tamanha transformação ocorrida na literatura brasileira em relação aos moldes do regionalismo. Desse modo, a partir da segunda metade dos anos 1920, os ideais do movimento modernista conseguiram ultrapassar seus limites para além dos estados do Rio de Janeiro e São Paulo (que era o eixo cultural até o período): o estilo ganhou a repercussão em vários estados do Brasil com foco nas especificidades locais e abandonando em muitas obras a linguagem erudita que era marca da escrita machadiana, rompendo, pois, com o tradicionalismo europeu vigente até o momento e dando “novos ares” à linguagem. Além disso, fazia o leitor deleitar-se ao encontrar a realidade política, econômica e social em escritas literárias, o encontro do eu na visão do outro. Romper a forma tradicional e atípica fazia-se necessário, pois a historiografia é uma forma de perpetuação e descrição da história dentro da literatura nacional: somos povos de formação miscigenada, rica em singularidade desde a cultura até a linguagem e, como exemplo de tal marca cultural/lingüística, o escritor Hélio Serejo nos leva a observamos a perpetuação de uma forma de olhar o chão-local, exaltando o rompimento do tradicionalismo dentro da literatura.

O rompimento com as formas tradicionais da poética [...] reflete a necessidade de aprender os novos aspectos da realidade que se revela e se transforma. [...] Ao mesmo tempo, noutro nível, a filosofia e a ciência buscavam o método capaz de orientar o homem em meio a essa realidade em processo (GULLAR, 1978, p. 55).

Após o surgimento do termo regionalismo na literatura brasileira, fazia-se necessária a exaltação de tal “molde” para dar “impulso” a essa nova tipologia de escrita. Surge então o nome Gilberto Freyre, escritor e sociólogo, a mais forte presença intelectual no Nordeste brasileiro desde o final do ano de 1920. Ele defendia arduamente as “tradições” nordestinas



e suas ideias fizeram com que se aproximasse dos grupos Pau-Brasil ou Verde-amarelo, em que se propunha valorizar assuntos afro-brasileiros, ameríndios, folclóricos e suburbanos, colocando-os como os melhores assuntos para a nova geração de artistas. Criticava também a linguagem bacharelesca (aquela extremamente rebuscada), defendendo a expressividade marcada pela fala popular e cotidiana, que é o coloquialismo. Esse ideal de Freire pode ser observado no trecho da poesia de Oswald de Andrade, que deixa de lado a linguagem bacharelesca machadiana, assim como era proposta durante o Segundo Reinado, com moldes europeus, mostrando-se como uma linguagem essencialmente brasileira.

Dê-me um cigarro  
Diz a gramática  
Do professor e do aluno  
E do mulato sabido  
Mas o bom negro e o bom branco  
Da nação brasileira  
Dizem todos os dias  
Deixa disso camarada  
Me dá um cigarro  
(ANDRADE, 1972)

Com a crítica de Oswald de Andrade quanto à linguagem, podemos pensar nas questões do nacionalismo e dos estereótipos sob uma perspectiva positiva, dos povos mostrando a pluralidade cultural brasileira e a fuga dos moldes de escrita europeia. Para melhor compreensão quanto ao *in loco*, busco os pressupostos de Cosson (1998), que discorre sobre o regionalismo, “[...] duplamente entendido como a busca da identidade brasileira através do específico regional e como representação literária de uma determinada região”.

De acordo com o dicionário Houaiss, regionalismo é palavra ou locução de uma região, também pode ser um caráter da arte baseada na cultura de uma região. Recorro também ao dicionário Novo Aurélio Século XXI, de Aurélio Buarque de Holanda (FERREIRA

1999, p. 1731), em que se registram as seguintes acepções:

**Regionalismo:** 1. Doutrina que incrementa os agrupamentos regionais. 2. Sistema ou partido dos que defendem os interesses regionais. 3. Locução peculiar a uma região, ou a regiões. **Liter.** Caráter da literatura que se baseia em costumes ou tradições regionais.

**Regional.** 1. Relativo ou próprio a uma região; local. 2. Conjunto musical cujo repertório consta de músicas populares próprias de uma região, e cujos componentes usam, em geral, trajes típicos.

**Região.** 1. Grande extensão de terreno. 2. Território que distingue dos demais por possuir características próprias.

As questões regionais, ligadas a territórios, estão intrinsecamente relacionadas a todas as classes sociais, não só à burguesia. Adoto como exemplo a obra *O mulato* (1909), de Aluísio de Azevedo, que aborda o tema escravidão, o que até então era omitido ou “maquiado” dentro da literatura brasileira. O conjunto de ideias da literatura do Segundo Reinado chocava-se tocando o comércio de escravos: seria um insulto à sociedade burguesa tratá-los usando uma linguagem acessível e popular. Ainda ressalto que o capitalismo ditava a racionalização dos indivíduos e quanto mais “europeizado” fosse o escritor, maior era seu prestígio no meio. Não havia interação entre os indivíduos de classes sociais inferiores, o que “significa a anulação de qualquer interação dialética [...] com relação ao conjunto de linguagens existentes” (GULLAR, 1978, p. 55) até então.

O regionalismo, que surge no modernismo brasileiro, põe-nos frente a ignoto questionamento quanto aos rumos literários do Segundo Reinado, pois, ao tomarmos as características europeias, abandonávamos as especificidades e o contexto do Brasil.

Seria meramente ilusório admitir a existência de uma literatura única, de características



idênticas em todos os países e que evoluísse contemporaneamente em todos eles. Pode-se falar de uma arte e de uma literatura universais, do mesmo modo que se fala de uma realidade internacional, isto é, como a generalização das particularidades nacionais (GULLAR, 1978, p. 78).

A literatura de cunho regional nos propunha um novo olhar, mesmo que de início. Houve resistência por parte da elite e grandes críticas nos meios midiáticos: exemplo claro é do escritor Aluísio de Azevedo, que, ao publicar obras como *O mulato*, foi denominado, pela burguesia, como boca do diabo. Na perspectiva de valorização do nacional, os regionalistas, tais como Simões Lopes Neto, Alcides Maia, Afonso Arinos, Monteiro Lobato, Alencar, Mário de Andrade, etc., tratam em suas produções indianistas e do sertão brasileiro um caráter “dentro de uma visão crítica sociológica e até mesmo política” (GULLAR, 1978, p. 25).

Uma crítica formalista, quer impressionista, estatística ou cibernética seria incapaz de apreender com justeza o significado da literatura brasileira (a literatura de uma ex-colônia e de um país subdesenvolvido), especialmente naquele período inicial de sua formação. A essa crítica não restaria senão retirar com pinças, do seio daquela ampla mediocridade, um ou outro poema de Castro Alves, Álvares de Azevedo; e algumas páginas de Machado de Assis da poesia concreta, o que era a negação dos princípios básicos da poesia concreta. Escapar-lhe-á certamente o fato de que o Indianismo, com todas as limitações que teve, não foi cópia de qualquer movimento europeu, mas uma tentativa de criar a literatura brasileira, de lançar-lhe as bases. O Sertanismo, com sua estreita visão da problemática estética, é outro passo nesse sentido, e nele estão as raízes do Regionalismo, do romance nordestino e mesmo da ficção de João Guimarães Rosa. Escapar-á, a uma crítica puramente “estética”, o fato de que aqueles escritores, sob condições extremamente adversas, estavam construindo a literatura brasileira. É

impossível julgá-los do ponto de vista dos movimentos estéticos europeus em que se abeberaram. Tomando-os em bruto, sem ir ao fundo de seus propósitos fundamentais, mesmo porque tais propósitos não tinham cabimento na realidade brasileira, os brasileiros os devoraram, assimilaram deles o que era útil na época e expeliram o resto. Seria difícil entender tal processo, certamente, considerando apenas o nível da consciência crítica daqueles escritores: só é possível entendê-lo como resultado do processo geral da formação da sociedade brasileira. [...] Não se trata, evidentemente, de uma cultura própria, especificamente nacional, mas cultura brasileira no sentido de aglutinação dinâmica de elementos reelaborados que, através das décadas, se mantêm ligados e ativos numa interação capaz de responder ao presente e ajudar na sua formulação (GULLAR, 1978, p. 44-45).

Simões Lopes Neto, Alcides Maia, Afonso Arinos, Monteiro Lobato, Alencar, Mário de Andrade, dentre outros, fazem parte do princípio de valorização da cultura nacional em âmbito “anti-burguês”, pois feria os ideais de mercadoria e capital, que era tanto louvável pela classe dominante. Tais escritores e tipologias de escritas, com focos nacionais, foram fundamentais para a formação da literatura brasileira, quebrando dogmas implantados e impostos pela elite para toda uma sociedade com pluralidade linguística e cultural, onde era valorizado o sujeito “europeizado”, logo, “culturalizado” apenas naquilo que não lhe dizia respeito.

Na contemporaneidade, escritores como Manoel de Barros e Hélio Serejo expõem as vertentes propostas pela ideologia nacionalista regionalismo, pois ambos cantam em suas obras as especificidades de um determinado chão-cultura, Mato Grosso do Sul, usando linguagem simples e popular, não por falta de conhecimento, mas para a representação dos tipos e exaltação da cultura local, esta que faz parte de uma cultura miscigenada a qual



pertence o Brasil, onde em cada região os regionalistas tentam “singularizá-la” frente à diversidade brasileira.

Brasil é na realidade ainda maior do mundo atual – e todas essas realidades, cada uma no seu nível, se exprimem nele. É neste sentido que entendemos o caráter nacional da expressão estética: nacional não por ser “nacionalista” ou regionalista, ou folclórica, ou exótica; mas por ser a expressão concreta, particular, do universal no âmbito de uma cultura determinada. Temos nos referido aqui à realidade nacional, mas é necessário também tentar defini-la. Do mesmo modo que a realidade internacional, como vimos, é expressão das contradições entre as particularidades nacionais, devemos ver também a realidade nacional como resultante da interação de elementos diversos, de fatores regionais, das contradições entre zonas desenvolvidas e subdesenvolvidas, entre a cidade e o campo, da luta entre as classes sociais, etc. Se não a olharmos assim, cairemos na mistificação do “nacionalismo” equivalente à mistificação do “internacionalismo” que denunciemos (GULLAR, 1978, p. 94-95).

Assim, forma-se o Regionalismo, com ideias vindas do próprio lugar, emanadas de nacionalismo e exaltação de culturas específicas de uma região, fazendo com que o leitor se transporte à realidade brasileira através da literatura.

## ECOS DO IN LOCO NA LITERATURA SEREJIANA

### Língua

A seca foi braba naquele ano.

O pai falou: Lá vem uma língua de fogo

Do lado da Bolívia

E vai lamber todo o pasto

O menino assustado: Língua de fogo?

O pai explicou ao menino que se tratava

Da imagem.

Língua de fogo é apenas uma imagem.

Mas, pela dúvida, o menino retirou seu

Cachorro da imagem (BARROS, 1916, p. 65).

Iniciemos com um trecho da obra do poeta Manoel de Barros, que nos põe frente a um discurso extremamente coloquial, além de brincar com as palavras. Tal texto nos faz refletir acerca da linguagem e da construção de sentido voltada ao lugar, pois, a partir de tais movimentos, é possível o deslocamento do leitor ao lugar abordado na escrita. Assim o faz Hélio Serejo, o escritor das coisas de Mato Grosso do Sul.

Hélio Serejo nasceu na fazenda São João (propriedade de seu pai Francisco Serejo) no município de Nioaque, Mato Grosso do Sul, no dia 1º de junho de 1912. Era o sexto filho (de dez). Sempre muito curioso, anotava tudo o que lhe causava interesse. Nioaque, cidade de seu nascimento, foi descrita em duas obras: O homem mau de Nioaque (1959) e Nioaque (um pouco de sua história) (1985) ambas encontradas na coleção denominada Obras completa de Hélio Serejo. Assim o foi desde sua meninice: fez cadernos de anotação que posteriormente viriam a se tornar um conjunto de obras voltadas ao então sul de Mato Grosso, atual Mato Grosso do Sul. Sua literatura é extremamente regional, buscando a valorização do in loco com sutileza e a construção de identidade do estado.

A obra Pelas orilhas da fronteira foi publicada no ano de 1981 e está no quinto volume do conjunto de obras denominadas Obras completas de Hélio Serejo, organizada pelo Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso do Sul (IHGMS) sob coordenação do professor Hildebrando Campestrini. Tal obra apresenta vinte capítulos e é composta por contos, crônicas e relatos que trazem em sua essência as cousas do Mato Grosso do Sul, com foco nas regiões fronteiriças.

Como afirmado anteriormente, todas as escritas que compõem Pelas orilhas da fronteira (1981) são voltadas a Mato Grosso do Sul. Porém, abordaremos dois capítulos, intitulados Cantiga Fronteira e Lua Fronteira, traçando



um paralelo com outras escritas de Hélio Serejo.

Primeiramente, analisaremos o relato “Chuva Fronteira”, em que o escritor nos dá uma base de como é a chuva da fronteira no folclore local, buscando exaltar a singularidade desse fenômeno na região de fronteira, colocando-a superior a todas. Superstições dos povos fronteiriços são colocadas em uma forma de “cantiga”. Em outro conto de Hélio Serejo, denominado Fiapo de Regionalismo, coloca-se em evidência o amor pelas cousas fronteiriças, em especial pela chuva fronteira:

Tenho amor [...], amor grande pela chuva fronteira da minha terra. Chuva que cai devagarzinho que nem dá para assustar a pombinha-rola que caminha, aqui e ali, procurando o farnel que a chuvinha sossegada espantou do esconderijo para buscar o trilheiro dos bichos. A chuvinha fronteira rega a terra para que a semente da esperança brote e cresça livremente, produzindo fartura, fartura que traz alegrias, põe brilho de fé nos olhos dos viventes... viventes que, de mãos postas, agradecem a Deus, porque a chuva criadora choveu na hora certa, por vontade do Pai Eterno, que vela sempre pelo seus filhos amados (SEREJO, 2008 p. 242- 243).

O amor do escritor por coisas da fronteira é notável e até nos relatos torna-se imensurável a particularização. Objetos como chuva, lua e vento da fronteira tornam-se únicos na visão do escritor. Na citação, a chuva da fronteira é única e abençoada por Deus.

Um fato interessante ocorre em Lua Fronteira, pelo qual Serejo nos faz “viajar” com os mistérios da lua. O escritor começa tratando o astro como “o grande globo branco”, logo após começa a relatar lendas e fatos, tais como de São Jorge, que habitava a lua. Coloca-nos ainda frente ao folclore infantil afirmando que a lua é um “queijo enorme”, traz a Lenda de Jaci (lua) e da Vitória-Régia. Após fazer um grande passeio por mitologia, credences e lendas, todas

com riqueza de detalhes, Serejo começa a relatar fatos, como, por exemplo, a primeira vez em que o homem pisou na lua.

Serejo, de uma forma clara e objetiva, relata o grande fato histórico: o homem pisar “no grande globo branco”. Observa-se na leitura do referido relato que Hélio Serejo, embora gostasse muito das lendas, das crenças, dos folclores e dos fatos acerca da lua, termina exaltando o seu objeto literário, a Lua, mas não aquela que ilumina e inspira os artistas e poetas de todo o mundo: a exaltação de Serejo refere-se à lua fronteira, aquela para a qual o escritor emprega vários adjetivos, andeja, graciosa, bela, divina, soberana, etc. Além de estar cheia de significados: paz, amor e esperança. Ainda sobre a lua da fronteira, observe a colocação do escritor:

Lua Fronteira... Você foi colocada no alto nas lonjuras do céu, por Deus Nosso Senhor, para iluminar o chão de duas Pátrias amigas. Você sabe que é assim, que é esse, o seu destino: que o seu rendilhado, todinho branco – na alvura da espuma – [...] devem reinar, acima de todas as coisas. No chão da fronteira imensa – de matas, campos, cerrados e churravascas – você é a rainha soberana, a que governa e manda, porque o Todo Poderoso – o infinitamente bom e sábio – quis que, através do esplendor do seu clarão, nascesse a compreensão e a benquerença, entre os povos de língua diferentes.

Você nasceu para ser, na fronteira, o farol divino que, irradiando claridade, abençoará homens de falar diferente mais irmão no respeito e crença naquele pai nosso Guia-Sublime (SEREJO, 1978, p. 86).

Em Cantiga Fronteira, o escritor afirma que com o processo de miscigenação nascem lendas, contos e causos, cantigas etc., pois culturas distintas estão em contato, criando (re)significados. Com essa “mistura” nascem as cantigas, que são fruto da imaginação dos povos fronteiriços. Elas, segundo Hélio Serejo, possuem duas vertentes, a primeira como



manifestação filosófica e a segunda como chacota, esta é a mais popular, pois vem sempre em forma de piadas e de gozação. Ainda de acordo com o escritor, as cantigas nascem de fatos verídicos e dificilmente terão uma roupagem de fantasia. Observe um trecho que aborda o tema fronteiriço e a relação amigável entre os povos: “do outro lado...outra raça/aqui torrão brasileiro / salve, salve, Paraguai / nosso irmão hospitaleiro” (SEREJO 1978, p. 79).

Quando observamos as escritas de Serejo na obra *Pelas Orilhas da Fronteira* (1981), é notável o amor por Mato Grosso do Sul, da gênese à contemporaneidade, indo contra aos ideais do Segundo Reinado, fazendo-nos sentir orgulho do in loco no livro analisado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresenta ferramentas de oposição entre períodos e escritas literárias de suma importância para a formação da literatura brasileira defendida por Schwartz (2000), pois, ao apresentar assimetria e a dicotomia literária entre o Segundo Reinado e a filosofia do regionalismo, mostra-se que a partir da valorização do nacional houve uma literatura genuinamente brasileira.

É sabido que seguíamos o ideal europeu, que a elite ditava tal segmento e o capitalismo exacerbado não dava espaço para a criação e colocação de escrita do Brasil, refletindo o momento político, econômico e social que atravessava a nação brasileira. Escritores, inicialmente regionalistas, enfrentaram a elite e o sistema político monetário para cantar em suas obras a realidade nacional, deixando de lado toda a ideologia europeia.

A obra *Pelas Orilhas da Fronteira* (1981), do escritor Hélio Serejo, mostra-nos o *in loco* em evidência, trazendo modismos, cultura, indumentária, culinária, enfim, a cultura em geral, numa riqueza detalhes tanto das paisagens como de linguagens tipicamente

singulares, fronteiriças, indo contras as ideias propostas pela literatura pertencente ao Segundo Reinado.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Oswald. **Poesias reunidas**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1972.
- ASSIS, Machado de. **Memórias Póstumas de Brás Cubas** :São Paulo: Martin Claret, 2003.
- AZEVEDO, Aluizio. **O mulato**. Rio de Janeiro: H. Garnier, Livreiro-Editor, 1909.
- BARROS, Manoel. **Poemas rupestres**. 2. Ed. São Paulo: Editora Afiliada, 1916.
- COSSON, Rildo. **Notas à margem de uma fronteira móvel**. 1. Ed. Editora Instituto Nacional do Livro, 1998.
- FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 10. Ed. São Paulo: USP, 2002.
- GULLAR, Ferreira. **Vanguarda e subdesenvolvimento, ensaios sobre a arte**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S. A., 1978.
- HOLANDA, Aurélio Buarque. **Dicionário Novo Aurélio XXI**, 1999.
- PICCHIO, Luciana Stegagno. **História da literatura brasileira**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 1997.
- SCHWARTZ, Roberto. **As ideias fora do lugar**. Este ensaio constitui o primeiro capítulo do livro, ao Vencedor de batalhas, São Paulo: Duas cidades, 2000.
- SEREJO, Hélio. **Pelas Orilhas da Fronteira**. 1. Ed. Curitiba: Editora O formigueiro, 1978.
- SEREJO, Hélio. **Obras completas de Hélio Serejo**. Sistematização, revisão e projeto final de H. Campestrini. Campo Grande: Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso do Sul. Editora Gibim, 9 volumes, 2008.



\_\_\_\_\_. Fiapos de regionalismos. In: **Obras completas de Hélio Serejo**. Op. cit., 2008, v.9, Livro 50: p. 242-243.

