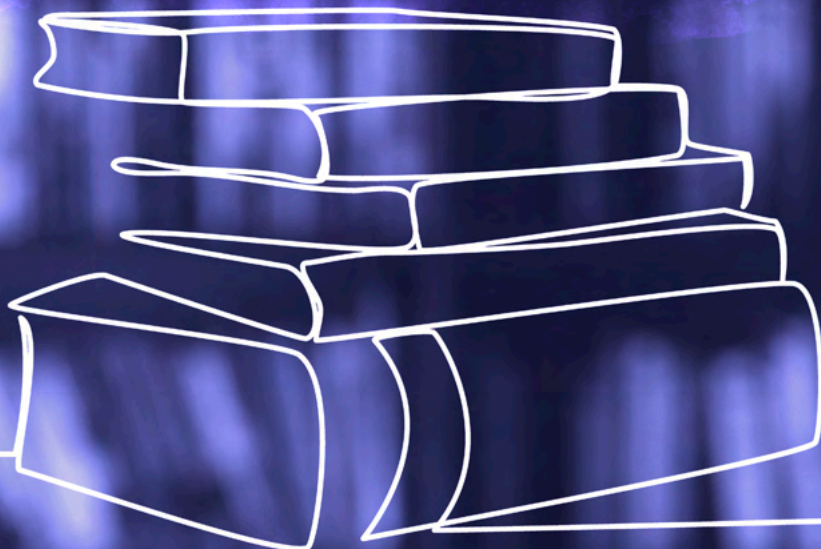


Jadilson Marinho da Silva  
(Organizador)

# Literatura:

Imaginação e seus dispositivos

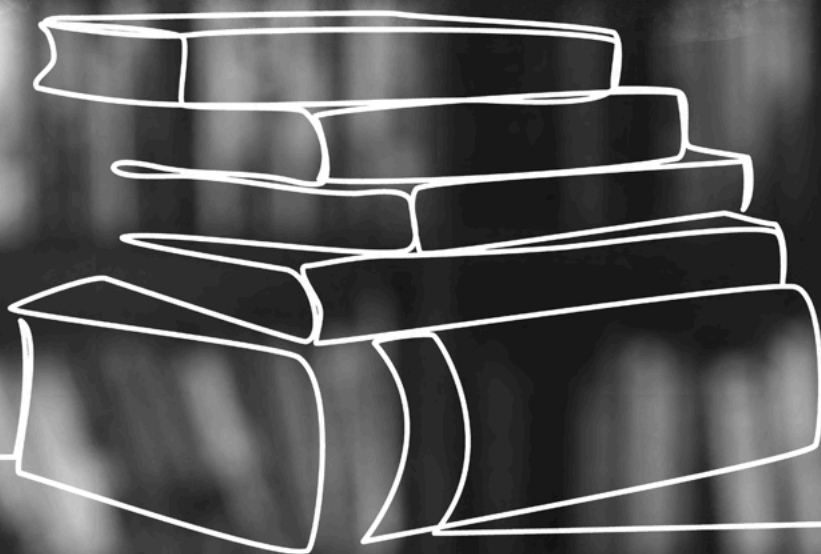


**Atena**  
Editora  
Ano 2022

Jadilson Marinho da Silva  
(Organizador)

# Literatura:

Imaginação e seus dispositivos



**Atena**  
Editora  
Ano 2022

**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial****Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo



Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia



## Literatura: imaginação e seus dispositivos

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Yaidy Paola Martinez  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores  
**Organizador:** Jadilson Marinho da Silva

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L776 Literatura: imaginação e seus dispositivos / Organizador  
Jadilson Marinho da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena,  
2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0673-0

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.730221609>

1. Literatura. I. Silva, Jadilson Marinho da  
(Organizador). II. Título.

CDD 801

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br



**Atena**  
Editora  
Ano 2022

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



## APRESENTAÇÃO

No capítulo 1, Maria Eduarda Ribeiro e Susana Souto Silva, a partir da análise de poemas de Bruna Beber e Carla Diacov, abordam questões relativas à complexa relação existente entre corpo e memória. Nesse contexto, como afirmam as autoras: Beber, retomando a memória do cotidiano, da cidade, de um corpo que se (des) faz nas malhas da memória de modo, quase sempre, irônico. Diacov experimenta, em sua escrita, uma radical experimentação do corpo feminino, ao usar o sangue menstrual como tinta para elaborar desenhos que acompanham muitos dos seus poemas, estabelecendo um diálogo interartes. Ambas desafiam a nossa leitura, a nossa memória e afetam as percepções que temos de poesia, corpo e memória.

No capítulo 2, Daiane de Souza Alves Mauricio aborda o tema “*Casas de Pedra, em Nova Veneza-SC: um lugar de memória enlaçado de tempo e de eternidade evocados pelo imaginário*”. A pesquisadora reflete sobre a história das Casas de Pedra do Nono Luigi Bratti, em Nova Veneza – SC, bem como sobre os objetos que nela se encontram e a marca que tais objetos e edificações deixou nas pessoas entrevistadas neste estudo, tendo como referencial as memórias revisitadas, percebemos que os relatos são marcados pelas fortes presenças do pai, da família e do trabalho.

No capítulo 3, Cassiano José dos Santos aborda o tema “*Odisseia, Eneida e Ramayana: épicos imprescindíveis*”. Nesse estudo, o autor apresenta o conceito de identidade contido nas epopeias nacionais. Tal problemática tem o intuito de identificar os elementos literários, mitológicos, culturais e artísticos contidos em algumas obras com ênfase em tópicos de convergência significativos e simbólicos.







No capítulo 4, Cláudia Miranda da Silva Moura Franco, Solange Correia de Lima e Claudia Nigro fazem uma análise crítico-interpretativa entre literatura, memória e acontecimento histórico no romance *O corpo interminável* (2019), de Claudia Lage. Nesse sentido, elas procuram estabelecer relações da narrativa com os elementos factuais que engendram o período da ditadura militar no Brasil.

No capítulo 5, Sandra Elizabeth Silva de Barros analisar a relação entre o cachorro e o homem no filme *Paterson* de Jim Jarmusch.

No capítulo 6, Wcleverson Batista Silva busca estudar e compreender as diversas influências e importação provinda do além-mar no campo da historiografia literária e educacional assim como a forte relação de favor entre os primeiros institucionalizadores deste sistema.



## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A MEMÓRIA DO CORPO REINVENTADA NA POESIA DE BRUNA BEBER E CARLA DIACOV	
Maria Eduarda Ribeiro Susana Souto Silva	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216091">https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216091</a>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>16</b>
CASAS DE PEDRA, EM NOVA VENEZA-SC: UM LUGAR DE MEMÓRIA ENLAÇADO DE TEMPO E DE ETERNIDADE EVOCADOS PELO IMAGINÁRIO	
Daiane de Souza Alves Mauricio	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216092">https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216092</a>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>26</b>
ODISSEIA, ENEIDA E RAMAYANA: ÉPICOS IMPRESCINDÍVEIS	
Cassiano José dos Santos	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216093">https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216093</a>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>45</b>
AUSÊNCIA E ESQUECIMENTO: A TORTURA DO CORPO FÊMEO EM <i>O CORPO INTERMINÁVEL, DE CLAUDIA LAGE</i>	
Claudia Miranda da Silva Moura Franco Solange Correia de Lima Claudia Maria Ceneviva Nigro	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216094">https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216094</a>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>55</b>
A COLEIRA HUMANA NO FILME PATERSON	
Sandra Elizabeth Silva de Barros	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216095">https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216095</a>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>68</b>
AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO COMO IMPORTAÇÃO EUROPEIA	
Wcleverson Batista Silva	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216096">https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216096</a>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>86</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>87</b>

## A MEMÓRIA DO CORPO REINVENTADA NA POESIA DE BRUNA BEBER E CARLA DIACOV

Data de aceite: 01/09/2022

**Maria Eduarda Ribeiro**

Mestranda em Estudos Literários pela  
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

**Susana Souto Silva**

Doutora em Estudos Literários pela  
Universidade Federal de Alagoas (UFAL);  
Professora Associada da Universidade Federal  
de Alagoas

**RESUMO:** A partir da análise de poemas de Bruna Beber e Carla Diacov, duas vozes inventivas da poesia brasileira contemporânea, este artigo aborda questões relativas à complexa relação existente entre corpo e memória. Nas malhas do poema “casarões”, a tradutora, poeta e pesquisadora Bruna Beber (des)faz as relações entre corpo, memória e emoção, desviando-nos de modos convencionais de elaborar poemas e compondo possibilidades desconcertantes de reinventar a memória do corpo. No livro *A menstruação de Valter Hugo Mãe* (2017), a atriz e poeta paulista Carla Diacov faz uma radical experimentação do seu corpo, ao usar seu sangue menstrual como tinta para elaborar desenhos, depois fotografados e impressos, que acompanham muitos dos poemas, estabelecendo um diálogo interartes. As análises serão tecidas em diálogo com textos teóricos de Paul Zumthor (2001), (2002), Henri Bergson (1991) e Paul Ricoeur (2007), entre outros.

**PALAVRAS-CHAVE:** Corpo; Memória; Poesia; Bruna Beber; Carla Diacov.

**ABSTRACT:** Based on the analysis of poems by Bruna Beber and Carla Diacov, two inventive voices of contemporary Brazilian poetry, this article addresses issues related to the complex relationship between body and memory. In the meshes of the poem “casarões”, the translator, poet and researcher Bruna Beber (un) makes the relationships between body, memory and emotion, deviating us from conventional ways of elaborating poems and composing disconcerting possibilities to reinvent the memory of the body. In the book *A Menstruation* by Valter Hugo Mãe (2017), the São Paulo actress and poet Carla Diacov makes a radical experiment with her body, using her menstrual blood as ink to create drawings, later photographed and printed, which accompany many of the poems, establishing an inter-art dialogue. The analyzes will be woven in dialogue with theoretical texts by Paul Zumthor (2001), (2002), Henri Bergson (1991) and Paul Ricoeur (2007), among others.