Como citar este artigo (ABNT NBR 60230)

ROSA, A. F. Regionalismo – As ideias dentro do lugar: Traços do *in loco* na obra *Pela Orilhas da Fronteira* (1981) de Hélio Serejo. **Revista Primeira Escrita**, Aquidauana, n. 5, p. 46-56, 2018.



## RESISTÊNCIA E RESILIÊNCIA AFRO-BRASILEIRA EM OGUM'S TOQUES

Dejair Dionísio

*Universidade Federal da Grande Dourados*

Leoné Astrid Barzotto

*Universidade Federal da Grande Dourados*

### RESUMO

O presente trabalho visa contribuir para a compreensão do olhar estético literário na produção apresentada na coletânea Ogum's Toques. Ela se insere num bojo de publicações que trazem à tona verdades ocultadas em textos que não se debruçam sobre a diversidade, que tratam das questões do racismo estrutural e da necessidade de compreensão e valorização do sistema civilizatório, impregnado em seus poemas. Em "Poema-ebó", por exemplo, de Livia Natália, uma das autoras que compõem a coletânea, podemos observar a necessidade de compreensão e conhecimentos de fazeres literários e de conceitos religiosos que perpassam a literatura afro-brasileira. Intentamos, assim, apresentar outros fazeres poéticos.

**Palavras-chave:** Exu. Lei 10.639/03. Literatura afro-brasileira. Resiliência. Resistência.

### ABSTRACT

The present paper looks forward to contributing to a better understanding of the aesthetical literary look in the production presented in the works named Ogum's Toques (Touches of Ogum). The works are a gathering of publications that announces hidden truths about texts that don't speak about structural racism and the need of a better understanding and validation of a civilizatory system, present in the poems of the works. In 'Poema-ebó', by Livia Natália, one of the many authors of the works, we can see the need of comprehension and knowledge of the making of and religious precepts inside afro-brazilian literature. We try to present other poethic making ofs as well.

**Keywords:** Exu. Law 10.639/03. Afro-Brazilian literature. Resilience. Resistance.

**Dejair Dionísio** é professor doutor visitante no Programa de Pós-Graduação em Letras na FACALE/UFGD.

E-mail: dejair.dionisio@gmail.com

**Leoné Astrid Barzotto** é professora doutora do Programa de Pós-Graduação em Letras na FACALE/UFGD.

E-mail: leonebarzotto@ufgd.edu.br



*O caçador que ao caçar canta a caça espanta*  
*Ferdinando*

## 1 EBÓ<sup>1</sup>, PARTIDA DE ABERTURA

Considerando a necessidade de discutir, divulgar e apresentar os fazeres emanados pelas produções negras no Brasil, as publicações do Coletivo Ogum's Toques Negros via literatura surgem como um dos vários esforços de apresentar, em suas várias temáticas possíveis nos ensinos Fundamental, Médio e Superior no Brasil, as contribuições das populações africanas que foram trazidas para o país. É perceptível o incômodo em escala internacional causado pelos ataques às políticas públicas que contemplam o ensino diversificado e necessário que emana dessas temáticas. Ao propor mudanças curriculares nos diferentes níveis de ensino, inseriu-se entre as alterações a não obrigatoriedade do cumprimento da Lei nº 10.639/03.

Essa ação visou enfraquecer a luta pela equidade de tratamento aos afrodescendentes – objeto da nossa inquietação neste artigo – e indígenas nos currículos, livros didáticos e, principalmente, nas práticas educacionais, pois, ainda que haja leis para estabelecer relações de igualdade de tratamento aos diferentes grupos étnicos que formam a cultura brasileira, compreendemos que a realidade da sala de aula depende da formação de professores conscientes dessa necessidade, o que a obrigatoriedade poderia provocar a longo prazo.

Outro desdobramento da não obrigatoriedade da referida lei diz respeito às produções acadêmicas e literárias, neste caso, representada pela possível queda dos incentivos a publicações de autores fora da esfera estabelecida pelo mercado editorial, bem como de produção e divulgação de pesquisas, que ficam reduzidas aos grupos resistentes e a eventos específicos. Nesse sentido, o ensino

facultativo das literaturas africanas, afrodescendentes e indígenas tornam o contexto ainda mais desafiador.

Diante do cenário atual, apresentar a resistência e a resiliência, inseridas em estudos das diferentes temáticas, confronta-nos não apenas com departamentos cujos professores/as ainda são muito conservadores nas universidades, mas também com a luta por superar as emoções e, em alguns casos, uma exacerbação dos humores políticos, que advém de equívocos discursivos que abrangem os valores civilizatórios/religiosos dos grupos étnicos ligados a outros fazeres literários, no caso aqui, a literatura afro-brasileira, bem como os da mídia social, que insistem em ocultar a presença negra de forma valorativa nesses espaços.

Não obstante, a necessidade de abordar essas temáticas nos faz crer que o ensino Fundamental e Médio serão os principais prejudicados pela ausência de mais publicações e pesquisas, já que compõem o maior quantitativo de aprendizes e professores que necessitam desse material específico, para que haja o efeito colaborativo e inclusivo, observando-se as representações que a literatura dessas temáticas apresenta.

O que se nota é que, dentro das criações literárias contemporâneas, quase nada mudou. Nesse sentido, Regina Dalcastagnè (2012, p. 07) esclarece que:

Desde os tempos em que era entendida como instrumento de afirmação da identidade nacional até agora, quando diferentes grupos sociais procuraram se apropriar de seus recursos, a literatura brasileira é um território contestado. Muito além de estilos ou escolhas repertoriais, o que está em jogo é a possibilidade de dizer sobre si e sobre o mundo, de se fazer visível dentro dele. Hoje, cada vez mais, autores e críticos se movimentam na cena literária em busca de

<sup>1</sup> Oferenda para os Òrisàs como forma de culto.



espaço – e de poder, o poder de falar com legitimidade ou de legitimar aquele que fala. Daí os ruídos e o desconforto causado pela presença de novas vozes, vozes “não autorizadas”; pela abertura de novas abordagens e enquadramentos para pensar a literatura; ou, ainda, pelo debate da especificidade do literário, em relação a outros modos de discursos.

A onda conservadora que vem invadindo o Brasil nesta década promove discursos raciais provenientes do desconhecimento da cultura, história, memória e religiosidade dos diferentes grupos étnicos que compõem a nossa sociedade, marcada, principalmente ao longo de sua história, pela dificuldade que a literatura afro-brasileira tem no contexto que nos cerca.

Compreendendo a literatura como fazer, herança cultural e direito humano, ela é patrimônio inalienável inerente ao imaginário de todas as culturas, fazendo parte da tradição, manutenção e resistência de diferentes povos.

Nessa perspectiva, escolhemos dialogar com a obra de Lívia Maria Natália de Souza Santos, escritora que nasceu em Salvador/BA em 1979. Filha de Osun, criou-se nas dunas no Abaeté e, segundo a autora, alimentada por lemanjá, muito se banhou na poética praia de Itapuã. Talvez por isso as águas sejam seu grande tema em “Água negra”, livro de estreia, ganhador do Concurso Literário do Banco Capital em 2011 na Categoria Poesia, e de “Correntezas”, seu próximo livro de poemas. Consagrada a Osun e Odé no Terreiro Ilê Asé Obanan, a vivência no Candomblé de fundamento Ketu é um dos temas mais fortes de sua escrita, na qual compõem também temáticas relativas à vivência da mulher negra com seu corpo, cabelos e todos os signos étnico-raciais que os atravessam, buscando subverter conceitos e reinventar modos de ser.

Lívia Natália é Mestre (2005) e Doutora (2008) em Teorias e Crítica da Literatura e da Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Atualmente é Professora Adjunta do

setor de Teoria da Literatura da UFBA, onde coordena os grupos de pesquisa Derivas da Subjetividade na Escrita Contemporânea, nos quais pesquisa literatura contemporânea escrita em Blogues e Corpus Dissidente: Poéticas da Subalternidade em escritas e estéticas da diferença, dedicando-se a estudar a Literatura Negra escrita por mulheres no Brasil e nos PALOP - Países de Língua Oficial Portuguesa, com recorte em gênero, raça e sexualidades.

Além de ensinar disciplinas ligadas ao campo da Teoria da Literatura na UFBA, também coordena e ministra Oficinas de Criação Literária nessa Universidade e em projetos para crianças em situação de risco. Atualmente, faz formação em Psicanálise Clínica.

Pensamos sua obra literária a partir de alguns pressupostos teóricos dos estudos culturais e decoloniais a fim de compreender as temáticas que permeiam seu fazer poético, uma vez que sua obra está inserida nos contextos sociais, políticos e culturais contemporâneos de luta e resistência constante dos povos indígenas, que desde o início do processo colonial convivem com o extermínio de culturas e de pessoas nativas. Esse processo, iniciado no período colonial, não se encerrou com a independência política das nações, pelo contrário:

[...] De facto, o fim do colonialismo político, enquanto forma de dominação que envolve a negação da independência política de povos e/ou nações subjugados, não significou o fim das relações sociais extremamente desiguais que ele tinha gerado, (tanto relações entre Estados como relações entre classes e grupos sociais no interior do mesmo Estado). O colonialismo continuou sobre a forma de colonialidade de poder e de saber, para usar a expressão de Anibal Quijano neste livro (SANTOS, 2010, p. 18).

O termo *colonialidade* abarca as relações estabelecidas a partir de todas as práticas culturais que sobreviveram às independências,



uma vez que, de acordo com Santos (2010), havia uma *linha abissal* que dividia o mundo em dois no período colonial. Essa linha opunha o *universo* civilizado do colonizador (com direitos plenos de existência garantidos por leis) ao do colonizado (considerado pelo colonizador como inexistente, invisível, sem quaisquer direitos, desumanizado). Ela delimitava as relações entre os que pertenciam ao *mundo moderno cristão ocidental* e ligados às metrópoles e os que viviam na invisibilidade, sujeitados à apropriação e violência dos territórios coloniais.

Essa demarcação, linha abissal (SANTOS, 2010), representa a distância entre os diferentes e não foi destruída com o fim dos governos coloniais, pelo contrário, a ruptura com o modelo colonial não representou a libertação dos que estavam excluídos, pois os pressupostos da *colonialidade* são cada vez mais vigentes, divisão entre linhas demarcatórias que continuam reproduzindo os abismos de desigualdades sociais e práticas inauguradas nos territórios conquistados no *período colonial*.

As lutas pelas demarcações das terras indígenas e a violência contra os pobres no campo e nas cidades são exemplos da continuidade da política de apropriação e violência que destituem o direito ao saber, ao poder e ao ser (SANTOS, 2010). Nesse sentido, encontramos no Brasil, de um lado dessa linha abissal, o estado de direito pleno, concedido a uma pequena elite, com cidadania nunca questionada e privilégios sempre garantidos; de outro, a reivindicação e luta pelo direito à existência das etnias indígenas, também pelo respeito às singularidades e diversidades culturais, bem como a luta pela sobrevivência de grupos marginalizados pelo sistema econômico e cultural.

A manutenção da *colonialidade* é perceptível quando pensamos as práticas culturais e as relações de poder, de modo geral. Ao estudarmos sobre as linhas abissais e o

processo de apropriação, detemo-nos a questões pertinentes à literatura e a narrativas das diversas etnias indígenas, seus mitos e tradições. Nesse procedimento, constatamos que o *processo colonial* em contato com a arte/performance/literatura dos nativos da terra, na lógica abissal, apropriou-se de diversas textualidades indígenas, integrando-as ao conjunto de *fábulas*, pertencentes à tradição oral do que foi nomeado de *cultura popular*, relegadas para o campo do fantástico. Muitas dessas narrativas parecem-nos familiares, ou, em processo contrário, tornam-se invisíveis, sendo a elas negado o *prestígio* como literatura.

O processo de invisibilidade, próprio da colonialidade, relegou os textos e a voz dos afro-brasileiros ao desconhecimento e apagamento, as narrativas que constam no cânone da literatura brasileira ainda são sobre os negros e não compostas efetivamente por eles, conforme a discussão apresentada até aqui, observando o fazer literário no qual nos imbuímos: o de perseguir saídas para a visibilidade da literatura afro-brasileira.

## 2 EXÚ, CAMINHOS ABERTOS

A partir de algumas considerações e definições sobre o arquétipo do orixá Exú, que simboliza o “Poema-ebó”, de Livia Natália, poderemos compreender a necessidade de visitar e dialogar com o fazer literário afro-brasileiro. Exú é um orixá de múltiplos, contraditórios e de diferentes aspectos, o que torna bastante difícil compreendê-lo ou defini-lo de uma forma única, finita. Conforme aponta Pierre Fatumbi Verger (2018, p. 82):

Exu é o guardião dos templos, das casas, das cidades e das pessoas. É também ele que serve de intermediário entre os homes e os deuses. Por essa razão é que nada se faz sem ele e sem que oferendas lhe sejam feitas, antes de qualquer outro orixá, para neutralizar suas tendências a provocar mal-entendidos entre os seres humanos e em suas relações



com os deuses e, até mesmo, dos deuses entre si.

Na mesma esteira, Márcio de Jagun (2017), outro articulista que se debruça sobre os temas religiosos de matriz africana, traduz essa representação de modo muito próximo àquilo preconizado por Verger. Para ele, Exu é o:

Òrisà que é o dono dos caminhos o interlocutor das divindades, portador das oferendas aos deuses. Èsù não deve ser confundido com o Diabo, nem Satanás, pois não representa o opositor ao Criador. Èsù não é bom e nem mau; é a própria ambiguidade humana (JAGUN, 2017, p. 598).

Percebemos que o termo ambiguidade parece ser uma constância na definição do orixá. Essa constância, que representa justamente a diferença de percepção de como o Òrisà passa a ser visto na sua chegada ao Novo Mundo, para VERGER (2018, p. 85), tanto no Brasil como em Cuba, o sincretismo com o Diabo acabou por se realizar devido ao seu temperamento contraditório e da aparência de opositor, conforme afirmado por Marcio de Jagun. Pierre Fatumbi Verger assinala, ainda, que, quando ele é tratado convenientemente, ele trabalha de forma que as coisas corram bem, dentro de aspectos de harmonia, ao ser convocado para as festividades que se aproximam, para os pedidos que são feitos e demais aspectos de culto aos orixás, sobre os quais não nos debruçaremos aqui por não ser o objetivo desta discussão.

Observando o “Poema-ebó”, parece-nos compreensível o apelo poético que o arquétipo do òrisà evoca:

Dono das encruzilhadas,  
Morador das soleiras das portas de minha vida,  
Falo alto que sombreia o sol:  
Exu!

Domine as esquinas que dobram,

o corpo negro do meu povo!  
Derrama sobre nós se epô perfumado,  
nos banha na sua farofa  
sobre o aliquidá da vida!

Defuma nossos caminhos  
com sua fumaça encantada.  
Brinca com nossos inimigos,  
Impede, confunde, cega  
os olhos que mau nos vêem.

Exu!

Menino amado dos Orixás,  
dou-te este poema em oferenda.  
Ponho no teu assentamento  
este ebó de palavras!

Tu que habitas na porteira de minha vida,  
seja por mim!  
seja pelos meus irmãos negros  
filhos de tua pele ébano!  
Nós, que carregamos no corpo escuro  
os mistérios de nossas divindades  
te vemos espelhado nos nossos cabelos de carapinha,  
nos traços fortes de nossas faces,  
na nossa alma azeviche!

Mora na porteira de nossa vida,  
Exu!  
Vai na frente trançando as pernas dos inimigos.  
Nos olhe de frente e de costas!

Seja para nós o que Zumbi foi em Palmares:  
Nos Liberta, Exu,  
Laroiê! (NATÁLIA, 2015, p. 138-139).

Logo de partida, observamos no primeiro verso a posição de destaque que o eu-lírico dá ao Òrisà, o de ser responsável pela criação do mundo, uma vez que é nas encruzilhadas que o mundo começa, é na cruz, nos cruzamentos que as energias se renovam e que são dispersas, trazendo novo alento e uma sensação de bom recomeço para o mundo, segundo o ponto de vista dos valores civilizacionais de matrizes africanas. Se Exú



domina o *carrefour*, ele domina as possibilidades de trânsito, pois, no nosso dia a dia, uma vez que erramos o caminho a ser tomado quando nos deparamos com um cruzamento, podemos nos perder no caminho escolhido erroneamente.

A segunda percepção é a da representação de destaque que o Òrisà tem nas moradas dos humanos: o de ser o dono das porteiros, das portas e das soleiras. O eu-lírico brinca com os dados possíveis de serem coletados a partir das representações estéticas do Òrisà: o de ser um “falo alto que sombreia o sol”. Essa compreensão do sentido de ser o primeiro que recebe as oferendas de tudo que há no mundo está representada pelo falo masculino, como simbologia de ser o primeiro que rompe as barreiras e as portas que estão fechadas. Essa representação estética por muitas vezes tem sido questionada, já que, no imaginário do Novo Mundo, o trato com a questão sexual é vista como um tabu e Exu, tendo essa representação, foi acossado e muitas vezes “abandonado” ou aproximado com os pecados da carne: equívocos dos invasores europeus afetados pela lógica da necessidade de serem binárias as compreensões.

Sobre o “epô” que o eu-lírico apresenta, o conhecido azeite de dendê, que, por excelência, é servido para apaziguar Exu evitando, assim, que ele se manifeste de forma contrária ao que esperamos, trabalha-se a simbologia religiosa do azeite, da “farofa da vida” no sentido de que a população mais enegrecida seja protegida, como forma de súplica para as violências que permeiam o cotidiano dessas populações.

A forma carinhosa pelo qual ele é chamado de “menino” traduz “o arquétipo [...] muito comum em nossa sociedade, onde proliferam pessoas com caráter ambivalente, [...] a faculdade de inteligente compreensão dos problemas dos outros e a de dar ponderados conselhos” (VERGER, 2018, p. 85) e também gera sentido de proteção pedida ao Òrisà,

pedindo que ele “brinca com nossos inimigos, / impede, confunde, cega”, evocando a ambivalência já descrita do Òrisà.

Em diálogo com outras produções, o eu-lírico recupera o azeviche da poesia, já marcado na criação estética literária de Elisa Lucinda, Cristiane Sobral e Luiz Gama, outros componentes das escritas afro-brasileiras que têm em suas produções a valorização da estética negra, como apresentada na sexta estrofe. A marca de interação em busca de uma reorganização e denúncia da invisibilidade literária dessa produção, já que em “cabelos de carapinha”, o mesmo diálogo apontará para as produções de outros escritores, como Henrique Cunha Junior, Mel Adún, Cuti e Kiusam Oliveira, que têm composições versificando o valor da beleza negra e dos segredos ancestrais contidos dentro da carapinha negra, e se volta a outras leituras, outras aproximações, em busca da recuperação necessária do respeito cidadão de estar no mundo.

Palmares, quilombo de resistência por excelência, encerra sem fechar de vez as portas, uma vez que os caminhos já estão abertos para o que o eu-lírico pede/espera de Exú. Nos quilombos a resiliência ganhou corpo e guardou na memória de milhões de gentes no Mundo Novo a necessidade de lutar arduamente contra as adversidades. No jogo do contraponto e do contratempo necessário para o golpe esquivo da capoeira, nos quilombos se conheceu a primeira experiência de um estado de liberdade coletiva, em que os moradores que para eles se dirigiam puderam (re)encontrar a liberdade.

Zumbi, o grande herói de Palmares, atribuída a ele a proximidade com as características de Exu, liderou de forma vitoriosa em várias batalhas no século XVII as incursões que a coroa portuguesa enviava para a Serra da Barriga/AL, local em que estava assentado o Quilombo dos Palmares. Quilombo de resistência, quilombo de resiliência contra as



atrocidades praticadas no período da escravidão no Brasil, em que milhões de africanos/as escravizados/as foram trazidos para o Mundo Novo. Corpos que são convocados pelo eu-lírico de “Poema-ebó” para resistirem contra os abusos ainda cometidos, gerados pela escravidão do Atlântico Negro, e que assolam essas terras até a contemporaneidade.

Exu, que através dos seus ebós e dos seus padês, gera o encontro e a união (significado iorubá da palavra), “[...] é convocado, saudado, cumprimentado e enviado ao além com uma dupla intenção: convocar os outros deuses para a festa e, ao mesmo tempo, afastá-lo para que não perturbe a boa ordem da cerimônia com um dos seus golpes” (VERGER, 2018, p. 85).

Assim, as proteções simbolizadas nos fazeres e atributos do Òrisà geram segurança para o eu-lírico no sentido proposto em “Poema-ebó”.

## CONCLUSÃO

Escrever sobre as produções afro-brasileiras com os recortes que envolvem os fazeres ancestrais, quando habitados pelas preocupações com evidenciar as religiosidades vindas de várias partes de África, leva-nos a algumas inquietações. As primeiras versam sobre a necessidade de termos a compreensão de que o arcabouço teórico epistemológico sobre o qual nos debruçamos ainda é um devir.

Considerando o que Dalcastagnè (2012, p. 17) já nos alertava, que “quando entendemos a literatura como uma forma de representação, espaço de onde interesses e perspectivas sociais interagem e se entrecrocaram, não podemos deixar de indagar quem é, afinal, esse outro, que posição lhe é reservada na sociedade”, se o espaço de representação, como ela mesma adverte no início das nossas inquietações, de alguma forma ainda não apresenta o negro/a como autor/a, significa dizer que apresentar a escrita de uma autora

contemporânea, negra, que faz uma produção a partir da representação simbólica religiosa e afrodescendente, contemplando o que está preconizado na Lei 10.639/03, significa incluir milhões de cidadãos em outro campo, em outro lugar, garantindo o lugar de fala do qual é seu próprio protagonista.

Lívia Natália, assim, ocupa efetivamente esses espaços ao se conectar a outros/as escritores/as que versificam a literatura afro-brasileira de forma valorativa a partir da sua inserção no coletivo *Ogum’s Toques Negros*, “um conjunto de poemas epidérmicos, porosos, sem verniz e sem bolor” (SILVA, 2015, p. 09), que faz a apresentação da coletânea falando da sua afetividade negra, com a percepção de sua importância para que a visibilidade literária afro-brasileira aconteça.

Cidinha da Silva, assim, põe tintas pretas significativas para apresentar a produção e Exu, após se deliciar com seu padê, transforma o poema de Lívia num artefato vivo. A decolonidade chegou na literatura.

## REFERÊNCIAS

DALCASTAGNÈ, Regina. *Literatura brasileira contemporânea*. Um território contestado. Rio de Janeiro: Horizonte/UERJ, 2012.

JAGUN, Márcio de. *Yorubá: vocabulário temático do candomblé*. 1. Ed. Rio de Janeiro: Litteris, 2017.

NATÁLIA, Lívia. Poema-ebó. In: ADÚN, Guellsaar; ADÚN, Mel; RATTS, Alex (Orgs.). *Ogum’s Toques Negros: Coletânea Poética*. Salvador: Editora Ogum’s Toques Negros, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria de Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, CIDINHA. “Prefácio”, In: ADÚN, Guellsaar; ADÚN, Mel; RATTS, Alex (Orgs.).



*Ogum's Toques Negros: Coletânea Poética.*  
Salvador: Editora Ogum's Toques Negros,  
2015.

VERGER, Pierre Fatumbi. *Orixás: deuses  
iorubás na África e no novo mundo.* Salvador:  
Fundação Pierre Verger, 2018.

Como citar este artigo (ABNT NBR 60230)

DIONÍSIO, D.; BARZOTTO, L. A. Resistência e  
resiliência afro-brasileira em Ogum's toques.  
**Revista Primeira Escrita**, Aquidauana, n. 5, p.  
57-64, 2018.



## A CRÍTICA SOCIAL EM *TRISTE FIM DE POLICARPO QUARESMA*

José Carlos Santana Júnior

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*

José Alonso Tôrres Freire

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*

### RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar a representação do contexto histórico social e dos valores da sociedade carioca do final do século XIX no romance *Triste fim de Policarpo Quaresma* (2010), de Lima Barreto, especialmente quanto à questão do culto das aparências no microcosmo da trama. Como vários críticos já apontaram, tais como Antônio Candido (2003), uma das principais preocupações de Lima Barreto é a análise da sociedade em que ele se insere. Além do romance selecionado, essa preocupação é recorrência em vários textos do autor, tais como "A nova Califórnia" e "O homem que sabia javanês" e o romance *Recordações do escrivão Isaías Caminha*, entre outros, em que aparece a crítica a uma sociedade que vive de aparências e que valoriza a cultura superficial. Como veremos, no romance, o personagem Policarpo Quaresma, por seu percurso e seus ideais, pela leitura atenta, pelo estudo e pela indignação diante das barreiras impostas, é um contraponto importante a uma minoria bajuladora e soberba. Como suporte teórico, recorreremos a estudiosos do Modernismo, tais como Wilson Martins, com *A Literatura Brasileira: O Modernismo* (1967), entre outros. Com relação à crítica literária, serão referências textos de Antônio Candido (1967; 2003), além de texto crítico de Moacir Scliar (2001) sobre o personagem. A crítica que se projeta no romance só é possível pelo contraste entre o percurso idealista do personagem principal e seus interlocutores mais próximos.

**Palavras-chave:** Literatura Brasileira. Romance, Policarpo Quaresma. Crítica social. Lima Barreto.

### ABSTRACT

The objective of this research is to analyze the representation of the social historical context and the values of the Carioca society from the end of the 19th century in the novel *Triste Fim de Policarpo Quaresma* (2010), by Lima Barreto, especially because of the cult of appearances in the microcosm of the plot. As several critics have pointed out, such as Antônio Candido (2003), one of the main concerns of Lima Barreto is the analysis of the society which he is inserted in. In addition, the same recurrence appears in several short stories by the author, such as "A nova Califórnia" and "O homem que sabia javanês", among other texts, in which criticism appears to a society that lives by appearances, that values the superficial culture. Policarpo Quaresma sought to subvert the social system, which afflicted him, by reading, studying and expressing indignation at the barriers imposed by a proud and flattering minority. As the theoretical basis, Modernism scholars, such as Wilson Martins, with *A Literatura Brasileira: O Modernismo* (1967) are approached. Regarding literary criticism, there are references from texts by Antônio Candido (1967 and 2003) besides a critical text by Moacir Scliar (2001) about the character Policarpo Quaresma. This criticism is only possible by the contrast between the idealistic path of the main characters of both the works cited and their closest interlocutors. Through this research, it is intended to emphasize the importance of the work of Lima Barreto for the Brazilian Literature not only in social criticism and in the critical aspect of a society that lives by appearances but also in the contrast with extreme idealism and patriotism.

**Keywords:** Brazilian Literature. Novel. Policarpo Quaresma. Social criticism. Lima Barreto.



**José Carlos Santana Júnior** é graduando do Curso de Letras/Inglês da UFMS/CPAQ, voluntário de Iniciação Científica – PIVIC 2017/18.

E-mail: jrfachu@hotmail.com

**José Alonso Tôrres Freire** é professor adjunto da UFMS/CPAQ.

E-mail: jatfreire@yahoo.com.br

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a representação do contexto histórico e social e dos valores da sociedade carioca do final do século XIX no romance *Triste fim de Policarpo Quaresma* (2010), de Lima Barreto, publicado pela primeira vez em livro em 1915, especialmente quanto à questão do culto das aparências no microcosmo da trama.

No fim do século XIX para o início do século XX, a abolição da escravidão marca, no Brasil, a transição tensa do Império para a República. O Brasil, antes agrário, agora jovem república, precisava adaptar-se econômica, social e culturalmente para acompanhar os níveis europeus de modernidade. Com isso, as fábricas automatizadas, os engenhos a vapor, as ferrovias, as zonas industriais e novos meios de comunicação foram modificando paulatinamente a paisagem do país. O governo de Floriano Peixoto protagonizou a república da espada (1889-1894), que afligia as ideologias de igualdade, liberdade e fraternidade e apoiava o crescimento do abuso capitalista no Rio de Janeiro. Seguiu-se um período caracterizado por presidentes ligados às oligarquias rurais, constituídas por cafeicultores de São Paulo e pecuaristas de Minas Gerais, era a chamada República do café-com-leite (1894-1931).

Os líderes monarquistas se tornaram republicanos, porém, continuou a política imperialista e um liberalismo aparente ligado às oligarquias chefiadas por latifundiários. Além da nobreza fundiária, que era o sustentáculo do governo civil, exercia um papel político

relevante a burguesia industrial que estava em formação no Rio de Janeiro e em São Paulo. Essa ligação conferia à lavoura cafeeira, somada à pecuária, um ponto decisivo nas questões e decisões econômicas e políticas do país. Paralelamente, aumentavam as desigualdades entre as regiões e entre as diferentes classes sociais. Os antigos escravos, que pouco ou nada haviam conseguido desde a Abolição, muitos deles marginalizados na nova ordem, e os imigrantes europeus, que chegavam para trabalhar nas lavouras ou nas indústrias recém-criadas, eram submetidos a condições de trabalho deprimentes.

Por todo o país estouravam revoltas do povo contra o sistema político e socioeconômico: o Nordeste vivia a estagnação econômica, em São Paulo ocorriam inúmeras greves operárias, e o Rio de Janeiro sofria a revolta da vacina, que foi um protesto do povo, mais contra a opressão do que contra a vacina obrigatória (SCHWARCZ, 2017).

No entanto, mesmo diante desses fatos históricos tão relevantes, poucos foram os literatos que observaram criticamente a realidade da época e a grande maioria se preocupava muito mais em imitar o que se fazia na Europa: cultivavam a escrita culta e elitista e frequentavam os cafés, que eram o ponto de encontro dos intelectuais. A busca pelo prestígio social através da literatura era incessante, contudo, mantinham-se os padrões da estética parnasiana e simbolista. Desse modo, o que se produziu em literatura pouco descreveu ou abordou de maneira crítica a realidade social brasileira da época.

Nesse cenário, Lima Barreto desvia-se da regra, pois observa com olhos críticos a realidade nacional e constrói uma obra com um olhar bem contemporâneo e, em muitos aspectos, bastante atual. O lugar de destaque que ocupa na literatura nacional se deve à força com que representou a hipocrisia e a mediocridade burguesa emergente da



sociedade carioca no fim do século XIX, sobretudo, o povo sofrido dos subúrbios. Nesse sentido, romance *Triste fim de Policarpo Quaresma* é uma grande contribuição de Lima Barreto para a literatura brasileira, pois narra os ideais e a frustração do funcionário público Policarpo Quaresma, homem ético, metódico e nacionalista, em contraste com os personagens com que interage. Por outro lado, a relação de Lima com a cidade do Rio de Janeiro é uma relação intensa, como se estivessem ligados a ponto de serem indissociáveis, como se um fosse parte do outro, tal como se pode observar na recente coletânea de seus textos dedicados à cidade (RESENDE, 2017).

O aspecto mais específico que foi abordado neste artigo é a crítica a uma sociedade que vive de aparências e valoriza a cultura superficial no romance selecionado para análise. Ali, veremos que vida de Policarpo é marcada por agressões verbais, físicas e sociais, praticadas em uma sociedade que privilegia as aparências e em que a ascensão, muitas vezes, baseia-se em bajulação e acertos escusos. No entanto, a consciência crítica e contemporânea de Quaresma produz em seu interior a vontade de mudança, o desejo de um novo sistema político e social que transforme o seu derredor e todo o Brasil.

Como base teórica, foram utilizados os seguintes autores: Antônio Candido (2003), que escreve sobre a análise social em que Lima Barreto se insere; Wilson Martins, com *A Literatura Brasileira: O Modernismo* (1967), entre outros. Com relação à crítica literária, serão referências textos de Antônio Candido (1967 e 2003), além de um texto crítico de Moacir Scliar (2001) sobre o personagem Policarpo Quaresma e da extensa fortuna crítica, com vários autores, presentes no volume de prosa seleta listado na bibliografia (LIMA BARRETO, 2006), entre outros. Em seguida, abordaremos a vida e a obra de Lima Barreto na sociedade de aparências e contradições do final do século XIX.

Por fim, as considerações finais sintetizam que o estudo da literatura de Lima Barreto é indissolúvel do contexto social de produção numa intensa e crítica visão dos problemas da sociedade carioca da época. Assim, veremos projetados no romance não só os problemas e conflitos que afligiram o Major Quaresma, mas, de certa maneira, os que atingiram o cidadão Lima Barreto e a sociedade de seu tempo, tais como: o preconceito racial, os embaraços políticos e econômicos, a desigualdade, a ligação quase tornada “natural” entre pobreza, doença e cor da pele, temas que continuam bastante atuais para muitos brasileiros.

## 1 LIMA BARRETO, A VIDA E A OBRA

Em 13 de maio de 1881, nasce Afonso Henriques de Lima Barreto numa casa modesta no bairro das Laranjeiras, na rua Ipiranga, número 18, o filho do casal Amália e João Henriques de Lima Barreto. Seu pai era um culto tipógrafo que trabalhava na Imprensa Nacional; a mãe, professora primária e diretora. Ambos mulatos e expostos à opressão de uma sociedade preconceituosa. O primeiro filho do casal tinha vivido apenas 8 dias. Ao nascer o segundo, o pai quis homenagear um amigo ilustre, o senador Afonso Celso de Assis Figueiredo, o Visconde de Ouro Preto, que seria o futuro padrinho do garoto. A combinação Afonso Henriques relembra a memória do primeiro Rei de Portugal, embora não fosse esta a intenção (BARBOSA, 1964, p. 16).

Em 1888, a Lei Áurea tinha sido assinada, no mesmo dia em que o futuro escritor completava 7 anos. Porém, as leis não eliminam discriminações. Segundo as considerações de Barbosa (1964, p. 29), já nos primeiros anos de vida, Lima Barreto mostrava traços depressivos, que o acompanhariam pela vida. Em dezembro de 1887, a mãe de Lima, Amália, faleceu de tuberculose e desde a década anterior, o pai, João Henriques, apresentara surtos psicóticos.



Segundo Alfredo Bosi (2006, p. 316), ao tratar a ligação da obra do autor com o contexto de produção: “[...] para conhecer o escritor, é necessário saber de sua origem humilde, dos dilemas relacionados à sua cor, à vida penosa de jornalista e amanuense pobre, à viva consciência de sua própria situação social”.

Em 1889, João Henriques, o pai de Lima Barreto, deixou o emprego que ocupava na Imprensa Nacional e partiu com a família para a Ilha do Governador. Mais tarde, por influência do compadre ilustre, o senador Afonso Celso, tornou-se administrador da colônia de alienados mentais da Ilha do Governador. Contudo, Lima Barreto permaneceu no Rio para terminar os estudos. Na época, todos sonhavam com um título de doutor, como refletirá depois o próprio Lima Barreto:

O ensino superior fascina todos [...]. Os seus títulos, como sabeis, dão tantos privilégios, tantas regalias, que pobres e ricos correm para ele. Mas só são três espécies que suscitam esse entusiasmo: o de médico, o de advogado e o de engenheiro [...]” (LIMA BARRETO, 2005, p. 21).

Aos quinze anos, em 1897, Lima Barreto requereu os primeiros exames para ingressar na Escola Politécnica do Rio de Janeiro e começou a frequentar o curso escolhido: Engenharia Civil. Na Politécnica, o ambiente de jovens ricos, elegantes, que ostentavam sobrenomes famosos e a má vontade de professores e colegas apresentaram, para o mulato Barreto, a hostilidade da discriminação. Nessa época, buscava refúgio na biblioteca e se descobria escritor pelas leituras dos livros de Filosofia. Segundo Lilia Schwarz, em artigo sobre a primeira internação do autor, essa entrada de Lima Barreto em escola de elite mostrava uma certa mobilidade social:

O fato é que no Brasil [...] indivíduos outrora excluídos, por conta da cor ou da origem sociais, passaram a ter acesso a diferentes instituições de consagração e a galgar

posições mais elevadas na hierarquia política do Império (SCHWARTZ, 2012, p. 63).

De maneira inesperada, seu pai, João Henriques, deita-se sadio e acorda em delírio. Enlouquecera de súbito. Afonso Henriques, então, abandona a Escola Politécnica para cuidar dos irmãos e presta concurso para amanuense na Secretaria de Guerra, em outubro de 1903. Ainda de acordo com Lilia Schwarcz (2012, p. 68),

Funcionário público, atuava como amanuense, uma espécie de escriturário, na Secretaria da Guerra, depois de amargar um fracasso na escola superior Politécnica e sucessivas tentativas falhadas de se inserir no reluzente “clube da literatura”, que nessa época passava as tardes nas confeitarias da antiga Corte e se reunia na recém-fundada Academia Brasileira de Artes. Arrimo de família, depois que a loucura de seu pai o tirou do trabalho, Lima Barreto escrevia quando e como podia.

Nessa época, o Rio de Janeiro vivia a grande hora da sua remodelação. Teve seus casarões antigos do centro demolidos em favor das aberturas de largas avenidas, com prédios novos, em estilo art nouveau, tido por modernos. Enquanto nos subúrbios, nos morros, a população pobre vivia marginalizada e abandonada à própria sorte, sem urbanização, saneamento, saúde, muitas vezes sem o direito de participação no mercado de trabalho ou nos resultados do tão conclamado “progresso social”. Em 1909, o jovem escritor publicou o seu primeiro trabalho literário: Recordações do Escrivão Isaías Caminha, com um forte tom autobiográfico no romance: o personagem principal desloca-se do subúrbio para ganhar a vida como jornalista, de pouco sucesso, diga-se, no centro da cidade; é pobre, mas inteligente e bem formado, e possui “uma tez de cor pronunciadamente azeitonada” (LIMA BARRETO, 1998, p. 212).

Em 1915, publica o romance Numa e a ninfa, com uma ficção atravessada pela crítica



social. Ao final do mesmo ano, lança também o romance *Triste fim de Policarpo Quaresma*, talvez seu romance de maior sucesso hoje. A obra é centrada no personagem Policarpo Quaresma, o qual pretende estabelecer o tupi-guarani como língua nacional e é

avesso às inovações vindas do estrangeiro. Leitor de livros nacionais e exageradamente patriota, faz um ofício endereçado ao ministro do Interior propondo a introdução do tupi como idioma oficial. O documento é publicado nos jornais, torna-se motivo de piada e, envergonhado, Policarpo, que sempre fora muito discreto, acaba no hospício.

Segundo Schwarcz (2017), Policarpo é uma representação do pai de Lima Barreto. Depois disso, Policarpo compra e se muda para um sítio e pratica a agricultura, pois a considera dádiva dos trópicos. Seu sítio é invadido pelas formigas, que simbolizam os inimigos do país e que destroem os sonhos e as possibilidades de melhorias. Com as decepções vividas, Lima Barreto parecia já prestes a entregar os pontos. A menor decepção conduzia-o ao álcool. Nessa altura da vida, Lima Barreto já era a figura acabada de um alcoólatra. Conforme Lilia Schwarcz (2011, p. 132), “[...] os casos de alcoolismo, como o de Lima, eram aqueles que restavam menos tempo recolhidos no hospital, e o escritor não fugiria à regra”.

Ao terminar o expediente no Ministério, passava na redação do jornal *Correio da Noite* para entregar sua crônica diária. Depois, fazia suas andanças pelos bares antes de retornar a sua casa. Com o vício em bebidas alcoólicas, Lima Barreto passou dois meses internado no Hospital Nacional de Alienados, entre agosto e outubro de 1914. Nessa época, o alcoolismo costumava ser associado a moléstias mentais. Em dezembro de 1919, Lima foi internado pela segunda vez no Hospício até fevereiro de 1920. Nessa ocasião, começou a escrever o romance *O cemitério dos vivos*, que ficou inacabado e seria publicado postumamente em 1953. O

enredo inspira-se em seu *Diário do hospício*, caderno com os registros das experiências no manicômio.

No dia 1º de novembro de 1922, Evangelina, a irmã do autor, entrou no quarto dele e o encontrou morto. No velório, pessoas humildes e desconhecidas, sem sobrenomes ilustres, com quem o autor havia convivido nas mesas de botequim. Para Lima Barreto acabava-se a esperança de atingir em vida a glória literária (BARBOSA, 1964, p. 332).

## 2 O PERCURSO DE POLICARPO QUARESMA COMO CONTRAPONTO AO CULTO DAS APARÊNCIAS

Neste item serão analisados alguns aspectos relacionados à representação do contexto histórico social, dos valores da sociedade carioca do final do século XIX e a questão das aparências em *Triste fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto.