**KEYWORDS:** Body, Memory, Bruna Beber, Carla Diacov.

### INTRODUÇÃO

Poesia e memória se imbricam desde os primeiros textos poéticos produzidos no Ocidente. Essas relações, *mutatis mutandis*, atravessam o percurso diacrônico da poesia ocidental, e permanecem vivas de modos outros na contemporaneidade, uma vez que ainda nos constituímos, entre outras coisas, como seres de memória, o que é correlato ao fato de sermos seres de linguagem. Em grande parte

da produção literária brasileira, o tema da memória é, muitas vezes, central, o que pode ser atestado pela recorrência do vocábulo em títulos de obras e pela significativa produção de livros memorialísticos assinados por poetas e romancistas, em que essa relação é mais explícita.

A relação entre memória e poesia se estabelece como axial, conferindo valor e significado ao labor do poeta. Para os gregos da Antiguidade, Minemosyne, a deusa da reminiscência, era também a musa da epopéia, já que a função primeira da narrativa épica era a preservação da memória dos feitos heróicos. Segundo Le Goff, “A poesia, identificada com a memória, faz desta um saber e mesmo uma sageza, uma sophia. O poeta tem o seu lugar entre os ‘mestres da verdade (cf. Detienne, 1967) e, nas origens da poética grega, a palavra poética é uma inscrição viva que se inscreve na memória como no mármore (cf. Svenbro 1976).” (2003, p. 369). Ainda para Le Goff: “A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas. Deste ponto de vista, o estudo da memória abarca a psicologia, a psicofisiologia, a neurofisiologia, a biologia [...]” (2003, p. 366). Neste breve artigo não iremos examinar as vastas e complexas definições e funções da memória. A análise proposta se limita ao âmbito da crítica literária e de suas

É essencial à existência de qualquer ser humano a dinâmica da corporeidade e da memória, em distintas épocas, de diferentes gêneros ou culturas. Desde a Grécia antiga, como dito anteriormente, essa relação se encontra posta na perspectiva da elaboração épica, em que a narrativa grandiosa visava resgatar os feitos gloriosos dos heróis masculinos que arriscavam seus corpos em batalhas. Coragem, corpo e memória formavam uma tríade que era cantada, para ser preservada como modelo, como exemplo a ser seguido pelos receptores, principalmente os homens livres, que deveriam também arriscar-se nas guerras a fim de preservar ou ampliar o poder da pólis. Distante da narrativa épica, as mulheres, porém, teciam outros fios de memória. No que concerne às mulheres, tantas vezes silenciadas pelas perspectivas históricas e patriarcais construídas por meio de mitos que as traduziam apenas enquanto objeto de desejo, seus corpos e memórias foram sistemática, quando não violentamente, controlados. Não é à toa, portanto, que corpo e memória aparecem, com muita frequência, amalgamados em poemas de autoria feminina, que cobram uma reflexão acerca dessa complexa e desafiadora, da perspectiva teórica. Como o corpo é transfigurado no poema? Como a memória que nele se inscreve se escreve nos versos do poema? Como o corpo é lembrado/reelaborado em imagens no poema? Há uma singularidade na relação entre corpo, escrita e memória que pode ser flagrada no poema de autoria feminina?

Este artigo busca confrontar-se com algumas dessas questões, a partir da análise de poemas de Bruna Beber e Carla Diacov, duas vozes inventivas da poesia brasileira contemporânea de autoria feminina, que transitam pela relação corpo e memória de

maneiras distintas, mas bastante desafiadoras. Beber, retomando a memória do cotidiano, da cidade, de um corpo que se (des)faz nas malhas da memória de modo, quase sempre, irônico. Diacov experimenta, em sua escrita, uma radical experimentação do corpo feminino, ao usar o sangue menstrual como tinta para elaborar desenhos que acompanham muitos dos seus poemas, estabelecendo um diálogo interartes. Ambas desafiam a nossa leitura, a nossa memória e afetam as percepções que temos de poesia, corpo e memória.

## POESIA, CORPO E MEMÓRIA NA TRAMA DOS VERSOS DE BRUNA BEBER

Bruna Franco Alexandrino Beber, que, além de poeta é também tradutora e pesquisadora. Nascida em Duque de Caxias (RJ), publicou cinco obras: *A fila sem fim dos demônios descontentes* (2006), *balés* (2009), *rapapés e apupos* (2012), *Rua da Padaria* (2013), *Zebrosinha* (2013), livro infantil. Além disso, *Ladainha* (2017), livro de poesia e *Uma encarnação encarnada em mim – cosmogonias encruzilhadas em Stella do Patrocínio* (2022), um estudo inédito sobre a voz de Stella do Patrocínio.

“A memória humana é carnal” (2022, p.23) escreveu Bruna Beber, em seu último livro publicado. Assim, para ela, a memória é matéria revestida de pele e osso, isto é, faz parte do corpo. Em *Corpo e performance* (ZUMTHOR, 2002, p. 23), o corpo adquire estatuto privilegiado: “o corpo é o peso sentido na experiência que faço dos outros textos. Meu corpo é a materialização daquilo que me é próprio, realidade vivida e que determina minha relação com o mundo”. Nessa perspectiva, o corpo é relevante para a leitura, recepção e circulação dos textos, em especial, os literários, que investem em uma exploração mais explícita e. A voz, que também é corpo, faz parte e amplia a experiência do texto.

Relacionando memória e corpo, Paul Ricoeur (2007) abordou a “memória corporal” (p.57), ele escreveu: “(...) a memória corporal, é preciso dizer que ela se deixa redistribuir ao longo do primeiro eixo de posições: do corpo habitual e do corpo dos acontecimentos” (2007, p.57). O autor afirma que “ela varia segundo todas as variantes do sentimento de familiaridade ou de estranheza. Mas as provações, as doenças, as feridas, os traumatismos do passado levam a memória corporal a se concentrar em incidentes precisos que recorrem principalmente à memória secundária, à relembração e convida a relatá-los” (p.57).

Um poema inédito de Bruna Beber, intitulado como “casarões”, publicado na *Revista Ruído Manifesto*<sup>1</sup> em 2021, aborda a noção de corporeidade ligada aos sentidos humanos:

o coração é o povoado da memória;  
aparentado com o fígado é o sentimento:  
a indignação ocupa o estômago  
mas o desejo faz do pulmão um pomar.

a cabeça é inquilina  
ou proprietária do corpo,

1 BEBER, Bruna. Disponível em: <http://ruidomanifesto.org/tres-poemas-ineditos-de-bruna-beber/>. Acesso em maio de 2022.

“O coração é o povoado da memória”: por meio desse primeiro verso, nota-se que, para o sujeito lírico, há uma clara relação entre a memória e o coração. O significado da palavra “povoado”, segundo o dicionário *Online* de Português<sup>2</sup>, é: 1. aldeia, local habitado por um número de pessoas; 2. Frequentado; 3. Preenchido. Desse modo, o verso pode ser visto sob duas perspectivas: a primeira é que o coração é o povoado, enquanto lugar, que está habitado pela memória. A segunda é que o coração é povoado, sob a perspectiva de preenchimento, pela memória.

Metaforicamente, há uma relação existente entre aquilo que aconteceu (memória) e aquilo que permaneceu (coração). Para Ricoeur, em *A história, a memória e o esquecimento* (2007): “nada temos de melhor que a memória para garantir que algo ocorreu antes de formarmos uma lembrança” (p.26). Então, para os estudiosos da memória, ela mesma é a garantia dos acontecimentos relevantes. Já sob a perspectiva do sujeito poético, o coração pode ser visto como um acervo que retém aquilo que foi visto e permaneceu em um lugar sagrado, inesquecível.

Bruna Beber retoma o clichê que associa coração e emoção, já bastante explorado por diversos/as poetas e também por distintas artes. Carlos Drummond de Andrade, por exemplo, poeta modernista do cânone da poesia brasileira, escreveu em seu poema intitulado “Memória”, os seguintes versos: “amar o perdido/ deixa confundido/ este coração// (...) as coisas tangíveis/ tornam-se insensíveis/ à palma da mão// Mas as coisas findas, / muito mais que lindas, / essas ficarão” (2002, p. 489). Essa retomada do clichê coração e emoção, ou mais especificamente, coração e amor, no caso do poema de Drummond, amplia-se com a inclusão de um terceiro termo nessa relação: a memória. Assim, para o sujeito poético, além da relação semelhante entre o coração e os sentimentos alinhado com os sentidos, há também a associação da memória, ligada diretamente à experiência sensorial, ao corpo. Por meio do toque, compreendido enquanto uma via que torna palpável os sentimentos, é possível alcançar não somente as coisas tangíveis, mas também as “coisas findas” e “muito mais que lindas”, que ultrapassam a palma da mão e permanecem, ficam, para além do corpo e da compreensão do sujeito poético: na memória? Na poesia?

No verso seguinte do poema de Bruna Beber aqui em análise, há um parentesco, uma associação que foi feita entre o fígado e o sentimento. O fígado é um dos órgãos que compõem o sistema digestivo, responsável por metabolizar e armazenar nutrientes no organismo, também é o primeiro a ser afetado em caso de hepatite ou cirrose. O sujeito poético, portanto, versa: “aparentado com o fígado é o sentimento”, o que indica que há uma íntima conexão entre eles. Assim, se o fígado, responsável por selecionar e armazenar os nutrientes essenciais ao bom funcionamento do corpo, é uma espécie de memória corporal, ligada aos sentimentos. O corpo engloba apetites, movimentos, sentimentos, sensações,

<sup>2</sup> <https://www.dicio.com.br/povoado/>

percepções, nos versos de Bruna Beber, e o sujeito poético associa cada órgão com uma inquietude diferente:

Conjunto de tecidos e de órgãos, suporte da vida psíquica, sofrendo também as pressões do social, do institucional, do jurídico, os quais, sem dúvida, pervertem nele seu impulso primeiro. Eu me esforço, menos para apreendê-lo do que para escutá-lo, no nível do texto, da percepção cotidiana, ao som de seus apetites, de suas penas e alegrias: contração e descontração dos músculos; tensões e relaxamentos internos, sensações de vazio, de pleno, de turgescência, mas também um ardor ou sua queda, o sentimento de uma ameaça ou, ao contrário, de segurança íntima, abertura ou dobra afetiva, opacidade ou transparência, alegria ou pena providas de uma difusa representação de si próprio (ZUMTHOR, 2002, p.24-25).