O romance, publicado inicialmente em folhetins pelo *Jornal do Comércio* e no jornal *Gazeta da Tarde* no ano de 1911 e em livro em 1915, transita entre dois períodos literários, o Realismo e o chamado “Pré-Modernismo”, e dentre as características desse período estão a objetividade e o realismo, na maneira de escrever e críticas à sociedade da época. No entanto, poderíamos afirmar que sua obra se projeta para além desses estilos de época. Major Policarpo Quaresma, o personagem principal da obra analisada, é chamado por Alfredo Bosi (2006) como o grande Dom Quixote nacional (BOSI, 2006, p. 318).

Com seu fanatismo nacionalista, que lembra o sentimento dos primeiros românticos e por isso mesmo aparece naquele contexto bastante deslocado, o personagem ocupa o cargo de subsecretário do Arsenal de Guerra, dedica-se ao estudo do violão, um instrumento que até então não era bem visto pela sociedade por ser associado à imagem do malandro, como o narrador deixa claro ao comentar a reação dos



vizinhos à presença daquele instrumento logo no primeiro capítulo do livro. É que Quaresma fizera pesquisas folclóricas e constatara que o violão era o mais autêntico instrumento nacional. Suas pesquisas o levam a defender o Tupi como língua oficial do país num requerimento que irá deflagrar um doloroso percurso para o personagem:

Policarpo Quaresma, cidadão brasileiro, funcionário público, certo de que a língua portuguesa é emprestada ao Brasil; certo também de que, por esse fato, o falar e o escrever em geral, sobretudo no campo das letras, se vê na humilhante contingência de sofrer continuamente censuras ásperas dos proprietários da língua; sabendo, além, que, dentro do nosso país, os autores e os escritores, com especialidade os gramáticos, não se entendem no tocante à correção gramatical, vendo-se, diariamente, surgir azedas polêmicas entre os mais profundos estudiosos do nosso idioma - usando do direito que lhe confere a Constituição, vem pedir que o Congresso Nacional decrete o tupi-guarani como língua oficial e nacional do povo brasileiro (BARRETO, 2010, p. 36).

Como se pode ver pelo requerimento acima, as preocupações nacionais do personagem beiravam o delírio, embora sempre marcado pela preocupação com um futuro melhor para o país, tornando-o um alvo fácil para aquela sociedade.

Como diz o narrador, Policarpo "[...] não recebia ninguém, vivia num isolamento monacal, embora fosse cortês com os vizinhos, que o julgavam esquisito e misantropo" (LIMA BARRETO, 2010, p. 07). Assim, chamavam-no de esquisito devido ao seu recolhimento e à extrema regularidade dos seus "hábitos burocráticos". Mas não era só isso, havia também outro fato que chamava atenção dos vizinhos: os livros. Embora ele os usasse discretamente, no recolhimento do seu lar, "aconteciam que, quando se abriam as janelas da sala de sua livraria, da rua poder-se-iam ver as

estantes pejadas de cima abaixo" (LIMA BARRETO, 2010, p. 07). Assim, o simples fato de possuí-los, causava incômodos:

Se não tinha amigos na redondeza, não tinha inimigos, e a única desafeição que merecera, fora a do doutor Segadas, um clínico afamado no lugar, que não podia admitir que Quaresma tivesse livros: 'Se não era formado, para quê? Pedantismo!' (LIMA BARRETO, 2010, p. 07).

Quaresma era um nacionalista e suas leituras estavam voltadas ao conhecimento das coisas da sua terra e da sua gente: "estudou a Pátria, nas suas riquezas naturais, na sua história, na sua geografia, na sua literatura e na sua política" (LIMA BARRETO, 2010, p. 10). Foi nesta busca que constituiu a sua biblioteca, toda voltada para os interesses nacionais:

Na ficção, havia unicamente autores nacionais ou tidos como tais: o Bento Teixeira, da Prosopopéia; o Gregório de Matos, o Basílio da Gama, o Santa Rita Durão, o José de Alencar (todo), o Macedo, o Gonçalves Dias (todo), além de muitos outros. Podia-se afiançar que nem um dos autores nacionais ou nacionalizados de oitenta pra lá faltava nas estantes do Major. Da História do Brasil, era farta a messe; os cronistas, Gabriel Soares, Gandavo; e Rocha Pita, Frei Vicente Salvador, Armitagem Aires do Casal, Pereira da Silva, Handermann (geschichte von Brasilien). Melo Soares, Capistrano de Abreu, Senthay, Vamhagen, até de outros mais raros e menos famosos. Então no tocante a viagens e explorações, que riqueza! Lá estavam Hans Staden, o Jean de Léry, o Saint-Hilaire, o Martius, Príncipe de Neuwied, o John Mawe, o von Eschwege, o Agassiz, Couto Magalhães e se encontravam também Darwin, Freycinet, Cook, Bougainville e até o famoso Pigaffeta, cronista da viagem de Magalhães, é porque todos esses últimos viajantes tocavam no Brasil, resumida ou amplamente. Além destes, havia livros subsidiários: dicionários, manuais, enciclopédias, compêndios, em vários idiomas (LIMA BARRETO, 2010, p. 09).



Como se pode ver, o próprio narrador pontua, em um dos muitos comentários sobre o personagem, que essa biblioteca só possuía autores nacionais. O detalhe é o complemento da frase, “ou tidos como tais”, de certa forma ironizando a obsessão do personagem pelas coisas nacionais, tal como alguns personagens irão fazer de maneira nem sempre respeitosa. No entanto, o narrador sempre enfatiza também os grandes ideais do personagem.

Os estudos realizados por Quaresma não eram para exibição vangloriosa, em vãs discussões nos bares e cafés, com ditos intelectuais diplomados pela universidade. As leituras o levaram às ações e aos desejos, que despertaram suas atitudes em prol da valorização da sua pátria.

Por outro lado, encontraremos personagens bem diferentes do gentil e meio alocado personagem, cujo percurso é um contraponto que merece ser ressaltado: Genelício, um funcionário público carreirista; doutor Florêncio, um engenheiro e empregado público, cujos "anos e o sossego da vida lhe tinham feito perder todo o saber que porventura pudesse ter tido ao sair da escola" (LIMA BARRETO, 2010, p. 32); Albernaz, um general reformado, que se vangloriava de há bem quarenta anos não pegar em um livro. Todos esses personagens reprovam os hábitos de Quaresma, pois os livros devem ser reservados aos doutores, aos possuidores de títulos acadêmicos, os quais estariam devidamente preparados e não correriam os riscos que a leitura pode trazer, levando, inclusive, um homem à loucura.

Genelício é um advogado que faz carreira no serviço público, no entanto, desde os tempos de estudante, inicia suas estratégias bajuladoras para conseguir promoções e benefícios junto aos seus superiores. Naquela sociedade do subúrbio, era um rapaz de futuro e já na fase de namoro com uma das filhas do general Albermaz, era bem visto por todos:

Empregado do Tesouro, já no meio da carreira, moço de menos de trinta anos, ameaçava ter grande futuro. Não havia ninguém mais bajulador e submisso do que ele. Nenhum pudor, nenhuma vergonha! Enchia os chefes de todo o incenso que podia. [...] Nos aniversários de nascimento, era um soneto que começa sempre por - "Salve"- e acabava também por - "Salve! Três vezes Salve!" O modelo era sempre o mesmo; ele só mudava o nome do ministro e punha a data. No dia seguinte, os jornais falavam do seu nome, e publicavam o soneto. Em quatro anos, tinha tido duas promoções e agora trabalhava para ser aproveitado no Tribunal de Contas (LIMA BARRETO, 2010, p. 33-34).

É esse mesmo Genelício que reprova os hábitos de leitura de Quaresma: "ele não era formado, para que meter-se em livros?". Pela sua ascensão profissional, publica um livro, a *Síntese de Contabilidade Pública Científica*, e recebe elogios da imprensa carioca e prêmio em dinheiro, além da promessa de ser subdiretor na primeira vaga (LIMA BARRETO, 2010, p. 35). Se para Quaresma possuir livros, escrever requerimentos ou cartas expondo as suas ideias levou-o à desgraça, para Genelício, escrever um livro insignificante, pois era apenas uma compilação de outros autores, significou a glória para ele.

Outro personagem que busca o reconhecimento como sábio, por meio das publicações e dos livros, é Armando Borges, médico de poucas virtudes intelectuais, mas de grande ambição. Casa-se com Olga, filha de Coleoni, um imigrante italiano que chegou no Brasil sem nada e fez fortuna. Pai dedicado, Coleoni queria dar à única filha o bom e o melhor, inclusive no casamento:

Ela quer um doutor - pensava ele - que arranje! Com certeza não terá ceitel, mas eu tenho e as cousas se acomodam. Ele se havia habituado a ver no doutor nacional, o marquês ou o barão de sua terra natal. Cada terra tem sua nobreza; lá, é visconde; aqui, é doutor, bacharelou dentista; e julgou muito



aceitável comprar a satisfação de enobrecer a filha com umas meias dúzias de contos de réis (LIMA BARRETO, 2010, p. 39).

Dessa maneira, quase que por inércia da filha de Coleoni, fez-se o casamento, Olga teve o seu doutor com um título de nobreza e ele, doutor Armando, agora, além do título, era um homem rico. Se para Olga, que cedo percebeu o vazio intelectual do marido, a figura do sábio não se sustentou, para os demais já estava associada à pessoa do personagem, que prezava em cultivá-la. Porém, esse reconhecimento não era suficiente e Armando tinha outras ambições, desejava cargos, nomeações: "queria ter um cargo oficial, médico, diretor ou mesmo lente da faculdade" (LIMA BARRETO, 2010, p. 99). Mas "o concurso, porém, metia-lhe medo. Tinha elementos, estava bem relacionado e cotado na congregação, mas aquela história de arguição apavorava-o" (LIMA BARRETO, 2010, p. 99).

Como se pode ver, cada um desses personagens cultivava cuidadosamente as aparências para evitar que os outros percebam que, por trás da imagem pública, havia uma essência mesquinha, bajuladora e aproveitadora das oportunidades que surgiam ou eles mesmos criavam.

De todos os personagens que interagem com Quaresma, possivelmente a única que o compreende é sua afilhada, Olga. Essa personagem, ao fim do romance, num momento em que Policarpo havia sido condenado à morte, tenta salvá-lo, mas em vão, pois ninguém a ouve. É nesse ponto que a afilhada de Quaresma pronuncia uma frase que mostra bem que aquele tempo não estava preparado para aquele homem sensível e frágil, mas ético e grandioso em seus ideais: "esperemos mais, pensou ela [...]".

Assim, por esse percurso do personagem principal do romance, em contraste com a sociedade de aparências que ele, com sua

sinceridade e ética, ajuda a desnudar, justifica-se o título de um dos artigos mais citados sobre Policarpo Quaresma, de Moacir Scliar: "Triste fim, gloriosa permanência" (SCLIAR, 2001).

## CONCLUSÕES

Lima Barreto nos mostra que, no romance, em contraste com a humildade, a ética, os grandes (embora desvairados) ideais de Quaresma, há um culto aos doutores, tidos quase como semideuses, o que os mantinha no topo da hierarquia social. Esse *status*, como buscamos demonstrar em nossa análise, era garantido não pelo caráter, sabedoria, capacidade ou honradez que pudessem possuir ou pela prática com excelência de suas funções profissionais, mas sim pelas artimanhas e bajulações utilizadas como trampolim para a ascensão social.

Os títulos e cargos que esses personagens conseguiam alcançar pelas estratégias escusas formavam um conjunto de imagens altamente valorizados por aquela sociedade do subúrbio, tais como: o sábio, o intelectual, o homem acima de qualquer suspeita ou repreensão. Em contrapartida, Policarpo Quaresma denuncia, não de viva voz, mas com seu percurso, essa hipocrisia das instituições políticas e sociais da sua época, tornando-se um protagonista de vida marcada pela tragédia e pela humilhação.

Lima Barreto, em seu romance, registrou, assim, por meio da configuração e do percurso de um dos maiores personagens da literatura brasileira, conforme a crítica, a exclusão sentida e a luta contra os preconceitos que ele próprio sofrera. A originalidade de sua escrita está também em construir um romance que problematiza, por um lado, a verdade, o ufanismo, as instituições nacionais e, por outro, a política, o elitismo intelectual e o culto das aparências de um Estado organizado para a manutenção dos privilégios de alguns. Interessante perceber que esse romance, publicado em livro pela primeira vez em 1915,



103 anos atrás, portanto, apresenta uma atualidade que poucos de seus contemporâneos mantiveram, tornando sua leitura urgente em nossos dias, em que ainda ocorrem as discriminações mais diversas que, por sua vez, perpetuam as desigualdades presentes em nossa sociedade.

## REFERÊNCIAS

BARRETO, Lima. **A Nova Califórnia** - Contos. São Paulo: Brasiliense, 1979.

\_\_\_\_\_. **Os Bruzundangas**. São Paulo: Ática, 1985.

\_\_\_\_\_. **O homem que sabia javanês e outros contos**. Curitiba: Polo Editorial do Paraná, 1997.

\_\_\_\_\_. **Recordações do escrivão Isaías Caminha**. 10. ed. São Paulo: Ática, 1998.

\_\_\_\_\_. **Prosa Seleta**. Organizado por Eliane Vasconcellos. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 2006. (Volume único).

\_\_\_\_\_. **Triste fim de Policarpo Quaresma**. 1ª ed. São Paulo: Ciranda Cultural, 2010.

BARBOSA, Francisco de Assis. **A vida de Lima Barreto**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 43. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

\_\_\_\_\_. Os olhos, a barca e o espelho. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **A educação pela noite e outros ensaios**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2003, p. 39-50.

RESENDE, Beatriz (Org.). **Lima Barreto: cronista do Rio**. Belo Horizonte: Autêntica Editora; Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2017.

SCLIAR, Moacir. Triste fim, gloriosa permanência. IN: MOTA, Lourenço Dantas; ABDALA JR., Benjamin (Orgs.). **Personae: grandes personagens da literatura brasileira**. São Paulo: Editora do SENAC, 2001, p. 101-118.

SCHWARCZ, Lilia. O homem da ficha antropométrica e do uniforme pandemônio: Lima Barreto e a internação de 1914. **Revista Sociologia e Antropologia**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 119-150 (jul. 2011).

\_\_\_\_\_. Moderna República velha: um outro ano de 1922. **Revista IEB**, São Paulo, n. 55, p. 59-88, 2012.

\_\_\_\_\_. **Lima Barreto: triste visionário**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

## Como citar este artigo (ABNT NBR 60230)

SANTANA JÚNIOR, J. C.; FREIRE, J. A. T. A crítica social em “Triste Fim de Policarpo Quaresma”. **Revista Primeira Escrita**, Aquidauana, n. 5, p. 65-73, 2018.



## LÍRICA E AFRODESCENDÊNCIA: IDENTIDADES ÉTNICAS EM *CADERNOS NEGROS*

Ana Claudia Duarte Mendes

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

### RESUMO

Este estudo se insere nas temáticas que contemplam a Lei 11.645/08 em relação aos estudos de literatura afro-brasileira. Neste artigo selecionamos dois poemas presentes em *Cadernos Negros* (2006), volume 29, a fim de dialogar sobre as questões que permeiam esse fazer poético. As resistências e a necessidade de afirmação étnica que marcam a luta pela sobrevivência e a insurgência contra as heranças e cicatrizes do período colonial estão presentes no tecido poético afrodescendente e denunciam as práticas culturais de um país que produz desigualdades inúmeras e riquezas para poucos. Nesse sentido, a memória ancestral, as afirmações identitárias e os fazeres culturais percebidos nos poemas são relacionados e compreendidos a partir dos estudos decoloniais. Consideramos pertinente dialogar com o conceito de *colonialidade*, de identidade étnica e memória ancestral na perspectiva de desvelar o sentido dessa escrita, marcada pela consciência e necessidade de afirmação identitária, de construção de vivências étnicas e sociais mais inclusivas. O resultado esperado é o de promover a divulgação, o estudo e a visibilidade da poesia afrodescendente.

**Palavras-chave:** Afrodescendente. Poesia. Colonialidade. Memória. Ancestralidade.

### ABSTRACT

This study is inserted of thematic that contemplate the Law n. 11.645/08, in relation to studies of Afro-Brazilian literature. In this paper, we selected two poems present in *Cadernos Negros* (2006), volume 29, in order to dialogue about the issues for involving this poetic process. The resistance and need of ethnic affirmation who mark the struggle for survival and the insurgency against the heritages and scars of the colonial period are marked in the Afrodescendant poetic and they report the cultural practices of a country that produce many inequalities and wealth to few people. In this regard, ancestral memory, the identity affirmation and cultural manifestation perceived in the poems are related and understood as decolonial studies. We consider pertinent to dialogue with concept of *coloniality*, ethnic identity and ancestral memory with the perspective of exhibiting the meaning of this writing, marked by conscience and need of identity affirmation, ethnic and social living construct more inclusive. The expected result is promoting the dissemination, the study and the visibility of Afrodescendant poetry.

**Keywords:** Afrodescendant. Poetry. Coloniality. Memory. Ancestry.

**Ana Claudia Duarte Mendes** é professora doutora do curso de Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.  
E-mail: [anaclaudiadm@gmail.com](mailto:anaclaudiadm@gmail.com)



## 1 INVISIBILIDADES E RESISTÊNCIA

A invisibilidade literária dos afrodescendentes é antes de tudo um projeto. Ao declarar tal fato, o da arte de tornar invisíveis pessoas, práticas culturais, religiosidades e identidades, o fazemos por reconhecer que sempre houve autores afrodescendentes em nosso país, e a invisibilidade ou branqueamento, de acordo com os diferentes casos, deveu-se a diferentes interesses e contextos.

Essa invisibilidade podemos perceber ao estudar sobre os primeiros escritores afrodescendentes que conseguiram driblar, ou não, os impedimentos e obstáculos provocados pelo racismo vigente na sociedade. Autores como Domingos Caldas Barbosa (1738/1740-1800), Luiz Gama (1830-1882), Machado de Assis (1839-1908) e Cruz e Sousa (1861-1898), reconhecidos como geniais em vida, sofreram em diferentes níveis a discriminação étnico-racial da sociedade da época, legando-nos em suas obras as marcas dessas violências. Nesse sentido, podemos citar como exemplo o poema narrativo de Cruz e Souza intitulado *O emparedado* (1900). Ao discutir a questão de escritores afrodescendentes que se assumissem como tais, Duarte (2018) pondera que eram:

[...] Submetidos a um pensamento científico que praticamente os proibia de se declararem negros ou mulatos, a exemplo de Maria Firmina dos Reis. Autores impelidos a uma negrícia ou negrura abafadas e tendo na literatura uma forma de expressão do retorno do recalcado, como no caso de Machado de Assis. Em ambos, não há uma voz autoral que se assumia negra, como no texto do “Orfeu de Carapinha” Luiz Gama. Daí a dificuldade de enquadrar “Pai contra mãe” ou *Úrsula* como literatura negra, e não apenas devido à sobrecarga de sentidos políticos ou folclóricos agregados ao conceito (DUARTE, 2018, s/p).

O pesquisador pondera que alguns autores tiveram sua cor da pele ignorada, como Maria Firmina dos Reis (1825-1917). Outros, como Lima Barreto (1881-1922), foram ignorados pela crítica, por sua temática e sua condição de afrodescendente, e suas obras somente foram reconhecidas como grandes no século passado. Esses autores são considerados como precursores da Literatura afro-brasileira, e suas obras revisitadas na atualidade como marcos da resistência, uma vez que:

[...] No momento em que se faz um levantamento da produção canonizada, logo se percebe que, praticamente, não há escritores de pertencimento racial negro, que assumem as tradições africanas em suas obras, sendo esses sempre a minoria da nossa tradição literária (DIONÍSIO, 2013, p. 25).

Para compreender a origem dessa invisibilidade, tomamos como premissa a ideia de que a colonização deixou como legado o pensamento de *colonialidade* (QUIJANO, 2010). *A colonialidade:*

[...] Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala societal (QUIJANO, 2010, p. 84).

Nesse sentido, as relações de poder se estabelecem a partir de premissas que se estruturam por meio de critérios raciais, desdobram-se em econômicos e sociais. Essa ordenação do mundo é estudada por Santos (2010), que denuncia essas relações extremamente desiguais, que podem ser definidas pela separação do mundo em dois, o dos colonizadores e dos colonizados. Essa linha que demarca a separação desses mundos o pesquisador chama de abissal, nomeando o abismo existente entre os que têm plena cidadania e os que são marginalizados. O



estudo de como se dá a perpetuação dessas relações de desigualdades herdadas do período colonial, que se estabelecem entre o ser, o saber e o poder, são as premissas dos trabalhos decoloniais.

O que compreendemos como mundo civilizado foi estruturado sob o poder da imposição de uma cultura sobre as demais. O processo colonial dividiu o mundo entre civilizados e bárbaros, estabelecendo práticas culturais que são mantidas até os dias atuais, perpetuando o racismo a cada dia. Nesse sentido, a superação do racismo, na forma em que ele se manifesta hoje, passa por denunciar as práticas culturais que o perpetuam e educar as pessoas no sentido de superação das epistemologias que validam o discurso racista. Os estudos decoloniais apontam para a perspectiva de superação das práticas deixadas pelo processo colonial a partir dos estudos interculturais, que pressupõem a construção e valorização de epistemologias pensadas a partir do Sul.

Nessa tarefa, a literatura é uma das áreas de conhecimento que pode pensar a interculturalidade com respeito às diferenças, promovendo estudos e trabalhando a partir de pressupostos teóricos formulados na perspectiva do Sul. Isso porque em terras brasileiras “[...] encontramos, sobretudo na voz dos afrodescendentes, uma narrativa que rememora África, denunciando a condição de vida dos afrodescendentes, e que, nas últimas décadas, apresenta-se afirmando um sentimento positivo de etnicidade [...]” (DIONÍSIO, 2013, p. 58-59). Nesse sentido, a Lei 11.645/2008 é importante instrumento para valorização das produções literárias das diferentes culturas.

## 2 CADERNOS NEGROS: AFIRMAÇÃO DE IDENTIDADE AFRODESCENDENTE

Neste artigo selecionamos para estudo dois poemas presentes em *Cadernos Negros*, uma

produção que iniciou sua trajetória de publicação em anos alternados entre poesia (1978, nº 1) e prosa (1979, nº 2). Os organizadores das coletâneas são escritores formados na militância dos movimentos sociais, um grupo que autofinancia essas publicações e aceita contribuições de autores afro-brasileiros de todo o país. O *Quilombhoje*, de São Paulo, três anos após a primeira publicação, assumiu a parceria para a continuidade do projeto. Esse esforço conjunto é explicitado na fala dos organizadores da edição do volume 29:

Cada volume de *Cadernos Negros* é a atualização de um exercício de solidariedade. A literatura afro-negra vai se firmando desse jeito: da experiência coletiva para a experiência coletiva. A vida se faz de luta e desafios. Viver, para nosso povo, tem significado obter força para transformar o impossível em beleza (BARBOSA; RIBEIRO, 2006, p. 15).

Essa publicação, de 2006, com que estamos trabalhando, traz uma antologia de poesias apresentadas pelos organizadores que destacam a presença ainda tímida das produções femininas com a seguinte explicação: “o olhar, o ritmo e a estética feminina desta vez estão nos textos de *nove delas*, que tiveram a coragem de rasgar a fina lingerie da poesia. Embora os aplausos sejam ainda contidos, já que encontramos neste *Cadernos versos de vinte homens*, valeu [...]” (BARBOSA; RIBEIRO, 2006, p. 16).

Consideramos importante destacar a participação feminina nessa antologia. Fortalecida nos movimentos sociais, a voz afrodescendente de mulheres ecoa fazendo versos e construindo novas narrativas sobre si. Nesse sentido, a voz que fala de seu mundo e, dessa forma, contribui para que esse possa ser humanizado, está em sintonia com o que Octavio Paz define como papel do poeta, pois:

O poeta fala das coisas que são suas e de seu mundo, mesmo quando nos fala de outros



mundos: as imagens noturnas são compostas de fragmentos das diurnas, recriadas conforme outra lei. O poeta não escapa à história, inclusive quando a nega ou ignora. Suas experiências mais secretas ou pessoais se transformam em palavras sociais, históricas. Ao mesmo tempo, e com essas mesmas palavras, o poeta diz outra coisa: revela o homem (PAZ, 1982, p. 230).

Quando Paz (1982) discute o papel do poeta como parte do processo de humanização do homem, percebemos a importância da voz das mulheres afrodescendentes, pois estas narram a experiência de viver e sobreviver ao racismo, ao patriarcado, às estruturas que aprisionam o ser, o saber e o poder na *colonialidade*. Nessa perspectiva vamos tecendo nosso processo de leitura das poesias escolhidas. Dialogaremos com a poesia de Serafina Machado, *Nuegreza*, e com a de Cristiane Sobral, *Paixão*, na compreensão que este fazer poético desnuda-se no processo de criação, permitindo-nos sonhar com outros mundos possíveis.

### 3 SERAFINA MACHADO

Serafina Machado é professora no Instituto Federal do Paraná (IFPR), fez graduação, mestrado e doutorado em Letras na Universidade Estadual de Londrina (UEL). Seus estudos acadêmicos são voltados para os temas: literatura da raiva, escrita afro-feminina, negritude. A edição 29 de *Cadernos Negros* traz a seguinte informação sobre a escritora:

Nasceu em 1980, no Paraná. Talvez por ter nascido em domicílio não tenham atentado para o fato de que a menina nascera branca, como ficou atestado em sua certidão de nascimento. O tempo cuidou de pigmentar-lhe a pele, mas foi apenas com o mestrado em Letras estudando a poesia de Solano Trindade, que a consciência da negritude nasceu. Através do canto simples de Solano aprendeu a assumir com orgulho: “Sou negra”. Sua escrita é a expressão de uma

alma negra que, depois de longos anos de cárcere, encontra a liberdade em um papel em branco (CN, 2006, p. 253).

A trajetória, como poeta e pesquisadora da temática afrodescendente, possibilitou a Serafina Machado criar poemas que enunciam questões do feminino e da africanidade. Sua perspectiva é de valorização do ser, que toma consciência de que seu lugar no mundo não é aquele que pretendem lhe dar, pelo legado do racismo, mas o de seu voo magistral e imponente, que alcança as alturas. Sua voz enuncia: “sinto que a poesia ainda é uma semente que deseja extrapolar o ventre que a protege para ser ‘vida’” (MACHADO, 2006, p. 213). Abaixo transcrevemos o poema que escolhemos para nosso diálogo:

NUEGREZA  
Dispo-me  
sem pudor  
Ao mostrar as vergonhas ocultas  
Dispo-me  
ao falar de minha gente escura  
Dispo-me  
a desafiar a beleza  
Dos fios retos  
Em contraste com meu cabelo pixaim  
Dispo-me  
porque rejeito esta pele  
-selvagem, exótica, animal-  
que em mim mumificaram  
e, ao despir-me  
Mostro uma alma que se enaltece  
Em ser feminina  
NEGRA.  
(MACHADO, 2006, p. 220)

O poema traz no título as pistas da construção que a poeta dá ao tema, pois o neologismo NUEGREZA, que materializa a imagem do corpo negro e nu, despido de suas construções automatizadas pela cultura do Outro, conforme podemos constatar ao ler a continuação do poema em versos curtos, reitera o que foi vislumbrado no título.



O eu lírico diz nos três primeiros versos: *Dispo-me/ sem pudor/ Ao mostrar as vergonhas ocultas*: temos a evocação desta imagem do corpo feminino que se despe, o pudor seria a amarra herdada da cultura dominante, eurocêntrica, que impôs limites e modelos ao corpo feminino, negro, tornando-o objeto. O terceiro verso comprova essa leitura, já que, ao dialogar com a tradição literária usando os termos “vergonhas ocultas”, reporta-nos a um texto da literatura de viagem, considerado texto fundador da literatura brasileira, a carta de Pero Vaz de Caminha, que usa a expressão “vergonha” em cinco momentos diferentes:

Na primeira vez, o cronista o usa quando descreve os homens: “eram pardos, todos nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas. Nas mãos traziam arcos com suas setas. Vinham todos rijos sobre o batel; e Nicolau Coelho lhes fez sinal que pousassem os arcos. E eles os pousaram” (CAMINHA, 2018, p. 2). Na segunda e terceira vez que fala sobre “as vergonhas”, continua descrevendo os homens. Na quarta vez em que o termo aparece, serve para descrever as mulheres que acompanhavam os homens nativos da terra encontrada:

Ali andavam entre eles três ou quatro moças, bem moças e bem gentis, com cabelos muito pretos, compridos pelas espáduas, e suas vergonhas tão altas, tão cerradinhas e tão limpas das cabeleiras que, de as muito bem olharmos, não tínhamos nenhuma vergonha (CAMINHA, 2018, p. 4).

Por essa citação, sobre o corpo da mulher encontrada em terras brasileiras, observado sem “nenhuma vergonha”, vemos que a linha abissal, discutida por Santos (2010), que separa as mulheres nativas das da metrópole, começava a ser traçada desde o primeiro contato, o olhar sem pudor, indicando a condição de conquistador. Essa condição de poder sobre o corpo do outro é o que o poema busca desconstruir.

A ação de desconstrução da *colonialidade* do ser feminino continua nos versos seguintes: *Dispo-me/ Ao falar de minha gente escura*, visto que nesses versos o despir não é apenas físico, mas o de conquista da voz. A literatura brasileira muitas vezes tematizou o negro, mas era uma fala sobre o outro, tratado como objeto, desqualificado como ser, conforme o projeto colonial. No poema o eu lírico reivindica a fala para si, como sujeito. Esse tema é bem desenvolvido na obra de Lobo (2007), *Crítica sem juízo*, no capítulo que trata sobre o negro, destacando que o lugar de fala do negro deixava de ser o de narrado pelo outro para ser o de o protagonista de sua própria fala e vida, a passagem de *objeto a sujeito*.

Os próximos versos do poema são: *Dispo-me/ a desafiar a beleza/ Dos fios retos/ Em contraste com meu cabelo pixaim*. Nesses versos o eu lírico rompe com o modelo de beleza imposto pela cultura dominante. O corpo que venceu o processo colonial de escravização precisa agora vencer o da *colonialidade*, que lhe impõe práticas culturais e padrões de beleza que subalternizam a beleza da mulher negra.

Podemos constatar essa afirmação nos versos seguintes: *Dispo-me/ porque rejeito esta pele/ -selvagem, exótica, animal-/ que em mim mumificaram*. A superação do “ideal de beleza” da mulher negra, somente reconhecida nos papéis a ela destinados: os de fêmea, de mulher disposta e disponível à cópula, sem compromissos outros, destinada ao prazer, não ao casamento. O corpo a ser exposto, na avenida, durante os carnavais, mas não assumido como parceira da vida. Essa perspectiva é bem desenvolvida e denunciada no conto *Clara dos Anjos*, de Lima Barreto, concluído em 1922 e publicado em 1948.

Nos últimos versos o eu lírico declara sua liberdade pois afirma que: *e, ao despir-me/ Mostro uma alma que se enaltece/ Em ser feminina/ **NEGRA***. Nesses versos a assunção de sua identidade plena, livre, decolonial. Assume



a identificação de mulher negra, feminina e libertada das amarras que lhe foram impostas na longa noite colonial. Surge a celebração dessa condição de liberdade: corpo e alma libertos das narrativas que oprimiam e limitavam a vivência na ancestralidade.

## 4 CRISTIANE SOBRAL

Cristiane Sobral é poeta que trabalha em sua lírica a questão da etnicidade na perspectiva de exaltação dos valores negros, construção afirmativa de identidade (HALL, 2005). De uma voz que se enuncia e que se quer negra (BERND, 1988). A poeta afirma, na introdução de seus poemas na coletânea que estamos analisando: “ao escrever procuro desvendar os mistérios do reino das palavras como uma criança em busca de estratégias para montar um quebra-cabeças, num exercício de inteligência e sensibilidade” (SOBRAL, 2006, p. 49). Ela:

Nasceu no Rio de Janeiro aos 19/11/1974 e mora em Brasília desde 1990. Iniciou suas atividades artísticas em 1989 num curso de Teatro no Senac do Rio de Janeiro e nunca mais deixou de atuar. Formou-se em Educação Artística com Habilitação em Artes Cênicas pela Universidade Católica de Brasília e a graduação em Interpretação Teatral pela Universidade de Brasília. Recebeu vários prêmios, como o *Prêmio Multishow do Humor Brasileiro*. Desde 1998, trabalha para a Embaixada de Angola no Brasil como Assessora de Cultura [...] (CN, 2006, p. 242).

A poesia que escolhemos trabalhar trata do sentimento com marcas étnico-raciais, na perspectiva de estabelecimento de relações amorosas, de superação dos entraves que a cultura impõe nas construções afetivas. É a voz que usa de seu poder enunciativo para denunciar o preconceito da sociedade com relação às práticas culturais do negro, fazendo o leitor pensar sobre seu próprio preconceito. Abaixo o texto que escolhemos.

## PAIXÃO

Ei, olhos de azeviche!  
Contigo quero dançar.  
Um ritmo negro, persistente como piche,  
Valsa da existência escura na volta ao lar.

Ei, olhos de azeviche!  
Seu cabelo crespo aqui tem lugar.  
Tem movimento algodão, legítimo, fetiche.  
Pra quem souber reinventar...

Olhos de azeviche.  
Cor da magia da noite a encantar,  
Mistério desconhecido embora eu capriche,  
Que vença o seu dom de hipnotizar.

Azeviche.  
Tesouro de valor difícil de encontrar.  
Pérola filha da mágoa transformada  
em puro azeviche.  
Vamos reluzir no brilho do fogo  
da vontade de amar.  
(SOBRAL, 2006, p. 50)

O poema que escolhemos tem por tema e título a *Paixão*, que nos faz pensar no relacionamento lírico amoroso. O eu lírico na primeira estrofe já nos introduz nesse universo que tem marcas do fazer e do ser afro. Essa perspectiva inicia-se no primeiro verso, pela evocação feita pelo eu lírico àquele(a) a quem chama de *olhos de azeviche*, que é convidado(a) a dançar, não qualquer dança, mas aquela que traz o *ritmo negro*, reiterado no termo *piche*, marcando o campo semântico do universo afrodescendente. Este é reforçado no último verso da primeira estrofe, que define a *existência escura* que retorna ao lar. Nessa estrofe vemos descortinada a vivência amorosa afrodescendente, com cores e ritmos.

Na segunda estrofe reitera-se o convite: *Ei, olhos de azeviche!*. Percebe-se o eu lírico buscando a cumplicidade do outro na afirmação positiva de seus traços afrodescendentes: cabelos crespos. Essa característica é tematizada com positividade, leveza. O crespo



tem *movimento de algodão*, provoca no eu lírico *fetichê*, o campo semântico da última estrofe é afirmação de identidade: *Pra quem souber reinventar...* as reticências marcam as diferentes possibilidades de identidades a serem construídas, reinventadas, modeladas, assim como os cabelos crespos podem ser (HALL, 2005).

Na terceira estrofe, não há o vocativo, apenas a contemplação dos *Olhos de azeviche*, que propiciam ao eu lírico a evocação dos encantos da noite, comparação com os encantos noturnos e a cor da pele desejada. O eu lírico é cativo desse encantamento provido de forças misteriosas a os unir, visão positiva da existência lírico amorosa afrodescendente, a descolonizar as relações afetivas.

Esse estado de encantamento leva o eu lírico a declarar, na última estrofe, a condição desse relacionamento, o da raridade do encontro entre os seres. Nesse sentido, percebemos a valorização da cor da pele afro, quando o eu lírico a compara com a raridade da pérola negra: *Pérola filha da mágoa transformada/ em puro azeviche*. Vê-se a busca por exaltar sua beleza e valor na construção da estima por si, que assim como a pérola é formada pela superação da dor, a estima afrodescendente deve florescer apesar da dor, na superação desta.

O poema termina com o apelo ao amor, como forma de superação de todos os infortúnios na construção de relações que se estabeleçam no pleno direito a vida, à vivência lírico amorosa no *fogo do amor*.

## CONSIDERAÇÕES

Nossa intenção ao trabalhar com os textos escolhidos foi de visibilizar essas obras que são permeadas pela identificação afrodescendente e valorização do sujeito negro. Este é um aspecto importante a ser considerado, compreender as estratégias de sobrevivência de uma população

invisibilizada pelo processo de colonização. Encontramos nas poesias a voz afrodescendente que assume sua identidade, rompe com os estereótipos sobre a vivência e ainda permite compreender as condições de superação das práticas culturais de *colonialidade*.

Tanto a poesia de Serafina Machado como a de Cristiane Sobral apontam para a superação do preconceito. Nesse sentido, nossa intenção de visibilizar as relações de conflito para construir novos significados foi satisfeita. O cumprimento da Lei 11.645/2008 dá-se por meio de nossas discussões e por pautarmos a literatura a partir de seu suplemento afro, como forma de romper com preconceitos e construir uma sociedade mais intercultural.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.) **Cadernos Negros**, vol. 29: Poemas. São Paulo: Quilombhoje, 2006.

BERND, Zilé. **Introdução à literatura negra**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

**CADERNOS NEGROS**, vol. 29: Poemas. Org. São Paulo: Quilombhoje, 2006.

CAMINHA, Pero Vaz de. **A Carta de Pero Vaz de Caminha**. Disponível em: [http://objdigital.bn.br/Acervo\\_Digital/Livros\\_eletronicos/carta.pdf](http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf). Acesso em: 01 out 2018.

DIONÍSIO, Dejour. **Ancestralidade bantu na literatura afro-brasileira**: reflexões sobre o romance “Ponciá Vicêncio”, de Conceição Evaristo. Belo Horizonte: Nandyala, 2013.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Por um conceito de literatura afro-brasileira**. In: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/148-eduardo-de-assis-duarte-por-um-conceito-de-literatura-afro-brasileira>, acesso em: 10 set 2018.



- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. SILVA, Tomaz Tadeu da; LOURO, Guaracira Lopes. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- LOBO, Luiza. **Crítica sem juízo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.
- MACHADO, Serafina. Nuegreza. In: BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.) **Cadernos Negros**, vol. 29: Poemas. Org. São Paulo: Quilombhoje, 2006, p. 213-220.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria de Paula (Org.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 84-130.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria de Paula (Org.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 31-83.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria de Paula (Org.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.
- SOBRAL, Cristiane. Paixão. In: BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.) **Cadernos Negros**, vol. 29: Poemas. Org. São Paulo: Quilombhoje, 2006, p. 49-56.
- PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. Tradução de Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

Como citar este artigo (ABNT NBR 60230)

MENDES, A. C. D. Lírica e afrodescendência: Identidades étnicas em *Cadernos Negros*. **Revista Primeira Escrita**, Aquidauana, n. 5, p. 74-81, 2018.



## CULMINÂNCIA E INSATISFAÇÃO EM *DOUTOR FAUSTO*, DE ANTÓNIO VIEIRA

Marcos Rogério Heck Dorneles

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

### RESUMO

Artigo sobre a inter-relação de alguns elementos constitutivos (tempo, espaço, personagem, narrador e foco narrativo) junto à composição do romance *Doutor Fausto*, de António Vieira (2013). A pesquisa busca destacar alguns desdobramentos estéticos e conceituais provenientes dessa interação. Para tal, o estudo associa a análise provinda de proposições da teoria da narrativa (GENETTE, 1979; 1989; FRIEDMAN, 2002; LINS, 1976; ROSENFELD, 2002) aos horizontes críticos da historiografia literária. Despontam como resultados do trabalho um arcabouço inicial da constituição do romance, o arrolamento e o debate acerca de diálogos intertextuais e o entrecruzamento das dimensões temporais da história e do discurso. Por fim, destacam-se as considerações da oscilação da configuração do espaço na caracterização do protagonista, da variabilidade dos vetores das grandes unidades/articulações narrativas, da virtualidade da função contínua dos intertextos e da expressividade da metáfora nuclear da extremidade e da insatisfação.