Nesse poema, em versos livres, o sujeito poético afirma: “a indignação ocupa o estômago”, citando mais um órgão do corpo humano que é responsável por digerir os alimentos e secretar o suco gástrico. O verso “Mas o desejo faz do pulmão um pomar” inicia-se com uma conjunção adversativa, “mas”, indicando que o sujeito poético se contrapõe àquilo que já havia dito, trazendo para a cena o desejo como adverso, como contraposição. Nos três versos acima, há uma espécie de autópsia do corpo humano: cérebro (memória), coração, fígado, estômago, pulmão. Citando as partes superiores, a função do pulmão consiste em captar oxigênio e eliminar dióxido de carbono, que é tóxico para o corpo humano. Um indivíduo, normalmente, respira vinte vezes por minutos. Entretanto, as emoções também podem alterar o padrão respiratório. Por isso, é do pulmão que advém as interjeições afetivas como o suspiro. Para o sujeito poético, portanto, a palavra pomar sinaliza um conjunto de árvores frutíferas. O desejo, então, poderá fazer florescer, suspirar. Há, ainda, uma semelhança semântica e sonora: pulmão e pomar. Não há somente a repetição da letra “p” e “m” como também há semelhança entre as letras “u” e “o” e o lugar que ocupam: as duas estão após a primeira letra da palavra, o que torna nítido a relevância do som para a escrita da poeta.

Há uma ruptura com a métrica, neste poema, comum desde o modernismo e seu questionamento da rigidez normativa, e ocorre ainda um deslocamento na espacialização dos seus versos, alinhados ora à direita, ora à esquerda, incorporando à tessitura do poema os movimentos do corpo. Os sentimentos estão intrinsecamente ligados às sensações e à memória. Como afirma o pesquisador Henri Bergson (1999): “na verdade, não há percepção que não esteja impregnada de lembranças” (p.33), porque, “aos dados imediatos e presentes de nossos sentidos, misturamos milhares de detalhes de nossa experiência passada” (p.33), o que se vê no poema “casarões” de Bruna Beber. O texto teórico e o texto poético mostram que, por meio dos sentidos, somos capazes de acionar as lembranças, a memória. Assim, diante de uma situação traumática, por exemplo, o corpo pode sentir algum reflexo: o coração acelerado, a cabeça que dói insistentemente, etc. Do mesmo modo que um cheiro, ativado pela memória olfativa, pode ser capaz de despertar ou acionar a presença de um ausente, memória, atijando novas percepções, que se projetam

no presente e no futuro.

Os versos seguintes, “a cabeça é inquilina/ ou proprietária do corpo,/” precedem a pergunta final: “e quem morre primeiro?”. O poema, portanto, é finalizado com uma interrogação. Em diálogo com a ciência, que nos mostra como pode haver morte cerebral e o corpo ainda pode persistir pulsante. Coração vivo, mas cérebro morto: dicotomia metafórica que também pode dizer respeito à tomada de decisões, como também à contínua tensão entre a dimensão racional e emotiva que se configura no poema. Coração ou razão? O sujeito poético não responde, mas, levanta a indagação também para quem lê, trazendo para a cena final a inevitável morte, do poema, que termina, e do corpo, condição da nossa mortalidade sempre dolorosa e angustiante.

Há de se afirmar ainda que, a escolha do título do poema ser “casarões, grau aumentativo do substantivo “casa”, aciona uma interpretação voltada ao corpo enquanto casa, lar. Ainda é possível considerar também cada um desses órgãos como um casarão que se localiza no corpo, espécie de rua ou cidade. É como se o corpo fosse o grande casarão e dentro dele houvessem os sentidos e os órgãos, outras casas dentro desse imenso casarão. Já a memória, portanto, seria o alicerce desses casarões, aquela que sustenta e mantém de pé o corpo mesmo quando existem dores ou traumas ou lesões (inclusive físicas), afinal, “o coração é o povoado da memória”, e depois disso, dentro do coração e da memória encontram-se os outros órgãos, os outros sentidos.

Zumthor, em *A letra e a voz* (2001), afirma que a voz é parte fundamental para a experiência do poema. Sendo a voz, elemento corporal relevante, a leitura tem uma associação direta com o sentido humano da audição, por exemplo. O autor afirma: “ocorre que, para o conjunto do público, o cantor, o narrador, o leitor de poesia deviam ser imediatamente identificáveis por seu exterior” (p.249). Sob a perspectiva do sujeito poético, ainda diante da análise do poema “casarões”, mesmo que os órgãos citados durante o poema sejam todos internos, é inegável que, para Beber, o corpo é extremamente relevante para carregar os sentidos, bem como merece destaque em sua poesia. Para Ricoeur (2007), “(...) a memória corporal é povoada de lembranças afetadas por diferentes graus de distanciamento temporal: a própria extensão do lapso de tempo decorrido pode ser percebida, na forma da saudade, da nostalgia” (p.57). Sob a ótica do autor, com base em todos os estudiosos que o antecederam, por meio da memória corporal, não somente é possível acessar às lembranças vividas, como também há a demonstração do tempo por meio da saudade e da nostalgia.

Segundo Bergson, existe “a faculdade da fotografia mental” (1999, p.98), então, a medida em que eu narro uma cena, eu também a projeto na cabeça de quem percorre as linhas que eu construí por meio das palavras. Bruna Beber lança mão em seus poemas dessa faculdade da fotografia mental, conduzindo-nos, ou melhor, seduzindo-nos a segui-la nesse percurso, em que também o nosso corpo está implicado, ao integrar as imagens de sua memória, no livro *Rua da Padaria* (2013), como símbolo, metáfora, matéria.

## SANGUE, CORPO E MEMÓRIA NA POESIA DE CARLA DIACOV

Carla Diacov nasceu em São Bernardo do campo, em 1975 e é além de poeta, atriz, com formação e atuação no teatro em São Paulo. Sua estreia na poesia ocorreu em 2015 com *Amanhã alguém morre no samba*, publicado pela editora portuguesa Douda Correria, Portugal. Em 2016, *A metáfora mais gentil do mundo*, e *Ninguém vai poder dizer que eu não disse nada*. No ano seguinte, 2017, publica, pela revista portuguesa *Enfermaria 6*, o volume *bater bater no yuri*, e mais os livros: *dois pontos pescoço x sobreviventes*, *Ninguém vai poder dizer que eu não disse nada I e II* e *A menstruação de Valter Hugo Mãe*, pela editora Casa Mãe, de Portugal, a convite do autor que figura no instigante título do seu poema. Atualmente, Carla Diacov desenvolve um projeto de produção e circulação poética, nas redes sociais, intitulado “poema põe mesa”, pela plataforma [noreply@apoia.se](mailto:noreply@apoia.se), em que os/as leitores/as fazem assinaturas, passam a pagar valores variados e recebem, semanalmente poemas, inclusive lidos, pela autora, por e-mail e também por WhatsApp. Entre a escrita e a voz, esses poemas engendram uma relação entre o corpo da poeta e o corpo de quem os escuta.

Com esse projeto, Diacov faz sua poesia circular e também põe em cena a dificuldade de viver de poesia, no Brasil contemporâneo. O título do projeto dialoga com o dito popular “beleza não põe mesa”. “Pôr mesa” significa garantir a sobrevivência, a compra do necessário para a alimentação, referida aí na metáfora da mesa, móvel no qual são feitas as refeições. O poema, na proposta de Carla Diacov, neste projeto inovador de busca de financiamento para a sua obra e de sustento para a sua vida, é o que põe comida em sua mesa. Ao mesmo tempo, esse título nos instiga a pensar sobre as nossas distintas fomes, que não são só de pão ou de alimentos digeríveis, mas também de arte. A sua atuação nas redes sociais é bastante intensa, mantendo, além dos poemas enviados por e-mail e WhatsApp, em formato escrito e também gravado (vocalizado de modo inventivo), frequentes postagens no Instagram e no Facebook. Sua obra, portanto, transita de modo bastante diversificado e nos faz refletir continuamente sobre as possibilidades de elaboração, circulação e recepção poética na contemporaneidade.

### COMO NASCEM OS POEMAS?

Em 2017, Carla, a convite do escritor português Valter Hugo Mãe, publica o livro, já muito desconcertante, desde o título, *A menstruação de Valter Hugo Mãe*, no qual desloca, recusando a diferença binária e “biológica” entre os corpos masculinos e femininos, pois remete-nos à menstruação do escritor português contemporâneo. Esse deslocamento e configuração de um corpo outro, o corpo de um homem cisgênero que menstrua indica a liberdade de criação literária. O espaço da poesia é já, desde a saída/entrada, neste livro, reivindicado como *locus* de liberdade que não se restringe ao que está previsto ou o que é esperado, a partir de um horizonte de expectativas baseado em alguma correspondência



entre o que se denomina *real* e o que se chama *poético*.

Além dessa operação de recusa a um determinismo biológico na composição de gênero -- indicada pelo título e referendada pelo conhecimento do público de que Valter Hugo Mãe é o nome de um autor empírico português que se configura como homem cisgênero --, há ainda um recurso de escrita que opera novos deslocamentos relacionados ao tríptico “corpo/poesia/escrita”. Trata-se do uso que Carla Diacov faz, na elaboração do seu livro, da sua própria menstruação, usada como recurso de pintura, como tinta.

O volume, portanto, configura-se como um trabalho híbrido, interartes, em que o poema escrito dialoga com os quadros impressos, publicados na página anterior ou acima de cada texto poético do volume. Na breve nota de apresentação do livro, lemos que a autora “Se atraca com as artes plásticas o tempo inteiro, movimento que a serve a construir um conjunto de matérias ou que a traz de volta às letras somando algo da extração da borracha. Gosta de abordar o sangue. Tende a ser serial”. Ao todo, temos dezoito pinturas que vão do mais figurativo ao mais abstrato, elaboradas com o sangue de sua própria menstruação, segundo declaração da autora, em um diálogo com Valter Hugo Mãe:

[...] o cheiro da minha menstruação me é abundantemente mais agradável que o cheiro do banho de uma pessoa estranha, alguém com o cabelo ainda cheirando ao shampoo usado, dependendo da fragrância, pode me causar imenso nojo. É como se o evento banho da pessoa estranha estivesse exposto para o mundo e eu estou no mundo. Afora a cor do sangue. O vermelho é minha cor, é a cor da letra i e do número 3. Quando comecei a fazer os desenhos com menstruação logo desisti, porque meu fluxo era pesado, havia coágulos imensos. Tratei o problema e tenho um fluxo mais para tinta! (DIACOV, 2017, p. 51).

Carla celebra, nesta resposta, a dimensão sinestésica da sua relação com o mundo e com o corpo, seu e de outros/as. Ela subverte a noção corrente de bom e ruim, recusando mais um binarismo, em relação ao olfato, ao opor o que se relaciona ao odor agradável e desagradável, preferindo o que se poderia associar ao campo do incômodo, o cheiro da sua própria menstruação, que lhe é mais agradável do que o cheiro de limpeza de um estranho; o banho tomado pode lhe provocar nojo, ao contrário do odor que seu corpo exala e que, desde cedo é associado ao sujo. Há uma relação complexa entre cheiro bom e ruim, evocada nessa fala, que nos faz refletir sobre os limites entre limpeza e sujeira, entre um eu e um outro, entre corpos que se dão a conhecer também pelos cheiros que produzem. O olfato é um sentido que ocupa um lugar hierarquicamente inferior à visão e à audição, especialmente em poesia, que, não raro, dá amplo destaque às referências visuais e também ao extrato sonoro.

O corpo que menstrua não é posto, aqui, no lugar da sujeira, é, de modo inusitado e incômodo (na medida em que interpela um vasto imaginário que associa menstruação e sujeira), posto no lugar da criação, na medida em que fornece ele mesmo a tinta para fazer a pinturas, para escrever/pintar seu livro com o que resulta, ironicamente, do não fecundo,

ou seja, a descamação do endométrio, expelida pela vagina quando não há fecundação do óvulo. O não nascimento de um filho é referido no poema final, que fecha o conjunto de poemas do livro, mas não o livro -- que ainda tem mais duas partes, conforme o Índice, “Sou um broche numa santa: Carla Diacov em diálogo com Valter Hugo Mãe”, e “O Rosto da Mãe”, a última reprodução de pintura: uma figura humana em perfil --, num poema em que lemos, em seus versos iniciais: “um/filho mergulha salta/ ao brilho à fundição das dimensões/ um filho flutua/ um ovo vingado a mil segredos/ um filho entoa o nome de um pai de um deus/ liquidifica no caldo filho a família mãe todos os fios/ um filho existe desde quando/ um filho sangue dizem de sangue/ sangue do meu sangue/ não/ um filho mergulha salta”(DIACOV, 2017, p. 46).

Essa pintura com sangue irá conectar-se com uma longa cadeia de enunciação em que o sangue menstrual é visto como dotado de poderes mágicos, daí também tido como perigoso. Segundo Andressa Furlan Ferreira, no artigo “Sangue menstrual e magia amatória: concepções e práticas históricas”:

Em períodos nos quais o funcionamento do corpo humano era pouco desmistificado, a menstruação era um fenômeno por vezes temido ou intrigante. Inúmeras religiões consideraram o sangue menstrual um tabu, sendo frequente sua associação à impureza. Em decorrência disso, a mulher menstruada deveria entrar em algum nível de reclusão, por se encontrar em um estado considerado impuro. No islamismo sunita, por exemplo, impõem-se restrições de culto à mulher durante seu período menstrual.

As pinturas do livro são feitas, portanto, com a menstruação e depois fotografadas e impressas, guardando apenas o rastro desse cheiro, já ausente da página que a leitora tem em mãos. Perde-se o cheiro dessa tinta, mas permanece a sua cor e o seu traço forte, avesso às sutilezas de um desenho cheio de detalhes figurativos, em moldes acadêmicos. Os desenhos não tem linhas definidas, sendo, antes, borrados, e o vermelho transforma-se em marrom, como sói acontecer com o sangue que seca. Essa mesma cor é usada também na impressão do texto. Borradas, essas pinturas, entram numa longa cadeia de significação da menstruação, vista, no passado, como dotada de grandes perigos e poderes:

Em 1734, o médico Bernardo Pereira apenas deixava refletir no saber científico o que já era senso comum: o sangue menstrual era poderoso sinônimo de poder feminino e dominação sexual. Para combater sua ação fulminante, recomendava “o uso de vomitórios e laxativos que encaminhem para fora este veneno”, seguido de “emulsões de barba de bode, remédio cujo poder analógico é evidente. (DEL PRIORE, 1997, p. 102)

O que comumente se esconde, em nossa cultura marcada pela obsessão pela limpeza (de corpos adestrados ou submetidos a um rígido controle), a menstruação, ocupa o centro da escrita de Carla Diacov. Importante rito de passagem da/para a vida adulta, a princípio, a primeira menstruação é cercada por temores e também por desejos, na vida de uma mulher cisgênero (não pesquisei qual o significado que não menstruar pode ter para a configuração de uma mulher transgênero, mas acredito que este tema é também tratado

em textos literários ou não). Rompe-se, assim, uma espécie de tabu, ao trazer para a dia claro do poema o que costuma ficar oculto e o que deve, em nossa cultura, ser escondido.

## CORPOS VÁRIOS: PINTADOS, ESCRITOS, ESCULPIDOS

O primeiro poema do livro não tem título, traz apenas uma dedicatória precedida e seguida de um ponto, .para Isaura., e é precedido por uma pintura que guarda semelhança com a Vênus de Willendorf, referida logo no início e fio condutor de toda a sua tessitura. É escrito em versos livres, sem letras minúsculas e sem qualquer pontuação, tendo as pausas marcadas apenas pela espacialização das palavras na página:

a vênus de willendorf tem  
a capacidade aberta e usada desde sempre  
especialistas dizem  
a vênus de willendorf  
era usada em ritos de fertilidade  
pequena usável  
era usada como amuleto era  
usada como objeto de limpeza abjeto  
introduzido na  
capacidade das vênus ordinárias era  
usada como peso de segurar porta aberta  
era usada para mexer alimentos ritualísticos  
era usada na fervura dos alimentos mais ordinários  
usada na terra era plantada antes dos alimentos  
usada bolota aromatizadora pingava-se  
óleo de casca de árvore ordinária na capacidade  
da vênus de willendorf  
que ficava ali ao uso do recinto  
a vênus de willendorf era usada  
dizem os especialistas  
usada como socador de ervas  
usada como amplificadora da pequenez  
das outras vênus  
todas ordinárias  
usada para amaciar  
carnes relações couros discussões  
pois basta olhar para a vênus de willendorf  
notável pequena usável  
hojendia os especialistas usam  
a vênus de willendorf  
em suas especialidades  
a vênus de willendorf jamais deixou de ser usada  
(DIACOV, 2017, pp. 7-8)

Nos trinta e dois versos do poema acima transcrito, o vocábulo *vênus* é citado nove vezes, das quais, sete vezes a vênus é qualificada como *de Willendorf*. Essa repetição pode ser lida como um dos operadores do efeito irônico, construído em uma perspectiva interdiscursiva (HUTCHEON, 1991) com o discurso científico, ao listar vários dos usos

atribuídos por especialistas a esse artefato bastante controverso, mesmo quanto à sua denominação, segundo Victor Rossetti (2016):

O nome é obviamente metafórico, não há nenhuma ligação entre as figuras representadas nas estatuetas com a deusa romana Vênus, embora tenham sido vistas como representações de uma deusa primordial do sexo feminino. O termo tem sido criticado por ser mais um reflexo das idéias ocidentais modernas do que refletindo as crenças dos proprietários originais das esculturas, mas o nome tem persistido (Beth & Zucker, 2012).

Esta escultura de 11,1 cm é também conhecida como a Mulher de Willendorf, e foi encontrada em 1908 pela equipe de Josef Szombathy, em um sítio do paleolítico perto da cidade austríaca de Willendorf (Áustria). Essa referência, no livro de Carla Diacov, é bastante simbólica, pois ela resgata, neste poema de abertura, um dos artefatos mais antigos já encontrados com representação do corpo feminino<sup>3</sup> e também citadíssimo em vários estudos, que representa o corpo de uma mulher com seios, vulva e barriga bastante volumosos, o que faz com que os pesquisadores levantem a hipótese de que era usado de múltiplas formas em rituais de fertilidade. Teria sido esculpida há cerca de vinte e dois ou vinte e quatro mil anos. Além disso, há indicações de que a sua cor remete à menstruação:

A Vênus de Willendorf e a Vênus de Laussel têm vestígios de ter sido coberta externamente em ocre vermelho. O significado disso não é claro, mas é assumido normalmente ser religioso ou ritual na natureza, talvez simbólica do sangue da menstruação ou parto. Alguns corpos humanos enterrados foram semelhantemente cobertos desta forma e a cor pode apenas representar a vida (Sandars, 1968). (ROSSETTI, 2016).

O desenho que precede o poema, publicado na página anterior, parece mimetizar a escultura, em tamanho um pouco maior, com seios imensos e um ventre protuberante. Podemos ver esse corpo excessivo em perfil na espacialização dos versos de Carla na página em branco.