**Palavras-chave:** António Vieira. Literatura portuguesa. Romance.

### RESUMEN

Artículo acerca de la relación mutua entre algunos elementos constitutivos (tiempo, espacio, personaje, narrador y punto de vista) junto a la composición de la novela *Doutor Fausto*, de António Vieira (2013). La investigación busca destacar algunos desdoblamientos estéticos y conceptuales provenientes de esa interacción. Para ello, el estudio asocia el análisis provinda de proposiciones de la teoría de la narrativa (GENETTE, 1979, 1989; FRIEDMAN, 2002; LINS, 1976; ROSENFELD, 2015) a los horizontes críticos de la historiografía literaria. Despuntan como resultados del trabajo un andamiaje inicial de la constitución de la novela romance, la enumeración y el debate acerca de diálogos intertextuales, y el entrecruzamiento de las dimensiones temporales de la historia y del discurso. Por fin, se destacan las consideraciones de la oscilación de la configuración del espacio en la caracterización del protagonista, de la variabilidad de los vectores de las grandes unidades/articulaciones narrativas, de la virtualidad de la función continua de los intertextos, y de la expresividad de la metáfora nuclear de la extremidad y de la insatisfacción.

**Palabras clave:** António Vieira. Literatura portuguesa. Novela.

**Marcos Rogério Heck Dorneles** é Mestre em Estudos Literários (UFMS) e Doutorando em Estudos Literários (UFMS).

E-mail: marcos.dorneles@ufms.br



## INTRODUÇÃO

O estudo da narrativa ficcional situa-se numa esfera de ação multifatorial, em que se dispõem elementos, aspectos e recursos diversos; entrando em conjugação os âmbitos literários da produção, recepção e teorização. No domínio da produção, um número considerável de agentes e elementos contribui para levar a cabo a efetivação da criação artística, como as motivações do escritor ou escritora, o assentimento do mercado editorial, o tipo de aproveitamento dos referentes extralinguísticos, a peculiaridade da vinculação à série literária etc. Já no campo de ação da crítica, coexistem círculos sociais diversos, que estabelecem práticas e avaliações distintas em relação à obra literária, tais quais as disposições de índole do grande público, a ventura no meio jornalístico e a apreciação realizada pelos estabelecimentos acadêmicos. Por fim, na ambiência da teorização, espraia-se uma grande quantidade de estratos superpostos que propiciam desdobramentos de princípios fundamentais e noções gerais, posto que, sem resvalar para um relativismo frágil, são muitas as correntes de conhecimento sistematicamente organizado nos estudos literários (poéticas preceptivas, formalismo, estilística, estruturalismo, teoria e crítica pós-colonialista, desconstrução etc.).

Não obstante, além da sucessão de épocas artísticas e da alternância de tendências teóricas, ressalta-se, ainda, a faceta a ser escolhida no processo científico de indagação. Quando o conjunto de âmbitos se encaminha à compreensão da modalidade do romance, o leque de questões apresentado à investigação se dispõe de redobrada complexidade. Isso porque, no estudo do romance, ademais de se evidenciar a imbricação da representação artística de uma sociedade em contínua metamorfose, conjugam-se o pequeno período histórico de existência dessa modalidade que surge a partir do romance cervantino, a sua disposição textual polimorfa, a predominância

da importância do protagonista e o imenso número de hipóteses de estudos para cada divisão interna da estrutura da narrativa literária. Com vistas a debater a problemática constitutiva do romance à apreciação analítica e interpretativa, propomos o exame da obra ficcional *Doutor Fausto* (2013) sob os parâmetros estruturais e narratológicos.

## 1 UMA DEMANDA CONTROVERSA

O tema do pacto do ser humano com algum tipo de força sobrenatural que represente a personificação de espíritos malignos é recorrentemente trazido à superfície em diversas formas de lendas, de obras literárias e artísticas e de manifestos didático-propagandísticos. O pacto se dava por conta da insatisfação diante das limitações humanas, da sede de conhecimento, do apetite sexual, da vontade de possuir etc. De origem ancestral, esse tema na civilização europeia recebe um influxo maior de ocorrência a partir da ascensão do prestígio social da doutrina cristã, quando o imperador Constantino professa o cristianismo (CHRISTOL; NONY, 1993).

A começar desse reconhecimento vertical, insere-se um grau de distinção maior às temáticas próprias a esse segmento religioso por meio de obras advindas da classe clerical e, difusamente, por intermédio de narrativas populares e anônimas. Apesar de seu propósito inicial apontar para a censura, o controle e a condenação dos comportamentos e costumes dos indivíduos por intermédio de exemplos, o tema do pacto vai além do seu pendor inicial de dogmatismo e doutrinação cristã. O debate sobre ele pode envolver outros fatores, como o tratamento literário de certas tradições populares, o deslocamento da visão restrita da prédica para a visualização da contradição e do descomedimento (*hybris*) do indivíduo, o desafio e o contrabalanço representado pela busca do conhecimento etc.



Na tradição medieval europeia proliferaram histórias de cunho anônimo e popular sobre o tema do pacto com as forças sombrias, porém, nem sempre o conjunto de narrativas possuía uma versão escrita para as suas lendas. Segundo estudos de Gerhard Fuhr (1981), a lenda Teófilo, de Eutiquiano, e a história de Militarius, de Cesário de Heisterbach, são relatos que ganharam a sua variante escrita ao retratar o percurso da decadência dos pactuantes. Não obstante, é na transição histórica para o renascimento literário e artístico e para a reforma protestante que essa questão ganha dimensões diferenciadas com a obra *A história de Dr. Johann Faust (Volksbuch)*, de Johann Spies (1587).

Spies seleciona narrativas anônimas e populares e as transpõe na narração do infortúnio do professor de Medicina e Teologia, nascido no século XVI, que realizara um pacto demoníaco para saciar a sua sede de conhecimento e a sua propensão à voluptuosidade. Dentro desse horizonte, a proposição principal de Spies é efetivar o intento didático e doutrinário de censurar os costumes e se contrapor aos intelectuais que se dispunham à margem da escolástica e do protestantismo (NERY, 2012, *apud* MAGALHÃES, 2012). A publicação e tradução dessa obra possibilitou a propagação da lenda a outros países, propiciando diversas adaptações e transformações do Fausto nos planos artísticos e literários.

Já a peça teatral *História trágica do Dr. Fausto*, de Christopher Marlowe (2006), escrita no final do século XVI e publicada no início do século XVII, foi o primeiro registro com fins literários que se tem conhecimento acerca da lenda. Diferentemente de Spies, Marlowe adota o gênero dramático e amplia o leque de atuação de Fausto ao dar mais abrangência aos contornos contraditórios do protagonista, acrescentando o destaque do interesse de Fausto pela Antiguidade clássica e enfatizando o viés da *hybris* na configuração do destino do

protagonista (FUHR, 1981). Nessa conformação literária, talvez, o demônio do pacto fique mais próximo do *daímon* da tragédia grega, ao vincular o acordo à inevitabilidade da característica individual do protagonista e à precariedade do saber humano.

Além da peça teatral de Marlowe, há mais de uma dezena de releituras do Fausto em obras literárias, teatro de bonecos, filmes, representações musicais eruditas e populares, e outros veículos de expressão, compostos em alemão, russo, francês, português, espanhol e inglês; destacando-se a releitura feita por Goethe (2003) com o texto trágico *Fausto, primeira parte*.

## 2 FAUSTO, PERMANÊNCIA E TRANSFORMAÇÃO

O romance *Doutor Fausto* (2013) mantém alguns propósitos e paradigmas da tradição lendária e literária, como a expressão do desfrute, da insatisfação e da danação da personagem principal. Estão presentes: a realização do pacto; a utilização do sangue como penhor ou garantia para cumprimento; uma relativa equivalência de algumas personagens e suas funções representadas (Fausto, Wagner, Margarida, Espírito da Terra - Moises Effelt); o rejuvenescimento de Fausto; a caracterização do protagonista pelo direcionamento do excesso; a busca incessante pelo conhecimento; certo donjuanismo nas relações/conquistas amorosas; a inevitabilidade do aniquilamento etc.

Por outro lado, nesse romance português são levadas a efeito algumas alterações e transformações estruturais e filosóficas, que produzem determinadas peculiaridades na releitura faustiana. O romance apresenta como aspecto principal a insatisfação do protagonista com a limitação da aquisição de conhecimentos e a conseqüente inevitabilidade do pacto. Para tal, é exposto o percurso das transformações ocorridas na personagem Fausto, desde a sua



infância até o seu último momento em que desaparece junto a uma cratera vulcânica aproximadamente um século depois. Essa trajetória é expressa, inicialmente, no texto de Vieira quando se projeta o contraponto propiciado pelas férias anuais que o reservado menino desfruta no verão, na distante cidade de El d'Oro. Esse contraponto espacial possibilita à personagem um desenvolvimento distintivo, pois, junto ao seu preceptor, Marsyas, Fausto goza de relativa liberdade para incursões em vários tipos de descobertas sobre o mundo, representa uma ruptura na sequência da vida tradicional da sua cidade, Megalópolis, e expõe a condição ambígua da nacionalidade ítalo-alemã de que Fausto é constituído.

Adiante, o andamento das transformações enfatiza as mudanças relacionadas à formação intelectual e profissional de Fausto. O protagonista inicia a sua instrução formal na medicina para, logo após, dedicar-se profundamente à filosofia e se tornar professor universitário. Essa mudança que, provisoriamente, poderia sinalizar uma alteração de horizontes de ação, em verdade, indica e prepara um processo contínuo de experimentação que se descortina até a irresolução e à perplexidade. Conforme pontua Alfredo Monte (2014), nos âmbitos do descanso anual do menino Fausto e da formação intelectual e profissional, surgem duas questões internas recorrentes à percepção de sua vivência: a manutenção de um “Outro” em si mesmo, simultaneamente, semelhante e diverso; e a compreensão do funcionamento do universo como um “Jogo”, sem propósitos morais e sem desígnios lógicos pré-estabelecidos. Assim, somam-se à importância da dupla nacionalidade e da formação profissional os fatores da projeção de um “Outro” oculto e de um “Jogo” universal na composição do romance.

Mais adiante, estabelece-se a progressão da vida do protagonista, durante um período em que vive numa casa junto a uma montanha, e se

dá um realce à elaboração de um projeto da personagem: escrever uma obra que sintetizasse um estudo sobre o “Ser” e sobre o valor e os limites do conhecimento. Contudo, frustradas as expectativas, permanece a configuração essencial de Fausto: a sua insatisfação crucial. Em correspondência com a tradição faustiana, no romance se realiza o pacto de sangue com o Espírito da Terra (Moisés Effelt – talvez um anagrama de Mefistófeles). Fausto, então, rejuvenesce, percorre o mundo, visita templos ancestrais, vivencia outras relações amorosas, profere uma conferência, reside num castelo e, por fim, visita um colossal observatório, onde dialoga com um astrônomo e vislumbra o universo por meio de um grande telescópio. Assim, perante o triunfo das sem-razões do “Jogo” universal, um grande cansaço abate o protagonista, e surge diante dele o “Outro” numa cratera vulcânica.

Imerso nas transformações da série literária, o romance de Vieira (2013) se insere numa constelação de obras que dialogam com a lenda e o personagem Fausto, evidenciando diversas modalidades de vinculação entre textos. Essas formas de vinculação ou relacionamento são designadas por Genette (1989) como transtextualidade, ou seja, a transcendência textual do texto. O estabelecimento dessas relações pode ocorrer de maneira variada, conforme a disposição da constituição textual (na obra ocorrem as modalidades da paratextualidade, intertextualidade, arquitextualidade e metatextualidade). Em relação à intertextualidade, o romance apresenta tipos de relações mais diretas entre os textos, como as citações e as menções e, por outro lado, proporciona formas mais oblíquas de relação como as alusões, as insinuações e as dêixis.

No livro ocorrem mais de uma centena de mostras de diálogos com textos preexistentes: são interfaces com relatos lendários, histórias mitológicas, obras literárias, peças musicais,



filósofos, artistas plásticos. A relação mais evidente entre textos se dá com a série de escritos sobre a lenda faustiana, em que a transformação do relato e da personagem possibilita um conjunto de transformações estéticas voltadas para a compreensão de parâmetros sociais e culturais do século XX e para diversos tipos de inquietações de cunho filosófico. Além disso, há citações de Marlowe, Nerval, Paul Valéry, Nikolaus Lenau, Goethe, Nietzsche, dentre outros.

Nas formas indiretas de relação textual, destacamos as alusões. Muitas delas funcionam como corroboração às propostas de cosmovisão do autor, por exemplo, quando são aludidas sentenças ou obras de Proust, Kierkegaard, Blanchot, Kafka etc. De outra parte, quando são feitas alusões a entidades divinas ou a figuras mitológicas (Diôniso, Orfeu, Pandora, Medusa, Moiras, Nibelungos, Siegfried) muitas vezes se mantém o procedimento apontado anteriormente e, outras vezes, as alusões servem como analogia da ação das personagens do romance.

### 3 ELEMENTOS CONSTITUTIVOS

Além de incidir a investigação sobre uma maior extensão material num volume literário, o exame dos delineamentos e das virtualidades da composição em prosa denominada romance se detém também diante do caráter de historicidade e do estado de plasticidade inerentes a essa modalidade, uma vez que as grandes transformações que ocorreram nos últimos quatro séculos propiciaram, simultaneamente, modificações na configuração social e variações na maneira de interpretar e compreender a própria sociedade. Paralelamente, o desenvolvimento do romance se estabelece nesse regime de dupla transformação no âmbito estético também, pois seus estágios de progressão artística dialogam continuamente com aspectos referenciais distintos e com visões de mundo diversas.

Ademais de se inter-relacionar com as versões faustianas anteriores, o romance *Doutor Fausto* tem como balizas históricas as transformações ocorridas no transcurso do século XX e se caracteriza por uma espécie de feito que privilegia uma estética do inacabamento e da assistematização (GASTÃO, 2011). Nessas bases podem ser consideradas algumas variantes de romance para a obra: Monte (2014) propõe a de romance histórico, possibilitada uma exposição e uma problematização do percurso de alguns horizontes filosóficos e existenciais do século XX; Ana Marques Gastão (2011) sinaliza a modalidade de romance epistemológico, uma vez que a narrativa também orbita em torno dos condicionamentos, relações e utilizações do conhecimento científico; já Rosa Dias e Júlio Bressane (2013) indicam a variante de romance filosófico, visto que a obra discorre sobre problemas filosóficos, em especial acerca da fenomenologia, mediado por formas de elocução figuradas. Igualmente, *Doutor Fausto* pode ser associado à natureza de romance de formação, *Bildungsroman* (MOISÉS, 2004), posto que a composição da narrativa se estabelece junto às experiências de formação e educação do protagonista.

A disposição espacial num romance pode se constituir pela coordenação do arcabouço das mudanças comportamentais e das atividades desempenhadas pelas personagens durante a narrativa. Assim, ao entrelaçar esses dois elementos, a interação entre espaço e personagem possibilita um tipo de consonância contínua no romance, conforme discorre Osman Lins (LINS, 1976, p. 72): “[...] o espaço, no romance, tem sido – ou assim pode entender-se – tudo que, intencionalmente disposto, enquadra a personagem e que inventariado, tanto pode ser absorvido como acrescentado pela personagem [...]”.

Nesse caminho, a disposição intencional do espaço pode emoldurar as especificidades das personagens e, além disso, a alternância dos



espaços faculta o registro da evolução das situações em que tomam parte as personagens. Assim sendo, propomos a divisão do romance em 14 seguimentos quanto ao deslocamento espacial do protagonista, destacando as seis primeiras subseqüências como fundamentais para a formação da figura de Fausto (as quais desembocam na tentativa de realização de um projeto de Teoria do conhecimento, dispostas antes da realização do pacto)<sup>1</sup>. Quando o protagonista decide começar o seu grande desígnio na casa da montanha, ele intenta associar a leitura dos textos existentes na biblioteca do recinto com suas próprias bases filosóficas (a Fenomenologia, a compreensão do funcionamento do universo como um “Jogo”, e a *Polemos* dos pensadores gregos). Extenuado, então, por conta dos imensos trabalhos, das renúncias e da vida sedentária que leva, Fausto sente uma exaustão de suas forças:

Corrida improfícua do pensar à descoberta de si mesmo... Renúncia a sóis, a crepúsculos, à música, ao amor [...]. Sofria no corpo e no espírito o despotismo do livro sobre o homem do ocidente: o livro doador de oferendas, mas também causador de impasses, tirano do repouso, rival da natureza (que sonegava a troco de céus de astros fictícios). Entendeu Fausto então que no viver de um homem o livro ocupa espaço e é trocado por vida (VIEIRA, 2013, p. 162-163).

Em tal transcurso da vida de Fausto delinea-se a constituição de uma atmosfera ou de um ambiente de esgotamento produtivo e

criacional junto ao espaço restrito da biblioteca e à obsessão pela busca do conhecimento. Osman Lins (1976) destaca esse processo de associação de características do espaço a ações ou a estados da personagem por meio da criação de uma atmosfera específica de sentimentos, sensações, emoções e situações afetivas, ocorrendo através de uma inserção arguta de interações entre aqueles dois elementos. Esgotado pela atividade que tencionava realizar, Fausto começa, então, a escrever para filósofos e amigos, expondo as suas inquietações. Passado praticamente um ano da sua estada na casa da montanha, o protagonista toma conhecimento da participação de filósofos, como Sartre, Blanchot, Kostas Alexos junto a demandas sociais.

Não obstante, Fausto permanece diante de um impasse (VIEIRA, 2013, p. 175): “[...] paradoxo que sempre guiava o seu feito insatisfeito: longe da acção, vinha-lhe o desejo de participar no seu curso, lançado nela, sentia-se estrangeiro e espectador de quanto se jogava”. Após considerar a alternativa do suicídio, o protagonista contempla a agitação do espaço em que se desenvolve uma forte tempestade na montanha, renunciando a determinação e a transformação de Fausto.

O sétimo seguimento da trajetória do protagonista no romance se assinala pelos diálogos que conduzem à invocação do Espírito da Terra e à realização do pacto, reverberando no seguimento posterior outras mudanças na vida de Fausto. Tal inserção espacial da casa de

---

<sup>1</sup> 1) Burgo no sul da Europa (nascimento); 2) meio rural/silvestre de El d'Oro e área urbana de Megalópolis (infância); 3) El d'Oro, praia de Mare Mirabilis, faculdades em Megalópolis e Viena (transição para a idade adulta e estudos em Medicina); 4) Freiburg im Brisgau (estudos em Filosofia); 5) Megalópolis (docência de Filosofia); 6) casa de montanha no pico de Blocksberg (projeto de uma Teoria do Conhecimento); 7) casa de montanha em Blocksberg (invocação do Espírito da Terra e realização do pacto); 8) Megalópolis e cidade vizinha (início da nova

vida, encontro com Margarida); 9) Grécia, Ásia e Egito (busca dos segredos do mundo antigo); 10) Blocksberg (retorno à casa da montanha e noite de Walpurgis); 11) Veneza (tentativa de escrita de um romance); 12) Megalópolis (apresentação de conferência); 13) castelo em Midgard (reencontro com Margarida); 14) continentes do planeta, observatório astronômico e vulcão (sobrevoo pelos confins do planeta Terra e observação astronômica).



montanha faz com que esse local se disponha como uma espécie de divisor de águas na jornada do protagonista. Ponto nuclear do romance, a personagem Fausto é modulada em função das oscilações dos seus sonhos, anseios, experiências, desacordos e inaptidões no decorrer da narrativa. Somadas a essas variações da progressão da personagem, as funções e naturezas traçadas para o protagonista se vinculam às faces do seu lirismo e do seu filosofar e, principalmente, ao papel da figura já predisposta na lenda e na tradição literária. Conciliar essas matrizes é tarefa árdua que exige um amálgama versátil, porém, instável, isto é, criar uma personagem que, apesar dos seus paradigmas humanos, transite pelos arquétipos do inconsciente coletivo ancestral gera alguns impasses no processo de composição. A respeito das delimitações que implicam a constituição de uma personagem Anatol Rosenfeld afirma:

[...] O que resulta é que precisamente a limitação da obra ficcional é a sua maior conquista. Precisamente porque o número de orações é necessariamente limitado (enquanto as zonas indeterminadas passam quase despercebidas), as personagens adquirem um cunho definido e definitivo que a observação das pessoas reais, e mesmo o convívio com elas, dificilmente nos pode proporcionar a tal ponto. Precisamente porque se trata de orações e não de realidades, o autor pode realçar aspectos essenciais pela seleção dos aspectos que apresenta, dando às personagens um caráter mais nítido do que a observação da realidade costuma sugerir, levando-as ademais, através de situações mais decisivas e significativas do que costuma ocorrer na vida (ROSENFELD, 2002, p. 34-35).