A palavra “usada” aparece 14 vezes, do mesmo campo semântico, temos “usável”, duas vezes, e “usam”, uma. Esse uso excessivo, atribuído à estatueta pelos diversos pesquisadores que dela se ocuparam, num exercício de tentativa de apreensão de seus sentidos e usos, no contexto primeiro de sua circulação, é explorado pelo poema, que também usa, mais uma vez, essa estatueta para compor-se, para compor a compreensão do espaço do feminino, associado muitas vezes à fertilidade, necessária tanto à reprodução dos seres humanos, quanto do alimento que os mantém vivos.

O poema indica ainda, em sua ironia interdiscursiva, os usos (e abusos?) que foram feitos desse artefato, inclusive pelo discurso científico, que é dessacralizado pelo recurso do humor. Com frequência, os poemas de Carla Diacov transitam pelo universo do riso, pensado aqui, a partir de com Bakhtin, como possibilidade de desmonte do edifício dogmático, nesse caso da pretensa verdade e controle (dos corpos e dos sentidos) do

<sup>3</sup> Há uma estatueta ainda menor e mais antiga, descoberta em 2008 por arqueólogos conhecida como Vênus de Hohlle Fels, cuja origem foi estimada em pelo menos 35 mil anos (Cf. ROSSETTI, 2017).

discurso científico. O poema, ao contrário da pretensão à verdade e ao acabamento, aproxima-se do inconclusivo, do inacabado, assim como o riso, uma vez que:

O verdadeiro riso, ambivalente e universal, não recusa o sério, ele purifica-o e completa-o. Purifica-o do dogmatismo, do caráter unilateral, da esclerose, do fanatismo e do espírito categórico, dos elementos de medo ou intimidação, do didatismo, da ingenuidade e das ilusões, de uma nefasta fixação sobre um plano único, do esgotamento estúpido (BAKHTIN, 1993, p. 105).

Distanciando-se da *vênus de Willendorf*, uma estatueta elaborada há mais de 20 mil anos, mas ainda investigando os modos de esculpir/definir/usar corpos de mulheres, outro poema do livro *pinta/escreve mais uma vez o corpo*, desconstruindo estereótipos e articulando elementos que vão do mais concreto e visível ao mais abstrato:

todas as tetas  
da mulher que sou todas as  
manias dos braços dos dedos  
toda palheta no mapa que trago comigo  
todas claras todas as gemas  
todos os ovos que não vingaram todos  
os momentos alguns outros momentos que não  
nenhuma chave um risco de janela todas as  
cortinas umas poucas ondas quase todas as  
conchas desistidas todos os pelos axilas  
uns rios umas abelhas todas as folhas léguas  
tudo de extra tudo colhido pelo caminho  
no desvio nos mais particulares desvios  
algumas agressões toda a violência  
réguas anáguas regras vermelhas  
todos os ponteiros e qualquer vez  
da mulher que sou braços tetas dedos  
umas páginas todos os erros de corte todos  
os livros errados qualquer canoa sobre árvores  
umas unhas cortadas nenhuma  
trava nenhuma carne qualquer suspeita

falo de todas as vezes em que um  
homem se coça  
é por aqui que falo todas as vezes  
da mulher que me pretende catalogada mulher  
daqui de onde falo  
(DIACOV, 2017, p. 34)

Neste poema, os versos livres que compõem as duas estrofes do poema sem título são organizados em uma sobreposição de elementos díspares, unidos sem vírgula, em uma sintaxe que abre espaço para o reordenamento livre do/a leitor/a. A metonímia agora é a das “tetras”, parte do corpo feminino que também tem função de manutenção da vida, ligada à maternidade.

As tetras “todas” são evocadas no primeiro verso, que aciona o pertencimento do sujeito poético a algo que o ultrapassa: “todas as tetras/da mulher que sou todas as/manias

dos braços dos dedos/toda palheta no mapa que trago comigo/todas as minhas mães irmã”. Postas em um único plano, em que todos os elementos do sintagma se correspondem, estão “tetas”, “braços”, “dedos”, “mães”, “irmãs”, abrindo o poema, que se faz como uma espécie de inventário de um mundo em fragmentos, em que elementos do cotidiano são observados pelo que Simone de Beauvoir chamou de “olhar míope” (1980): um olhar que, restrito ao espaço doméstico – ao contrário da narrativa heroica masculina, ligada a amplos espaços – detém-se sobre o detalhe, o elemento mínimo, sobre si mesmo/a.

Esse inventário, feito na primeira estrofe do poema de Diacov, pode nos dizer também da errância dessa escrita que esbarra em “chaves”, “pelos axilas”, “agressões”, “toda a violência”, “livros errados”, “unhas mal cortadas”.

A segunda estrofe se inicia com a palavra “falo”, ao mesmo tempo, primeira pessoa do presente do indicativo do verbo “falar” e substantivo, metonímia do masculino, em oposição às “tetas” do início da primeira. Agora aparece também a figura masculina, o “homem”. O poema recusa a “mulher catalogada”, presa na rede do estereótipo redutor e controlador. Assim como o desenho, o poema é o lugar de recriação, “daqui de onde falo”. Esse “daqui de onde” é, afinal, o poema?

Carla Diacov traz para o corpo do poema o seu próprio corpo, retoma aquilo que lhe assombra e seduz e tece-o/pinta-o novamente em uma rede de referências de memórias e diálogos com outros discursos que pretendem definir o que é uma mulher. E faz isso, em sua poesia, rindo do que muitas vezes choramos, rompendo ainda com essas fronteiras tênues entre sério e circo, assim como também o faz Virginia Woolf, em um ensaio intitulado “O valor do riso”, no qual desfaz, ou ao mesmo, torna mais complexa, a relação opositora entre rir e chorar, entre cômico e sério, entre comédia e tragédia, e é no encontro complexo desses pares opositores (?) que ela situa o humor. Riso e choro se encontram:

O riso é fruto do espírito cômico que existe dentro de nós, e o espírito cômico se interessa pelas esquisitices e excentricidades e desvios do padrão reconhecido. Seu comentário é feito um riso súbito e espontâneo que vem, mal sabemos nós por quê, e não podemos dizer quando. Se tivéssemos tempo para pensar — para analisar a impressão que o espírito cômico registra —, sem dúvida constataríamos que o que é superficialmente cômico é fundamentalmente trágico e, enquanto houvesse nos lábios o sorriso, em nossos olhos haveria água. (2014, p. 36)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A memória é (re)criada no texto literário, espaço de invenção, por excelência, não de espalhamento fiel de um real que está fora dele. Marilena Chauí (1979) escreveu que: “lembrar não é reviver, mas re-fazer” (p.20). Ou seja, a medida em que as novas memórias são costuradas, há, também, uma reconstrução em cada campo de nosso córtex mental. O que atesta o desejo que foi revisitado ao ver uma imagem (como a cena descrita pelo

sujeito poético no poema) ou o desejo de revistar um sentimento ou uma situação por meio da escrita dessa poesia, nenhum deles deixa de ser um trabalho de (re)construção.

O corpo feminino está sempre sob rígido controle dos poderes de nossa sociedade. Em recentes episódios violentos no Brasil de 2022, vimos corpos de meninas serem submetidos à violência jurídica, na proibição de aborto de menor estuprada e vimos um corpo de uma parturiente ser estuprado por um médico anestesista, na sala de parto, para citarmos dois dos mais extremos e tristes episódios. A esses corpos é negada a autonomia, eles pertencem ao Estado, é o que diz a Justiça que tenta forçar a gravidez da menina de 11 anos, ou eles estão à disposição do homem, no caso um médico. Dois discursos muito poderosos: o jurídico e o médico (científico) se colocam na linha de frente da imposição do controle do corpo da mulher, além de mil outras formas de controle:

Todo mundo concorda em que há fêmeas na espécie humana; constituem, hoje, como outrora, mais ou menos a metade da humanidade; e contudo dizem-nos que a feminilidade “corre perigo”; e exortam-nos: “Sejam mulheres, permaneçam mulheres, tornem-se mulheres”. Todo ser humano do sexo feminino não é, portanto, necessariamente mulher; cumpre-lhe participar dessa realidade misteriosa e ameaçada que é a feminilidade. Será esta secretada pelos ovários? Ou estará congelada no fundo de um céu platônico? E bastará uma saia ruge-ruge para fazê-la descer à terra? Embora certas mulheres se esforcem por encarná-lo, o modelo nunca foi registrado. Descreveram-no de bom grado em termos vagos e mirabolantes que parecem tirados de empréstimo do vocabulário das videntes. (BEAUVOIR, 1980, p. 22)

Entre esses termos “vagos e mirabolantes”, evocados por Beauvoir, as mulheres tentam sobreviver neste país misógino, tentam escrever e publicar seus poemas, nos quais interpelam essas definições e acionam uma memória em que os corpos podem viver em liberdade, na liberdade de criar uma percepção e podem ampliar essa percepção, por meio da partilha com leitoras e leitores. Bruna Beber e Carla Diacov são duas dessas mulheres que acionam seus corpos e suas memórias para inscrever-se em nosso corpo no corpo da poesia brasileira, na memória das pessoas que as leem e pesquisa como possibilidades de redesenhar essa história, de reinventar modos de ser e de ver e pensar a poesia, a memória e o corpo femininoiuk. na contemporaneidade.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento**. 2. Ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Difusão Européia do Livro, 1980.

BEBER, Bruna. casarões. Disponível em: <http://ruidomanifesto.org/tres-poemas-ineditos-de-bruna-beber/>. Acesso em maio de 2022.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória**. Trad. Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

CANDIDO, Antonio. **O estudo analítico do poema**. São Paulo: Humanitas Publicações, 2006.

DIACOV, Carla. **A menstruação de Valter Hugo Mãe**. Caxinas, Vila do Conde: Casa Mãe, 2017.

CANÇADO, Maura. **Hospício é Deus: Diário I**. Rio de Janeiro: Record, 1979.

DEL PRIORE, Mary. Magia e medicina na colônia: o corpo feminino. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.

FERREIRA, Andressa Furlan. Sangue menstrual e magia amatória: concepções e práticas históricas. Disponível em: <file:///Users/susanasouto/Downloads/72464-335529-1-PB.pdf>. Acesso: julho de 2019.