Em *Doutor Fausto*, o realce dos aspectos essenciais do protagonista passa pelo estabelecimento de uma perturbação interna contínua, porém, sempre postergada. Assim, constituído por confrontos e dificuldades diversas, o conflito dramático dá-se de três

diferentes formas (BALL, 1999) na atuação do protagonista: a personagem em oposição a si mesma; a personagem em confronto com a sociedade; a personagem contra forças superiores. A ensaísta Ana Marques Gastão sinaliza um processo vertiginoso de se amalgamar distintas fontes na composição da personagem:

É isso que Fausto faz no seu trilha mágico: proustianamente rememora, ama, delira, conduzido pela invenção, ofendido pela morte, torna-se vertigem porque afinal o caos estava dentro de si, detém-se, enquanto caminha, sobre coisas, imagens, fantasias, actos, sentimentos, interroga-se sobre o porquê dos homens. Como em Nietzsche, a exigência é de síntese entre arte e ciência, literatura e espírito de exactidão; como em Husserl, a consciência define as relações essenciais entre sujeito cognoscente e objecto conhecido. O universo não surge, nesta obra, enquanto composição mecânica, pressente-se, a todo o momento, a vitalidade da realidade intersubjectiva e histórica (GASTÃO, 2011, p. 20).

Fausto, embora envolto em condições materiais propícias ao ajustamento de arestas e à satisfação de desejos inerentes a sua época, instaura-se pela contingência incômoda de um “Outro” (“Adversário”, “Inimigo”) desde a infância até a sua cadeira de professor de Filosofia na universidade. Somado ao perfil erudito do protagonista, esse assinalamento o faz transitar pela perplexidade e pela necessidade contínua de buscar o incógnito.

Criação de fundamental importância no processo de elaboração de um romance, o papel desempenhado pelo narrador se predispõe especialmente no campo da intermediação. De tal modo, torna-se a principal criatura responsável pela mediação entre a figura do leitor e o grupo das ações das personagens, da visibilidade do espaço percorrido e da expressão do tempo transcorrido. Embora possa ter vários pontos



em comum com a instância do autor, o narrador situa-se no universo da criação literária.

Assim sendo, suas atribuições podem oscilar desde a tentativa de transparência total do conjunto de idéias e idiosincrasias em relação ao autor até a tentativa de sua absoluta negação. Por outro lado, a sinalização em graus diversos de disposição e atribuição do narrador pode variar conforme os efeitos pretendidos. Gerard Genette (1979) possibilita a visualização de alguns horizontes ao pontuar quatro tipos fundamentais de narrador, desdobrados quanto à posição ocupada em uma narrativa (extra- ou intradieгético) e quanto à participação junto à história narrada (hetero- ou homodieгético). Em *Doutor Fausto* (2013), o tipo do narrador quanto à posição de nível dispõe-se como extradieгético, ou seja, alguém que se posiciona externamente aos acontecimentos.

Já quanto à participação junto aos eventos da narrativa, o romance apresenta um narrador de molde heterodieгético, quer dizer, um mediador que não participa da história narrada, apresentando uma polivalência e uma flutuação das atribuições da sua proeminência ao relatar a reação de personagens, os efeitos causados por determinadas informações, e expressar apreciações sobre elas. Não obstante a adoção desse padrão de narrador ser predominante em quase todo o romance, ocorrem breves momentos de narrador intradieгético em narrativas secundárias.

Utilizada para abranger, ajustar e direcionar a narrativa para determinados propósitos, a focalização incide sobre a regulação de quem narra e de quem vê os acontecimentos no romance (GENETTE, 1979). Embora predomine o narrador de tipo heterodieгético, no romance alterna-se a focalização externa (narrador-focalizador, exterior da narrativa) e a interna (focalizador-personagem, interior à narrativa). A focalização externa está presente, por exemplo, neste trecho: “a guerra pusera os pais de Fausto face à iminência de um desaire

financeiro, do qual porém, por qualquer conjunção favorável da Sorte, se reergueram incólumes [...]” (VIEIRA, 2013 p. 68). Já a focalização interna está presente neste excerto, quando, num camarote, Fausto assiste o ensaio geral de uma obra de Bach, executado por uma orquestra: “Numa pausa, **olhando** os instrumentos que brilhavam, **Fausto distinguiu** entre os seus gêneros um confronto dialético entre princípios eróticos [...]” (VIEIRA, 2013, p. 109-110; grifos nossos).

Baseadas em parâmetros diferentes, as classificações propostas por Norman Friedman quanto ao ponto de vista usado na ficção aproximam o romance à modalidade de narrador onisciente neutro. Nessa modalidade, prepondera ao leitor a sensação de que o narrador em terceira pessoa do discurso tem ciência de meandros inerentes aos pensamentos e desejos das personagens. No entanto, sua utilização evita expressão de um diálogo direto com o leitor e impede a configuração de um tipo de narrador que seja uma figura evidente e manifesta. De outra parte, essa modalidade dispõe dos recursos literários do sumário e da cena, que podem criar o efeito de aproximação ou distanciamento do leitor.

A criação da noção de tempo (no interior de uma obra literária) envolve cuidados e planejamentos diversos, os quais se dimensionam conforme os desígnios que sustentam determinado projeto de escrita. Não obstante as escolhas de caráter pessoal, de estilo ou de geração literária, a criação da noção de tempo está relacionada à interação do elemento temporal à estrutura narrativa, aos acontecimentos e à diegese. Genette (1979) destaca três tipos de relações em que ocorrem esse intercâmbio: os cotejos e ligações de “ordem” (sucessão de acontecimentos), de “duração” (velocidade) e de “frequência” (capacidade de repetição). Nesse caminho, as relações temporais se estabelecem pelo exame das diferenças e semelhanças entre as



precondições da diegese e a constituição do discurso narrativo.

Dentre esses três tipos de comparação, destacamos as discordâncias das relações temporais concernentes à ordem e à duração. As disparidades referentes à ordem temporal são denominadas anacronias e têm como horizonte a indicação de uma retrospectiva (analepse) ou de uma antecipação (prolepse) dos fatos inseridos no universo literário em relação à ordem normal dos acontecimentos no domínio da diegese. No decorrer do romance de Vieira intercalam-se à sequência do fio condutor da ordem temporal situações de recuo e de antecipação dos acontecimentos. Em estado de destaque e com o propósito de reforçar alguns aspectos recorrentes em *Doutor Fausto*, a movimentação realizada por meio de analepses predomina no interior da obra.

As diferenças entre a duração da história no plano diegético e a extensão do texto no plano do discurso narrativo são designadas anisocronias; e a tentativa de igualdade temporal entre diegese e discurso se denomina isocronia (GENETTE, 1979). A detecção das anisocronias visa evidenciar a criação de ritmo e velocidades distintas e, de outra parte, expressa uma “impossibilidade” de se mensurar a duração no plano textual. Das quatro formas fundamentais do movimento narrativo na relação de duração, salientamos as da cena e do sumário. O sumário é a forma fundamental mais adotada em *Doutor Fausto* por conta da predominância do pendor reflexivo junto ao romance e do papel destacado que é dado ao narrador extra e heterodiegético. Contrariamente, a cena é adotada menos vezes no decorrer do romance, em situações mais

emblemáticas de momentos em que ocorrem as transformações mais radicais do protagonista (principalmente nos diálogos com o Espírito da terra). Nessa modalidade, além da tentativa de se criar uma espécie de coincidência entre a duração no plano da diegese e a duração no plano do discurso, propicia-se a criação de um efeito de proximidade entre as personagens e o leitor.

Como dito anteriormente, o romance pode ser dividido em catorze seguimentos (grandes unidades narrativas), tendo como parâmetro de delimitação (GENETTE, 1979, p. 88): “[...] a presença de uma ruptura temporal e/ou espacial importante [...]”. No caso o critério adotado é a associação das mudanças comportamentais e das atividades desempenhadas pelo protagonista ao deslocamento ou à permanência espacial no decorrer da obra.

Para evidenciar as variações de velocidade sob o aspecto anisocrônico, destacamos a interação entre a duração temporal e a extensão do texto em cada unidade de articulação narrativa<sup>2</sup>. Nesse caminho, constatamos que as unidades de articulação narrativa destinadas ao transcorrer da infância de Fausto e da época de docência em filosofia são as que estão dotadas de maior número de páginas (respectivamente, 51 e 61 páginas). Ao passo que as unidades direcionadas à realização do pacto de sangue e à noite Walpurgis são as que ocorrem no menor prazo de tempo (respectivamente, uma noite, um dia e uma manhã; transcorrer do dia e uma noite), com predomínio da cena, por intermédio dos diálogos. Nessa direção, o romance possibilita uma alternância tanto em ritmo (pela disposição dos elementos) quanto em dinâmica (por meio da variação de intensidade). No

<sup>2</sup> 1) Ano de 1900 (p. 11); 2) salto no tempo, 8 a 10 anos, início do século XX (p. 13-64); 3) ano de 1914 (p. 65-81); 4) final da década de 1920 (p. 81-93); 5) ano de 1939 (p. 93-154); 6) ano de 1967 (p. 155-175); 7) ano de 1968 – uma noite, um dia e uma manhã (p. 175-188); 8) ano de 1968 (p. 189-199); 9) final dos anos de 1960 e início da

década de 1970 (p.199-222); 10) início da década de 1970 – transcorrer do dia e uma noite (p. 223-232); 11) década de 1980 (p. 233-256); 12) década de 1980 (p. 256-260); 13) salto no tempo, início do milênio – outono, inverno, primavera (p. 261-296); 14) início do milênio (p. 296-303).



entanto, além desse contraste, emerge uma paradoxal concepção de tempo que, associada ao desdobramento posterior dos maiores deslocamentos no espaço (primeiro: as viagens pela Grécia, Ásia e Egito em busca dos segredos do mundo antigo são sucedidas pela noite de Walpurgis; segundo: aos sobrevoos pelos confins do planeta e à observação astronômica do universo, segue-se o desaparecimento do protagonista num vulcão), evidencia uma peculiar compreensão temporal do mundo, conforme discorre Vieira em entrevista:

Aiôn é uma divindade de Heraclito, um deus menino, amoral e cruel, que desencadeia o universo por capricho: é um símbolo da gratuidade, da versatilidade do mundo, bem distante do gênio astucioso das *Meditações* cartesianas. Brinca sozinho na praia deserta, entre os elementos; inventa formas sem porquê e logo as destrói, para recomeçar. Sendo um escultor e desenhador de engenho inesgotável, multiplica os seres que preenchem todo o cenário da nossa percepção – entre as suas absurdas invenções encontramos-nos nós próprios! (VIEIRA, 2013b, p. 326).

Proveniente da tradição grega, esse deus temporal se difere das concepções de rigor temporal do movimento dos astros e de desenvolvimento qualitativo, associadas a Krónos e a Kairós. Isso porque, segundo a perspectiva retomada a essa divindade por Heráclito sobre a questão temporal (HERÁCLITO, 2000, p. 93)<sup>3</sup>: “*Aion pais esti paizon, pesseuon: paidos he basileie*” (“Tempo é criança brincando, jogando; de criança o reinado”). Nesse caminho, a interação entre concepção de tempo e compreensão do mundo também pode se situar fora de um julgamento normativo e de uma previsão categórica, ao agregar a problematização da dimensão da beleza e do imponderável.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo se buscou realizar um estudo do romance *Doutor Fausto* a partir de algumas teorias acerca do gênero narrativo, em especial, de parâmetros estruturais e narratológicos de análise. No decorrer da pesquisa, foram detectados alguns procedimentos recorrentes, como: a releitura de mitos ancestrais; a predominância da presença do narrador no desenvolvimento da narrativa; a reiteração da frustração dos anseios das personagens. Em relação à exposição de parcela da recepção crítica destacamos as proposições a respeito das variantes de romance (filosófico, epistemológico e histórico) e acerca de alguns procedimentos composicionais (técnica novelística sob o influxo da linguagem, estética do inacabamento e da assistematização, e oscilação da trama associada ao percurso do protagonista).

No tocante à base que dá mote ao livro foi disposto um breve itinerário do aproveitamento da lenda de Fausto nos seus primórdios na literatura universal. De outra parte, salientamos parcela dos elementos constitutivos da estrutura narrativa da obra, como a função caracterizadora da disposição do espaço na composição das personagens; a delimitação da composição do protagonista pela mistura de paradigmas habituais com arquétipos do inconsciente coletivo; a predominância do narrador extra e heterodiegético; a preponderância da focalização externa; o levantamento de catorze unidades de articulação narrativa, o cruzamento entre a duração temporal e a extensão do texto, a interação entre concepção de tempo e compreensão do mundo. Por fim, como um dos aspectos primordiais a permanência da incidência da metáfora da insatisfação, inerente à personagem da tradição literária. E, especificamente associada ao contexto e

<sup>3</sup> Heráclito (2000, p.93): «Αἰὼν παῖς ἐστὶ παίζων, πεσσεύων• παιδὸς ἢ βασιληΐη».



particularidades da obra, a contínua crítica à indiferenciação (“Incaracterístico”) e a manutenção de uma inquietação gerada por um “Outro” no protagonista, que é, concomitantemente, semelhante e diverso.

## REFERÊNCIAS

- BALL, D. **Para trás e para frente: um guia para leitura de peças teatrais.** Trad. Leyla Coury. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- CHRISTOL, M; NONY, D. **Roma e seu Império.** Lisboa: Dom Quixote, 1993.
- DIAS, R; BRESSANE, J. “Doutor Fausto” [Orelha do livro]. In: VIEIRA, A. **Doutor Fausto.** Rio de Janeiro: Topbooks, 2013.
- FRIEDMAN, N. O ponto de vista na ficção: o desenvolvimento de um conceito crítico. **Revista USP**, São Paulo, nº 53, p. 166-182, 2002.
- FUHR, G. Fausto – redenção ou salvação? O tratamento do tema em quatro obras: “*Volksbuch*”, Marlowe, Lessing e Goethe. **Estudos germânicos.** Belo Horizonte (UFMG), v.2, p. 79-102, 1981.
- GASTÃO, A. M. Quando a prosa dança e a dança caminha. **Revista do Núcleo de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana da UFF.** Vol. 4, nº 6. Niterói, UFF, 2011. p.13-28.
- GENETTE, G. **Discurso da narrativa.** Lisboa: Arcádia, 1979.
- \_\_\_\_\_. **Palimpsestos: la literatura en segundo grado.** Trad. Celia Fernández Pinto. Madrid, Taurus, 1989.
- GOETHE. **Fausto.** Trad. A. Maximiliano. São Paulo, Nova Cultural, 2003.
- HERÁCLITO. “Doxografia e fragmentos”. In: SOUZA, J. C. (Supervisão). **Os pré-socráticos: fragmentos, doxografia e comentários.** São Paulo: Abril Cultural, 2000. (Os pensadores). p. 81-116.
- KURY, M. G. **Dicionário de mitologia grega e romana.** Rio de Janeiro: Zahar, 1990.
- LINS, O. **Lima Barreto e o espaço romanesco.** São Paulo: Ática, 1976.
- MARLOWE, C. **A história trágica do Doutor Fausto.** Trad. A. de Oliveira Cabral. São Paulo: Hedra, 2006.
- MOISÉS, M. **Dicionário de termos literários.** São Paulo: Cultrix, 2004.
- MONTE, Alfredo. O *Faustbuch* de António Vieira: esplendor estético, força intelectual e sapiência. **Monte de leituras.** 2014. Disponível em: <<http://armonte.wordpress.com/tag/doutor-fausto-2013-antonio-vieira/>> Acesso em: 25 jun. 2014, 17:20h.
- NERY, A. A. “Primórdios do mito fáustico: o *Faustbuch* e o Fausto de Christopher Marlowe” In: MAGALHÃES, ACM., et al. (Orgs). **O demoníaco na literatura.** Campina Grande: EDUEPB, 2012. p.47-61.
- ROSENFELD, A. Literatura e personagem. In: CANDIDO, A. et. Al (Orgs.). **A personagem de ficção.** 10. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002. p. 9-49.
- SPIES, J. **Historia von D. Johann Fausten.** Stuttgart: Reclam, 1587.
- VIEIRA, A. **Doutor Fausto.** Rio de Janeiro: Topbooks, 2013a.
- \_\_\_\_\_. “Entrevista com Ana Marques Gastão”. In: VIEIRA, A. **Doutor Fausto.** Rio de Janeiro: Topbooks, 2013b. p. 315-342.

### Como citar este artigo (ABNT NBR 60230)

DORNELES, M. R. N. Culminância e Insatisfação em *Doutor Fausto*, de Antônio Vieira. **Revista Primeira Escrita**, Aquidauana, n. 5, p. 82-92, 2018.



## O MERCADO MATRIMONIAL EM *SENHORA*, DE JOSÉ ALENCAR

Aderci Flôres Leandro

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*

José Alonso Tôrres Freire

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo principal analisar o casamento como mercado matrimonial no século XIX, tema, de certa forma central, da obra *Senhora*, de José Alencar. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, qualitativa, em que será analisada a referida obra, bem como outras fontes para dar o embasamento teórico necessário ao artigo, dentre as quais Abrantes (2010), Antonio Cândido (2000), Andrade (2013), D'Inção (2012) e Lima (2016). No percurso desta análise, serão enfatizados temas relevantes ao estudo, tal como o casamento visto como um negócio, uma maneira de preservar e adquirir novas riquezas para as famílias da classe burguesa e o dote, ou seja, as vantagens financeiras oferecidas aos futuros maridos das moças disponíveis para matrimônio. O casamento arranjado era muito comum no século XIX, quando a mulher tinha seu casamento negociado, em geral, independentemente de sua vontade. Com isso, este artigo se propõe a demonstrar o papel submisso da mulher naquele período, destacando, porém, que, no romance analisado, a personagem principal, Aurélia, fugia à regra e ela mesma escolheu seu futuro marido, mesmo sendo por meio de um mercado matrimonial.

**Palavras-chave:** Literatura Brasileira. Mercado Matrimonial. *Senhora*. José de Alencar.

### ABSTRACT

This article aims to analyze marriage as a marriage market in the nineteenth century, a central theme in the work *Senhora*, by José Alencar. It is a bibliographical research, qualitative, in which the work will be analyzed, as well as other sources to give the theoretical basis necessary to the article, among which Abrantes (2010), Antonio Cândido (2000), Andrade (2013), D'Inção (2012), Lima (2016), among others. In the course of this analysis, relevant themes to the study will be emphasized, such as marriage as business, a way of preserving and acquiring new wealth for bourgeois families and the dowry, that is, the financial advantages offered to the future husbands of girls available for marriage. Arranged marriage was very common in the nineteenth century, when the woman had her marriage negotiated, in general, regardless of her will. Thus, this article proposes to demonstrate the submissive role of the woman in that period, noting, however, that in the novel analyzed, the main character, Aurelia, escaped the rule and herself chose her future husband, even though it was through a market matrimonial.

**Keywords:** Brazilian literature. Matrimonial Market. *Senhora*. José de Alencar.

**Aderci Flôres Leandro** é especialista em História da América Latina pela UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: [adercileandro@gmail.com](mailto:adercileandro@gmail.com)

**José Alonso Tôrres Freire** é professor adjunto da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus e Aquidauana. E-mail: [jatfreire@yahoo.com.br](mailto:jatfreire@yahoo.com.br)



## INTRODUÇÃO

*Pensando bem o modo por que ajustara seu casamento não era nenhuma novidade; todos os dias se estavam fazendo dessas alianças de conveniência, em termos idênticos, se não mais positivos.*

*José de Alencar, em Senhora*

Sabe-se que o casamento, na atualidade, é considerado como uma celebração do amor entre duas pessoas, ou seja, movido por sentimentos que envolvem paixão e desejo, pelo menos teoricamente. Contudo, no decorrer da história, os enlaces durante muito tempo ocorreram por motivos financeiros. Dessa maneira, neste artigo, temos por objetivo analisar o mercado matrimonial, isto é, as negociações, inclusive financeiras, em torno do casamento no século XIX, mais especificamente na obra *Senhora*<sup>1</sup>, publicada em 1875 por José Alencar, um dos maiores romancistas da Literatura Brasileira.