HUTCHEON, Linda. **Poética do pós-modernismo: história, teoria, ficção**. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história e o esquecimento**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ROSSETTI, Victor. As deusas Vênus do Paleolítico. NetNature. Disponível em: <https://netnature.wordpress.com/2016/12/07/as-deusas-venus-do-paleolitico/>. Acesso: julho de 2019.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção e leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo, Cosac Naify, 2002.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz: A “literatura” medieval**. Tradução de Amálio Pinheiro e Jerusa Pires Ferreira. São Paulo, Companhia das letras, 2001.



# CAPÍTULO 2

## CASAS DE PEDRA, EM NOVA VENEZA-SC: UM LUGAR DE MEMÓRIA ENLAÇADO DE TEMPO E DE ETERNIDADE EVOCADOS PELO IMAGINÁRIO

*Data de aceite: 01/09/2022*

*Data de submissão: 01/08/2022*

**Daiane de Souza Alves Mauricio**

Universidade do Sul de Santa Catarina,  
Tubarão/SC  
<http://lattes.cnpq.br/6525051413926612>

**RESUMO:** As Casas de Pedra, em Nova Veneza – SC, são espelhos de uma época passada, metamorfoseando-se em lugar de memória. Um lugar enlaçado de tempo e de eternidade, acolhido nos braços da tríade: história, imaginário e memória. E essa riqueza evocada dá-se - além da estrutura física das casas, que nos transportam para uma outra época - também, pelos objetos antigos que as compõem. Para percebermos quais são as memórias, sensações e histórias que serão evocadas e revividas a partir do contato com as Casas de Pedra, em Nova Veneza – SC, e com os objetos que elas acolhem em seu interior, ouvimos duas idosas da cidade de Tubarão – SC, que nunca haviam visitado as casas, mas que já vivenciaram o manuseio dos objetos que lá se encontram. O procedimento metodológico está fundado na pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, a partir da observação do sensível das narrativas. Narrativas, estas, sempre enlaçadas pelas fortes presenças do pai, da família e do trabalho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Casas de Pedra. Objetos. Memória. Imaginário. Sensibilidades.

### HOUSES OF STONE, IN NOVA VENEZA-SC: A PLACE OF MEMORY LINKED TO TIME AND ETERNITY EVOKED BY THE IMAGINARY

**ABSTRACT:** The Casas de Pedra, in Nova Veneza – SC, are mirrors of a bygone era, metamorphosing into a place of memory. A entwined place of time and eternity, embraced in the arms of the triad: history, imagination and memory. And this evoked wealth is given - in addition to the physical structure of the houses, which transport us to another time - also, by the old objects that compose them. In order to understand what are the memories, sensations and stories that will be evoked and relived from the contact with Casas de Pedra, in Nova Veneza - SC, and with the objects they house inside, we heard two elderly women from the city of Tubarão - SC, who had never visited the houses, but who had already experienced the handling of objects that are there. The methodological procedure is based on descriptive research with a qualitative approach, based on the observation of the sensitive in the narratives. Narratives, these, always linked by the strong presence of the father, family and work.

**KEYWORDS:** Stone Houses. Objects. Memory. Imaginary. Sensitivities.

## 1 | INTRODUÇÃO

A memória e o imaginário passeiam de mãos dadas com a história. Relembrar o que estava guardado na memória faz com que revivamos o momento passado, e as sensações

que surgem a partir desta experiência. Os lugares - que outrora eram simples, não evocando o extraordinário - são metamorfoseados em lugares de memória, enlaçando vida e morte, tempo e eternidade. Ali, são revividas na lembrança vivências únicas que, hoje, já não se tem mais.

Porque, se é verdade que a razão fundamental de ser de um lugar de memória é parar o tempo, é bloquear o trabalho do esquecimento, fixar um estado de coisas, imortalizar a morte, materializar o imaterial para – o ouro é a única memória do dinheiro – prender o máximo de sentido num mínimo de sinais, é claro, e é isso que os torna apaixonantes: que os lugares de memória só vivem de sua aptidão para a metamorfose, no incessante ressaltar de seus significados e no silvado imprevisível de suas ramificações. (NORA, p. 22, 1993).

Assim, justamente é a forma com que Nova Veneza, uma cidade ao sul do estado de Santa Catarina, apresenta-se: faz-se lugar de memória. Como forma de eternizar e rememorar toda a trajetória dos colonizadores italianos, em 1891, a cidade oportuniza aos visitantes uma viagem a um passado que ainda se faz presente, através de objetos e construções da época da colonização. Tais objetos são encontrados, principalmente, no Museu dos Imigrantes e nas Casas de Pedra, estas que serão as peças desencadeadoras deste trabalho.

Tamanha é a valorização dessas construções que as Casas de Pedra foram tombadas como Patrimônio Histórico Nacional e Patrimônio Histórico do Estado de Santa Catarina, através do Decreto de Tombamento 5,725, de 30 de setembro de 2002. Um fato encantador é que a técnica de construção trazida pelos imigrantes italianos para construir as casas usava somente pedra e barro, e as três edificações demoraram em torno de 10 anos para serem construídas.

As edificações das Casas de Pedra apresentam-se hoje como um lugar-memória, onde passado se aloja nos objetos da vida cotidiana, nas sensações que eles despertam e que lhes servem de suporte mnemônico.

Os lugares de memória são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que chama, porque ela a ignora. É a desritualização de nosso mundo que faz aparecer a noção. O que secreta, veste, estabelece, constrói, decreta, mantém pelo sacrifício e pela vontade uma coletividade fundamentalmente envolvida em sua transformação e sua renovação. (NORA, p. 12-13).

Os objetos lá encontrados apresentam-se a nós como testemunhas do passado e nos trazem sentidos, por isso que nos apegamos a ele.

Toda categoria de objetos [...] parece contradizer as exigências do cálculo funcional para responder a um propósito de outra ordem: testemunho, lembrança, nostalgia, evasão. Pode-se ser tentado a ver neles uma sobrevivência da ordem tradicional e simbólica. Mas tais objetos, ainda que diferentes, fazem parte eles também da modernidade e dela retiram seu duplo sentido. [...] Não tem mais resultado prático, acha-se presente unicamente

para significar. É inestrutural, nega a estrutura, é o ponto-limite de negação das funções primárias. Todavia não é nem afuncional, nem simplesmente “decorativo”, tem uma função bem específica dentro do quadro do sistema: significa o tempo.” (BAUDRILLARD, 2004, p. 81-82).

Assim, o foco de estudo deste trabalho dá-se através dos objetos encontrados nas Casas de pedra, e pelas próprias, vistas, aqui, como lugares de memória. Sendo assim, a indagação que dá vida a este artigo é (re)conhecer quais serão as memórias, sensações e histórias evocadas e revividas a partir do contato com as Casas de Pedra, em Nova Veneza – SC, e com todos os objetos que ela acolhe em seu interior?

Para que possamos ir ao encontro dessa resposta, optamos pela pesquisa qualitativa e pela observação do sensível das narrativas de duas idosas, uma de 88 anos e, a outra, 92 anos, que, além de visitar as edificações das Casas de pedra, manusearam os objetos lá encontrados.

## 2 | HISTÓRIA E LUGAR DE MEMÓRIA

A história e a memória desfrutam de uma longa caminhada juntas. A primeira, liga-se às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas; a segunda, enraíza-se no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A junção entre memória e história descortina um passado, muitas vezes, distante, não só em relação ao tempo, mas a fatos e vivências que insistimos em não lembrar.

Assim, é imprescindível perceber que

A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, cenas, censura ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico. A memória instala a lembrança no sagrado, a história a liberta, e a torna sempre prosaica. (NORA, p. 09, 1993).

Sendo, então, a história a representação do passado, as Casas de Pedra, em Nova Veneza – SC, contam-nos uma história de colonização italiana, de uma época em que 400 famílias vieram da Itália almejando uma vida nova, repleta de realizações. Ao observar a estrutura das Casas de pedra, tão primitiva e encantadora, vemos um enlaçamento de pedras e barro constituindo-se em lar, em ninho aconchegante, acolhedor, mesmo em meio à simplicidade. Fato este que recorda a fala de Bachelard (1993, p. 260) quando afirma que “A árvore é um ninho desde que um grande sonhador nela se esconda”. Ou seja, a *priori*, a árvore pode parecer somente o que de fato é, mas, a *posteriori*, torna-se ninho quando algum pássaro, por exemplo, vê, ali, possibilidade de ninho, de lar, de aconchego para os seus. Assim, aconteceu em Nova Veneza – SC, o que parecia para os imigrantes italianos ser um grande obstáculo: uma terra a ser desbravada, repleta de pedras pelo caminho e barro vermelho, transformou-se em materialização, em casa, em ninho, em aconchego.

Ora, ali havia sonhadores.

Um sonhador, em especial, chamado Luigi Bratti, construiu as três casas de pedra em momentos distintos, demorando cerca de 10 anos para serem finalizadas.



Fonte: Google, 2020.

A técnica usada por Bratti para a edificação das casas chama-se vernacular (cantonaria), termo utilizado para a construção que faz uso de materiais e recursos encontrados na natureza. A primeira casa a ser construída foi a da esquerda (foto), nela, tinham os quartos, a estrebaria e o celeiro, onde os imigrantes armazenavam o grão. Depois, com o casamento dos filhos, as outras duas casas foram construídas. Na casa da direita, ficavam o quarto, a sala e o sótão; na casa do meio, a cozinha.

Dessa forma, “Eis o ninho vivo, o ninho habitado” (Bachelard, 1993, p. 259) que, a partir de cada membro acolhido na família, transformava-se em um ninho maior. E o mais importante: ainda hoje, resplandece gritantemente a vontade de abrigar além das paredes: na memória; metamorfoseando-se, assim, em lugar de memória, em laboratório das mentalidades do passado, em gatilho para a lembrança.