Nessa época, os casamentos, como acontece nos romances selecionados para esta breve análise, iam bem além de um enlace romântico. Eram, em muitos casos, movidos por interesses sociais, em que o ser humano era “comprado” para se casar, como acontece em *Senhora*. Nesse romance, temos a personagem Aurélia que, após uma desilusão amorosa, casa-se com seu amor do passado, Fernando, por quem fora abandonada por ser pobre, utilizando-se de uma providencial herança para comprá-lo sem que ele saiba.

Para a consecução desses objetivos, do ponto de vista da análise literária, como suporte teórico, recorreremos a autores como Candido (2000), que explica que um estudo como este deve buscar os elementos externos transfigurados em literatura, projetados ali para formar um todo indissolúvel. O mesmo autor

ressalta a necessidade de se analisar uma obra em sua intimidade para que consigamos averiguar os fatores que contribuem para sua organização interna e sua estruturação peculiar.

Assim, a análise deste artigo adianta que, no romance *Senhora*, o mercado matrimonial funciona como uma forma de preservar os bens das famílias burguesas do século XIX e, dessa maneira, o enlace é encarado como um negócio, visando sempre à preservação e, se possível, à obtenção de vantagens materiais.

## 1 O CASAMENTO NO SÉCULO XIX

História e Literatura estão intimamente relacionadas e possuem sua relevância no contexto social da América Latina e, em especial no Brasil, devido ao seu passado colonial. Importante ressaltar que a literatura transfigura fatos históricos em elementos narrativos, ou seja, quando eles aparecem na ficção, já se transformaram em outra coisa, elementos internos, que passaram por vários filtros.

Pesavento (1998) aborda a questão do entrecruzamento da história e da literatura e defende que ambas correspondem a uma abordagem antiga e que, no entanto, “[...] a maior parte dos trabalhos que dela se valem ou fazem uso recorrente da contextualização histórica do discurso literário ou empregam a literatura como uma fonte alternativa para a construção do conhecimento histórico” (PESAVENTO, 1998, p. 19). Para a mesma autora, o patamar conceitual que torna possível esse entrecruzamento da literatura com a história só é possível pela noção de representação, fundamental para as análises de uma nova história cultural, que visa resgatar modos como o homem foi capaz de perceber a si próprio e ao mundo por meio de um sistema de ideias e imagens de representação coletiva e se atribuindo uma identidade.

---

<sup>1</sup> 5ª edição, ano de 2014.



Nessa perspectiva, apoiamo-nos em Bernd (1998), que destaca que a história do Brasil foi escrita, em um primeiro momento, pelos conquistadores e, em seguida, por seus colonizadores. Assim, no período pós-colonial, a Literatura teve como principal característica preencher os vazios deixados pela história oficial do país, que ocultou, sobremaneira, fatos ocorridos no período da colonização brasileira.

Ainda segundo a mesma autora, a Literatura trouxe para os textos as versões populares de diferentes fatos históricos, permeadas pelo simbolismo do imaginário da população, cheios de significações diversas (BERND, 1998, p. 45).

Voltados mais especificamente à análise literária do romance *Senhora*, de José Alencar, em que o tema central se pauta em um casamento realizado por meio de interesses financeiros, consideramos relevante, em um primeiro momento, visando reconstruir o contexto de produção dessa obra, destacar as transformações ocorridas na sociedade no cenário brasileiro no século XIX. Nesse sentido, são importantes as ponderações de Andrade (2013), que pontua que, dentre tais transformações, estão a consolidação do capitalismo periférico, incremento da vida urbana com suas novas alternativas de convivência social e a ascensão da burguesia e de uma nova mentalidade burguesa. Para a autora, esses fatores contribuíram para o engendramento de novas relações, uma vez que é possível perceber uma reorganização das vivências familiares e domésticas, do tempo e das atividades femininas, assim como da sensibilidade e da forma de conceber o amor.

Andrade (2013) salienta que as mulheres casadas, por meio de ritos sociais, passaram a desempenhar um novo papel, de contribuir para o projeto familiar de mobilidade social. Além de se casarem por interesses econômicos, elas tinham a função de cuidar do lar, dos filhos e do esposo de forma esmerada,

bem como participar dos eventos promovidos pela sociedade. Lima (2016), a esse respeito, argumenta que a mulher que não se casava não era bem vista pela sociedade, ressaltando que, no romance *Senhora*, tal fato fica muito claro no trecho em que o escritor destaca uma mulher assim como “mesquinha sorte do aleijão social, que se chama celibato” (ALENCAR, 2014, p. 45).

Discorrendo sobre o contexto da época, Lima (2016) aponta que a mulher, no século XIX, recebia instrução com o intuito principal de melhorar seu status no mercado matrimonial. Suas atividades se restringiam a tocar piano, cantar, desenhar, dançar e conhecer outro idioma, de preferência o francês, muito importante no Brasil na época. Essas atividades a tornavam aptas a um bom casamento.

No romance *Senhora*, de José de Alencar, também aparece o casamento representado como uma mercadoria, como se pode perceber no trecho em que Aurélia não se considerava digna de receber o amor de Seixas:

Pensava ela que não tinha nenhum direito a ser amada por Seixas, pois a afeição que lhe tivesse, muita ou pouca, era graça que dele recebia. Quando se lembrava que esse amor a poupava à degradação de um casamento de conveniência, nome que se decora o mercado matrimonial, tinha impulsos de adorar a Seixas, como seu Deus e redentor (ALENCAR, 2014, p. 105-106).

Nesse trecho, é possível observar que, apesar de nutrir amor por Seixas, Aurélia também não rompe as convenções, como determinava a sociedade patriarcal daquela época.

Neto e Moreira (2016) ponderam que o casamento como contrato social era uma prática comum no Brasil Colônia, uma vez que o país passava por uma fase de declínio e, para algumas famílias, os casamentos arranjados eram uma maneira de se adquirir mais



propriedades e, conseqüentemente, mais riqueza.

Nessa perspectiva, Muaze (2008 *apud* NETO; MOREIRA, 2016) ressalta que nesse mesmo período aconteciam casamentos dentro de uma mesma família ou entre outros parentes mais próximos com o intuito de preservar a riqueza entre os membros do mesmo clã.

Sobre isso, Abrantes (2010) reforça que a historiografia brasileira sobre a família enfatiza o enorme peso dessa instituição nas relações econômicas, políticas e sociais no Brasil Colônia. Segundo a autora,

O casamento implicava em muitos interesses materiais, como herança e administração dos bens do casal, entre quais estava o dote, por isso, entre as famílias de posses, o casamento era considerado como um negócio e, secundariamente, como um assunto sentimental (ABRANTES, 2010, p. 25).

A obra em análise deixa muito evidente a questão apontada pela autora, uma vez que Aurélia, primeiramente, utiliza-se do casamento com Seixas como uma forma de negócio, apesar de haver um amor que ela tenta a todo custo sufocar, pois fora rejeitada pelo rapaz, também por dificuldades financeiras.

Candido (2000) nos apresenta, em sua obra *Literatura e Sociedade*, uma análise do romance, destacando a relevância de se apontarem algumas dimensões sociais do século XIX presentes na obra, dentre as quais, o casamento como um contrato social. Sobre tal fato, o autor destaca:

Trata-se da compra de um marido; e teremos dado um passo adiante se refletirmos que essa compra tem um sentido social simbólico, pois é ao mesmo tempo representação e desmascaramento de costumes vigentes na época, como o casamento por dinheiro (CANDIDO, 2000, p. 7).

Igualmente, Samara (1986 *apud* ABRANTES, 2010) reforça que a mulher tinha poucas opções e lhe restava a vida em uma sociedade em que sua imagem se associava à de esposas e mães, e “[...] o casamento tinha a função específica de torná-la útil na sociedade, a responsável pela garantia da prole legítima e do futuro geracional das famílias representadas no consórcio” (SAMARA, 1986 *apud* ABRANTES, 2010, p. 26).

Nessa perspectiva, observamos que, conforme Lima (2016), no período colonial até meados do século XX, a mulher era marcada fortemente por sua submissão ao sistema patriarcal imposto pela aristocracia portuguesa, mantida pela Igreja Católica e pelo Estado. Outro ponto destacado por Abrantes (2010) é que, no período colonial, havia o pensamento de que o amor entre os casais surgiria com o tempo e que, dessa maneira, era comum que os noivos se vissem pela primeira vez apenas na data do casamento arranjado.

Contudo, “[...] se o amor não viesse com a convivência, o respeito mútuo e a harmonia do casal, significando principalmente a obediência e resignação feminina, era sinal de um casamento conveniente” (ABRANTES, 2010, p. 16).

A mesma autora reforça que a maioria das alianças matrimoniais entre as famílias, no século XIX, tratava-se de um negócio, mas explica que isso não significava que as partes envolvidas nos enlances visavam apenas ao lucro econômico. Ao contrário, segundo suas afirmações, baseavam-se em uma troca de interesses envolvidos.

Neto e Moreira (2016) explicam que esse tipo de união matrimonial teve início no século XVIII, permanecendo até a primeira metade do século XX, quando ocorreram algumas mudanças de cunho social. Essas transformações eram, na maioria dos casos, oriundas da Europa e alteraram o pacto matrimonial, uma vez que favoreceram o



aumento do individualismo e a separação entre negócios e família.

Alencar (2014), por meio da fala de suas personagens, explica que esse tipo de casamento era comum, conforme disse Seixas à Aurélia, em *Senhora*:

[...] Mas a senhora deve saber que o casamento começou a ser a compra da mulher pelo homem; e ainda neste século se usava em Inglaterra, como símbolo do divórcio, levar a repudiada ao mercado e vendê-la ao martelo. Também não ignora que no Oriente há escravas que vivem em suntuosos palácios, tratadas como rainhas (ALENCAR, 2014, p. 197).

Na obra, o dote é o requisito principal para a efetivação do casamento de Aurélia e Fernando. Dessa forma, entende-se ser relevante abordá-lo, destacando algumas de suas concepções, lembrando que Aurélia ofereceu como dote cem contos de réis para garantir seu casamento com Seixas. A quantia, conforme observamos no romance, foi paga em duas vezes: vinte contos foram repassados ao noivo no momento em que o “negócio” foi acertado e o restante logo após a cerimônia. Neto e Moreira (2016) pontuam que Nazzari (2001) define o dote como uma instituição europeia, trazida ao Brasil pelos portugueses no século XVI, juntamente com o cristianismo e outros costumes culturais europeus.

Compartilhando dessas mesmas afirmações, Ferreira e Abrantes (2013) salientam que o dote era um costume praticado por séculos no Ocidente, com origem portuguesa, e que se instaurou no Brasil devido ao processo de colonização. Ele se constituía partindo dos bens materiais que a noiva levava para sua vida conjugal, sendo compreendido como um meio de viabilizar casamentos entre famílias de posse. Assim, era o grande responsável pelos acordos matrimoniais que envolviam interesses políticos e financeiros.

Assim sendo, o casamento era reconhecido como um negócio que se estabelecia entre o pai da noiva e seu pretense genro. Colocando de maneira mais direta, nesse tipo de “negócio” trocavam-se mulheres por dinheiro.

Ruivo (2017), ao abordar a questão do dote, comenta que no século XIX a mulher burguesa vivia sob as regras pré-estabelecidas pela sociedade, vivendo sob a autoridade do marido: “os pais confiavam o dote aos maridos que administravam os bens da esposa sem que esta tivesse qualquer poder de decisão” (RUIVO, 2017, p. 124). A falta de autonomia feminina fazia com que as mulheres enfrentassem situações muito difíceis, uma vez que estavam sujeitas às vontades dos maridos. Seguindo nessa mesma perspectiva, Ferreira e Abrantes (2013) argumentam que no Brasil Colônia o casamento era compreendido como uma maneira de fortalecer a família e o dote, trazido pela moça, e tinha o objetivo de formar uma nova unidade familiar, favorecendo os recursos financeiros necessários ao estabelecimento de poder social e político dessa instituição. Importante apontar que as autoras citam que esses bens e recursos materiais eram compostos também por índios e escravos, importantes “bens” para a ampliação do poder econômico.

No romance *Senhora*, de Alencar, observamos o seguinte trecho, em que fica evidente como o dote era visto no casamento marcado por interesses econômicos: “Aurélia tinha razão. Se com essa obstinação, Seixas queria mostrar desapego à riqueza pelo casamento, fazia um ridículo papel; pois o enxoval não era senão um insignificante acessório do dote em troca do qual tinha negociado sua liberdade” (ALENCAR, 2014, p. 151).

Conforme nos apontam Ferreira e Abrantes (2013), as moças que tinham maior dote se destacavam dentre as demais em uma sociedade que se baseava no acúmulo de bens



e na distinção social: “o casamento com a contribuição do dote era um meio no qual se estabelecia acordos vantajosos, que tinham também por objetivo manter a posse e a riqueza das famílias, assim como a pureza de sangue entre a elite” (FERREIRA; ABRANTES, 2013, p. 4).

Contudo, é válido destacar que as famílias mais modestas, com menor recurso financeiro, também se esforçavam para dotar as moças solteiras. Porém, os bens do dote restringiam-se a peças do enxoval e a algum animal de serviço. Exemplo disso, no romance de Alencar, é o casamento das personagens Adelaide e Torquato. O autor critica esse comportamento da época, como se pode observar no seguinte trecho:

Trata-se de uma moça, sofrivelmente rica, bonita a quem a família deseja casar quanto antes. Desconfiando desses peralvilhos que por aí andam a farejar dotes, e receando que a menina possa de repente enfeitiçar-se por alguns dos tais bonifrates, assentou de procurar um moço sisudo, de boa posição, embora seja pobre; porque são justamente os pobres que sabem melhor o valor do dinheiro, e compreendem a necessidade de poupá-lo, em vez de atirá-lo pela janela fora como fazem os filhos dos ricos (ALENCAR, 2014, p. 56).

O século XIX passou por algumas transformações, como o processo de urbanização, o que foi de grande relevância para uma nova estrutura da sociedade, pois as mulheres passaram a frequentar bailes, teatros, saraus e outros eventos, saindo um pouco dos limites do ambiente doméstico. Com o passar do tempo, como destacado por Neto e Moreira (2016), o dote foi deixando de ser um requisito primordial para a realização de casamentos e passou a ser visto como uma questão de vínculo pessoal. Assim, as pessoas passaram a ter maior liberdade na escolha de seus parceiros. No entanto, apesar de ter perdido sua força como requisito principal para um bom casamento, o dote, ainda segundo a mesma

fonte, não caiu completamente em desuso até fim do século XIX.

Neto e Moreira (2016) salientam que, com a decadência do poder da família extensa, o casamento deixou de ser uma questão predominantemente de propriedade para ser um relacionamento reconhecido como de amor. Assim, os casamentos arranjados cederam espaço a uniões de livres escolhas dos noivos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização da pesquisa que deu origem a este artigo, foi possível observar a correlação existente entre a história e a Literatura, uma vez que ambas possuem uma grande relevância no contexto social da América Latina, principalmente no Brasil, que tem um passado colonial marcante.

Propusemos aqui uma análise de como se davam os casamentos no século XIX, apesar de o período ser considerado como Romantismo, por meio da obra *Senhora*, de José de Alencar, considerado um dos maiores romancistas da Literatura Brasileira.

O romance analisado destaca de maneira muito clara os interesses que envolviam os enlances matrimoniais, realizados por conveniência, por aliança política e econômica. Como vimos, as mulheres do século XIX viviam em uma sociedade patriarcal, devendo sempre estar submissas a uma figura masculina, seja a do pai, seja a do marido. As moças deveriam seguir regras impostas pela sociedade e aprendiam desde cedo a cuidar da casa, do marido e da família. Tinham por obrigação aprender prendas domésticas, tais como bordar, costurar, tocar piano e tudo o que fosse necessário para se conseguir um bom casamento. Sendo assim, os casamentos eram vistos como um mero negócio que tinha por principal objetivo manter as fortunas ou, em



alguns casos, elevar a posição social dos menos favorecidos.

Em *Senhora*, a personagem principal se vê abandonada por seu grande amor devido a sua condição financeira inferior e, por esse motivo, ao receber uma herança inesperada, trata logo de “comprá-lo” como uma vingança pelo sofrimento que lhe foi causado.

No romance analisado, foi possível observar o casamento como um contrato social que atendia a interesses das personagens principais. A princípio, o amor não era levado em consideração, mas, com o decorrer das narrativas, o sentimento aflora nos personagens principais, que, em certos casos, conseguem superar as diferenças sociais. Em *Senhora*, após muitos embates, Aurélia e Seixas conseguem superar as diferenças e mágoas e se entregam ao sentimento forte que têm em comum.

Enfim, foi possível traçar um paralelo entre a obra em destaque e os casamentos dos dias atuais em que as pessoas, em geral, casam-se movidos por outros sentimentos que não o interesse econômico e político. Além disso, ficou evidente o olhar que se tinha da mulher como um ser submisso, que deveria estar sempre seguindo regras impostas por uma sociedade patriarcal, sob as ordens do pai ou do marido.

## REFERÊNCIAS

ABRANTES, Elizabeth Sousa. **"O dote é a moça educada"**: mulher, dote e instrução em São Luís na Primeira República. 2010. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, p. 23-45, 2010.

ALENCAR, José de. **Senhora**. Porto Alegre: L&PM, 2014.

ANDRADE, Maria Celeste de Moura. **O século XIX: O mundo burguês/O casamento/A nova**

mulher: O contexto histórico dos romances *Madame Bovary*, *Ana Karenina*, *O Primo Basílio* e *Dom Casmurro*. Evidência, Araxá, 2013. Disponível em: <http://www.uniaraxa.edu.br>. Acesso em: 01 out. 2017.

BERND, Zilah. O maravilhoso como discurso histórico alternativo. In: LEENHARDT, Jacques; PESAVENTO, Sandra Jatahy. (Orgs.). **Discurso histórico e narrativa literária**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, p. 127-134, 1998.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 8. ed. São Paulo: T. A. Queiróz, 2000. (Grandes nomes do pensamento literário).

D'INÇÃO, Maria Ângela. Mulher e família burguesa. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, p. 187-201, 2012.

FERREIRA, Adriana; ABRANTES, Elizabeth Souza. **O declínio do dote e as novas prendas sociais femininas na sociedade maranhense da segunda metade do século XIX**. 2013. XXVIII Simpósio Nacional de História – Conhecimento histórico e diálogo social. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org>. Acesso em: 01 maio 2018.

LIMA, Samara Pereira Souza de. **As heroínas românticas nas obras *A Moreninha*, de Joaquim Manuel Macedo e *Senhora*, de José de Alencar**. Trabalho de graduação em Licenciatura em Letras/Literatura, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana. 2016.

NETO, Renato Drummond Tapioca; MOREIRA, Marcello. Esposa autônoma, marido submisso: casamento, dote e escravidão no romance *Senhora*, de José de Alencar (1875). **Aedos**, Porto Alegre, v. 8, n. 19, p. 37-61, Dez. 2016.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Contribuição da história e da literatura para a construção do cidadão: a abordagem da identidade nacional. In: LEENHARDT, Jacques; PESAVENTO, Sandra



Jatahy (Orgs). **Discurso histórico e narrativa literária**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, p. 20-21, 1988.

RUIVO, Albertina Pereira. A condição feminina em O Primo Basílio, de Eça de Queirós. In: PAVANELO, Luciene Marie et al (orgs). **Marginalidades femininas: a mulher na literatura e na cultura brasileira e portuguesa**. Montes Claros: Unimontes, p. 173-187, 2017.

SAMARA, Eni de Mesquita. **A família brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

Como citar este artigo (ABNT NBR 60230)

LEANDRO, A. F.; FREIRE, J. A. T. O mercado matrimonial em *Senhora*, de José de Alencar. **Revista Primeira Escrita**, Aquidauana, n. 5, p. 93-100, 2018.