Oscilação do memorial ao histórico, de um mundo onde se tinham ancestrais a um mundo da relação contingente com aquilo que nos engendrou, passagem de uma história totêmica para a história crítica: é o momento dos lugares de memória. Não se celebra mais a nação, mas se estudam suas celebrações. [...] são marcos testemunhas de uma outra era, das ilusões de eternidade. Daí o aspecto nostálgico desses empreendimentos [...]. são os rituais de uma sociedade sem ritual; sacralizações passageiras numa sociedade que dessacraliza; fidelidades particulares de uma sociedade que aplaina os particularismos; diferenciações efetivas numa sociedade que nivela por princípio; sinais de reconhecimento e de pertencimento de grupo numa sociedade que só tende a reconhecer indivíduos iguais e idênticos. (NORA, 1993, p. 13-14).

As Casas de Pedra Nono Luigi Bratti, como são conhecidas, por si sós já

desencadeiam memórias, entretanto o cenário do ninho familiar Bratti ainda é preservado, também, pelos objetos-símbolo que lá estão: das camas feitas artesanalmente, dos colchões encheidos com palhas de milho, dos retratos da família nas paredes, do acolhedor fogão à lenha, das louças da época, da máquina de costura, dos instrumentos utilizados no arado da terra, dentre tantos outros. Aqui, percebemos o harmonioso enlace da história e da memória, corroborando a ideia de Nora (1993, p. 13) quando afirma que “Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos [...] Lugares salvos de uma memória na qual não mais habitamos, [...] mas onde palpita ainda algo de uma vida simbólica.”.

Dessa forma, visitando as Casas de Pedra, vemos um arquivo vivo de uma vida simbólica, principalmente para aqueles que já viveram uma experiência semelhante a dos himigrantes – ou mesmo que tenham ouvido narrativas de familiares a respeito, o que Halbwachs (2004) chama de memória por tabela -, que compartilharam as dificuldades e alegrias de uma outra época. Conhecendo o local, voltamos ao eu-primitivo das intimidades perdidas, sendo assim, ao ninho se volta ou se sonha voltar.

### 3 | AO NINHO SE VOLTA OU SE SONHA VOLTAR...

Os lugares onde a memória se cristaliza e se refugia chamam a atenção; neles, muitas vezes, recordamos momentos vividos. As Casas de Pedra, em Nova Veneza – SC, suscitam o sentimento de continuidade através dos locais de visitação feitos pelos colonizadores italianos, tornando-os em lugares de memória.

Lugares salvos de uma memória na qual não mais habitamos, semi-oficiais e institucionais, semi-afetivos e sentimentais; lugares de unanimidade sem unanimismo que não exprimem mais nem convicção militante nem participação apaixonada, mas onde palpita ainda algo de uma vida simbólica. (NORA, 1993, p. 14).

Seremos nós, enfim, mais sensíveis ao componente simbólico? Oporemos, por exemplo, os lugares dominantes aos lugares dominados. Os primeiros, espetaculares e triunfantes, imponentes e geralmente impostos, quer por uma autoridade nacional, quer por um corpo constituído, mas sempre de cima, tem, muitas vezes, a frieza ou a solenidade das cerimônias oficiais. Mais nos deixamos levar do que a eles. Os segundos são lugares refúgio, o santuário das fidelidades espontâneas e das peregrinações do silêncio. É o coração vivo da memória. (NORA, 1993, p.26).

A memória, nesse caso, é a vida, pulsante, que (sobre)vive através dos anos e faz-se presente nos dias de hoje. Os objetos e pertences dos antepassados que residiam nas Casas de pedra são memórias vivas, que pulsam convidativamente a contar suas histórias e a se equalizarem as de muitas outras pessoas.

É importante evidenciar que as Casas de pedra, outrora, assim como as de hoje, foram portos-seguros, para aonde se pode voltar no final de um dia cansativo. Muitas pessoas

já tiveram mais de uma casa, entretanto a que fica na memória é justa e normalmente a de quando se é criança. Muitas memórias são trazidas à tona ao revisitarmos um lugar verossímilhante ao que já moramos um dia. Observar objetos antigos que fizeram parte da infância, faz com que possamos recordar também dos objetos da meninice.

Para que isso aconteça, entrevistamos duas idosas do município de Tubarão – SC, que não conheciam até então as Casas de Pedra de Nova Veneza – SC. Oportunizamos a visita ao local, tendo uma escuta sensível para as memórias revividas a partir do lugar e dos objetos-símbolo encontrados no local. As participantes são duas mulheres, que serão identificadas pela letra inicial de seus nomes e pelo número referente à idade que possuem, G88 e P92, 88 e 92 anos, respectivamente.

Quais serão as memórias, sensações e histórias evocadas e revividas a partir do contato com as Casas de Pedra, em Nova Veneza – SC, e com todos os objetos que ela acolhe em seu interior? Quais narrativas teremos com G88 e P82 retornando à representação do que, um dia, fora o seu ninho? Que imagens e sensações perduram na memória delas que suscitam o imaginário partilhado? E se suscitam? Esses são alguns questionamentos que pretendemos responder através da análise sensível das narrativas das memórias feitas pelas participantes.

Este signo do *retorno* marca infinitos devaneios, pois os retornos humanos se fazem sobre o grande ritmo da vida humana, ritmo que atravessa os anos, que luta contra todas as ausências através do sonho. Sobre as imagens aproximadas do ninho e da casa repercute um componente de íntima fidelidade. (BACHELARD, 1993, p. 262).

Barbier (1998, p. 169) afirma que a escuta sensível procura “[...] oferecer sentido ao sujeito e nunca impor sentido”. Nas escutas que realizamos, os sentidos foram oferecidos por meio do diálogo intersubjetivo entre pesquisadora e participantes. Para tanto, foi fundamental o registro dos sentidos que circularam nas sessões, através de gravação e, por conseguinte, a concretização destes, sob forma de transcrição e análise das falas. Começamos, agora, a transcrição da experiência da visita às Casas de pedra.

Ao entrarem avistarem a casa, G88 disse:

*“Na nossa casa que eu nasci era de barro, eles faziam tudo de ripa e faziam barro e jogavam assim óh, pam, e pegava na parede lá, tudo de barro... engraçado né!? Igual a esta, só que não tinha pedra”.*

Quando entramos na casa sobrado (à direita na imagem 01), as participantes colocaram as mãos no rosto, impressionadas com o que estavam vendo. Ao subirem as escadas e se depararem com a cama antiga, o colchão de palha de milho e as malas ao lado da cama, a primeira atitude de P92 foi inusitada (ou não): emocionada, e sem hesitar, deitou-se na cama, sobre o colchão de palha de milho. Já, G88, sentou-se no colchão, e logo disse:

*“A gente às vezes desfiava e botava no colchão a palha de milho, mas,*

*quando a gente dormia, espetava, às vezes a gente errava e colocava aquele por traz da espiga, aquele caroço, uixi!”.*

P92, disse:

*“Antigamente, tinha dessas camas lá em casa, daí colocava um sarrafo embaixo, com um sarrafo do lado, e [...] os filhinhos, aí ficava no chão. E o tempo de pulga? Meu Deus! (dá as costas e sai caminhando, como se demonstrasse desespero). Aí pulava, pum, pum, pum, pum (fazendo gestos com as mãos do chão até o tronco superior), nós não dormia, [...] aí mordida [...], por causa da manta, no tempo da manta de cidre.”.*

Os gestos juntos à fala demonstram uma riqueza imensa de detalhes e fazem da narrativa que se estabelece, uma outra: a narrativa tácita, que não se quer pronunciar. O ato de “dar as costas” e sair caminhando representou uma lembrança que se deseja esquecer, abandonando o passado, evitando se lembrar dele. Neste pontuar da narrativa vemos que o esquecimento pode ser não só uma escolha, como também uma dádiva. A descrição da experiência do choque por Walter Benjamin é uma das primeiras e mais fortes imagens do indivíduo moderno, fragmentado, incapaz de reagir aos estímulos com que se depara (Benjamin, 1973). Aqui, teve-se reação, mas tão somente de virar as costas como forma de encerrar o assunto, e deixar a experiência somente no passado.

Ao ser questionada sobre quem era responsável por fazer os colchões e as camas, P92 respondeu:

*“Os rapazis faziam a cama, e aí a minha mãe também ajudava. Só eu fazia os colchão de palha. Aí tinha o falecido Guilherme, o João nosso, o João que era pequeno, e tinha aqueles caroços, descascava e fazia tudo de folha, e depois fechava o pano e botava as palha dentro, daí o pai deitava, chuáaaaa, chuáaaa. Mas o diacho é que tinha pulga.”*

Quando P92 mencionou o “*chuáaaaa, chuáaaaa*”, ela riu, um riso de satisfação por se lembrar de que o pai era quem primeiro experimentava o colchão, aprovando o trabalho artesanal da filha, sorriso, este, carinhoso, que evocou respeito pela figura paterna.

G88, ao avistar o berço infantil, logo se lembrou do irmão caçula, hoje, falecido:

*“Eu me lembra do falecido Vicente, naquele lá (apontando para o berço menor), eu embalei ele, o dele tinha pé pra embalar né, e a caminha assim (uma espécie de berço, só que em tamanho maior) depois nós drumino”. [...]*

Ao se depararem com um baú, G88 relatou:

*“Esse aqui era um caxotinho óh, meu pai fazia pra colocar no pé da cama, daí botava roupa [...] e se fosse dormir, vestia uma roupa limpa pra dormir na cama.”.*

Assim como na fala de P92 sobre o pai, neste relato da figura paterna transcende o tempo e a morte, fazendo-se presente.

Depois, ao avistarem uma bacia de esmalte da cor branca, G88 logo disse:

*“Essa bacia era para lavar o rosto [...], aqui não tinha bacia, foi comprada lá*

*na Laguna, aqui não tinha bacia de esmalte”.*

E P92, nesse momento, interrompeu a fala de G88 e falou com pesar:

*“Ah! A nossa bacia a enchente carregou....”.*

Aqui, vemos um desencadeamento de ideias. A bacia esmaltada que, para uma, representa(va) uma grande aquisição para a época, visto que fora comprada em outro lugar, em uma cidade vizinha a de Tubarão, Laguna - SC; para a outra, representa uma lembrança que remete à perda, entrelaçando-se, assim, em outro momento histórico: a enchente de 1974, em Tubarão – SC.

Outro momento interessante em que o gesto falou tanto quando as palavras narradas, foi quando G88 avistou o pilão; logo, dirigiu-se até ele, pegou o socador nas mãos e disse:

*“Pilão de socar café... quantos que eu soquei”.* (Fez o sinal da cruz depois de falar isso).

Novamente, o gesto desencadeado por uma memória desagradável, pelo fato do árduo trabalho que G88 tinha quando era mais jovem, representa uma proteção contra a suposição de que isto poderia acontecer novamente; pedindo a Deus, então, que a livrasse deste mal. Fazendo do sinal da cruz uma arma, devido ao seu indefectível significado de domínio e levantamento, visto que a cruz revela a aproximação entre os atos terrenos – horizontais e imanentes - e os valores celestes – verticais e transcendententes -.

G88 ficou emocionada ao ver o ferro de passar roupas, visto que sustentava a família com o trabalho de lavadeira.

*“Ferro de brasa de passar roupa. Era brasa que colocava aqui dentro né, aí a roupa era branca, que eu lavava pro hotel, aí a cinza caía em cima da roupa bem arvinha (alva), eu tinha que lavar de novo no outro dia pra passar; aí a gente fazia assim óh (soprando a base do ferro), pra sair a cinza, porque era brasa. Tempo abençoado isso aqui, oh.”*

Além disso, quando viu os itens que compunha uma balança antiga, G88 lembrou-se da venda que tinha perto de casa:

*“Tinha venda perto da nossa casa, nós comprava no quilo e eles pesava com isso aqui óh. (Apontado para a balança antiga). Era a venda do falecido Ataito, naquele tempo, né.”*

*“Também tinha isso; se chamava meio arqueri, pra botar farinha de milho, farinha de mandioca, dentro ali.”*

A memória nos possibilitou trazer à luz da contemporaneidade um passado afetoso, repleto de significações para todos os envolvidos. A cada ato, a cada toque nos objetos, as expressões faciais corporais frente às perguntas, enriqueceram o baú das memórias que ora estavam no esquecimento e borbulhavam saudosas para serem lembradas, ora queriam ser esquecidas de vez.



Todas as lembranças representavam uma volta, principalmente, ao tempo da meninice onde, mesmo crianças, tinha-se muito trabalho a ser cumprido e esperava-se pela aprovação dos mais velhos. A afetuosidade estava presente em cada palavra proferida, em cada gesto feito e em cada expressão formada pelas participantes. O carinho e o respeito ao narrar os acontecimentos foram evidentes, principalmente quando acariciavam os objetos que estavam nas suas mãos ou quando a voz embargava por narrar algo que lhes tocavam o coração. E, assim, como diz Bachelard (1993, p. 321): “O espírito vê o objeto. A alma encontra no objeto o ninho da imensidão”. Imensidão que, naquele momento, todos puderam ver e tocar.

## 4 | CONCLUSÃO

Ao refletir sobre a história das Casas de Pedra do Nono Luigi Bratti, em Nova Veneza – SC, bem como sobre os objetos que nela se encontram e a marca que tais objetos e edificações deixou nas pessoas entrevistadas neste estudo, tendo como referencial as memórias revisitadas, percebemos que os relatos são marcados pelas fortes presenças do pai, da família e do trabalho.

O pai era o primeiro a experimentar o colchão de palha feito artesanalmente pela filha mais velha, bem como era quem fazia os trabalhos em madeira, como o caixote em forma de baú que ficava ao pé da cama.

Quando se fala do pai, não se trata do pai como simples agente de paternidade biológica, mas como o operador simbólico. É na dinâmica da dialética edipiana que ocorre a construção desse pai simbólico a partir do pai real e que a função paterna vai exercer influência na estruturação psíquica da criança. O pai, como função simbólica, é estruturante, de forma que o exercício de sua função impacta na estruturação psíquica da criança e no seu processo de desenvolvimento. Esse não está preso necessariamente à história cronológica, mas à história mítica. (DOR, 1991, p. 03).

Além disso, o trabalho vinha à tona nas narrativas, visto que, desde muito cedo, as crianças já tinham as suas tarefas no núcleo familiar.

Para finalizar, todos os relatos eram ambientalizados no e para o núcleo familiar. O carinho emergia da tonalidade de voz de cada participante. Entendemos, nos relatos, que realmente na família das duas participantes, a casa se fazia lar e o lar metamorfoseava-se em ninho.

## REFERÊNCIAS

BARBIER, René. **A escuta sensível na abordagem transversal**. In: BARBOSA, Joaquim (Coord.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998.

BACHELARD, G. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BAUDRILLARD, Jean. **O sistema dos objetos**. Tradução: Zulmira Ribeiro Tavares. São Paulo: Perspectiva, 2004.

Benjamin, Walter. **Charles Baudelaire: A Lyric Poet in the Era of High Capitalism**. London: NLB, 1973.

DOR, J. **O pai e sua função em psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Ed. Centauro, 2004.

NORA, Pierre. **Entre a memória e a história: a problemática dos lugares**. São Paulo: Projeto História, 1993.

# CAPÍTULO 3

## ODISSEIA, ENEIDA E RAMAYANA: ÉPICOS IMPRESCINDÍVEIS

*Data de aceite: 01/09/2022*

**Cassiano José dos Santos**

Anchieta – Santa Catarina

<http://lattes.cnpq.br/2358547924797435>

**RESUMO:** Este trabalho aborda o conceito de identidade contido nas epopeias nacionais. Tal problemática consiste em identificar os elementos literários, mitológicos, culturais e artísticos contidos em algumas obras que devem servir de fundamento para a elaboração do conteúdo do trabalho, com ênfase em tópicos de convergência significativos e simbólicos dessas obras, também se realizou uma abordagem teórica do conceito de identidade; na segunda parte, foi dada ênfase para os personagens de gênero feminino dessas obras. Essa problemática se justifica pelo fato de que na contemporaneidade vivencia-se uma crise de identidade em diversas culturas, que se encontram mal servidas em termos de materiais artísticos de qualidade, pois muitos artistas bem sucedidos atualmente, não tem uma base sólida em matéria de conhecimento para criar suas produções artísticas e esse trabalho, vem para mitigar ou atenuar esse problema. O objetivo desse estudo é reunir elementos a muito tempo esquecidos de culturas que já tiveram seu apogeu em épocas precedentes. Para isso, se procedeu a uma extensa pesquisa bibliográfica de epopeias da literatura clássica, de onde se extraiu materiais para reflexão e análise comparativa de aspectos importantes dessas obras. Esse estudo evidenciou a importância

de sempre lembrar dessas epopeias nacionais, pois são estas obras que melhor expressam a identidade das culturas as quais pertencem e por isso, feliz é a nação que possui obras de tal magnitude para representar sua cultura.

**PALAVRAS-CHAVE:** Odisseia. Eneida. Ramayana. Identidade. Epopeia.

### ODYSSEY, AENEID AND RAMAYANA: INDISPENSABLE EPICS

**ABSTRACT:** This paper addresses the identity concept in the national epics. The present issue consists in identifying the literary, mythological, cultural, and artistic elements contained in some works that should underpin the elaboration of the paper content, with emphasis on significant and symbolic convergence topics of these works, it was also held a theoretical approach of the identity concept; in the second part, the female characters of these works were emphasized. This issue is justified by the fact that in contemporary times an identity crisis is experienced in different cultures, which are underserved in terms of quality art materials because currently, many successful artists don't have a solid base of knowledge to create their artistic products, and this paper comes to mitigate or attenuate this problem. The aim of this study is to gather long-forgotten elements of cultures that had their height in previous times. For this, an extensive bibliographic survey of classical literature epics was carried out, from which materials were extracted for reflection and comparative analysis of important aspects of these works. This study demonstrated the importance of always

remembering these national epics because these are the works that best express the identity of the cultures to which they belong and, for this reason, happy is the nation that has works of such magnitude to represent its culture.

**KEYWORDS:** Odyssey. Aeneid. Ramayana. Identity. Epic.

## 1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste de uma iniciativa para resgatar o imaginário antigo das obras sublimes que inspiraram as culturas excelsas de séculos precedentes e das quais, só resta na contemporaneidade, vestígios irrisórios. A intencionalidade desse objetivo é mitigar ou atenuar a crise de identidade que permeia a cultura de tantos grupos sociais da contemporaneidade.

A argumentação será organizada mediante a abordagem de temáticas diversas, sendo assim, é oportuno fazer uma exposição prévia desses assuntos. Permeado no decorrer do texto, será enaltecida a importância do elemento principal das culturas nacionais, ou seja, suas obras com maior poder de influência e expressão mais significativa para a composição das culturas as quais pertencem, isto é: as epopeias nacionais.

Primeiramente, serão abordados e analisados aspectos em comum entre algumas epopeias – na segunda parte será dado destaque para a relevância das personagens femininas presentes nas obras analisadas – e demonstradas as razões pelas quais essas epopeias são tão importantes para as culturas as quais pertencem.

Outra temática pertinente na qual se dedicará um certo esforço para compreender sua importância nesse contexto, é o conceito de identidade, que será abordado para servir de suporte para o entendimento da composição das culturas nacionais e da relevância da figura do herói na representação da cultura perante si própria e perante as demais. Cumpre salientar que o conceito de identidade será trabalhado segundo uma perspectiva não essencialista, ou seja, não irá meramente reproduzir os significados das simbologias antigas, mas fará uma adaptação dessas simbologias para a realidade atual, despojando-se assim, do status de reacionário.

O propósito de tal problematização é recordar os valores fundamentais contidos nas histórias clássicas e resgatar a importância da simbologia antiga para a composição das culturas inspiradas pela influência dessas epopeias.

As epopeias abordadas serão A Odisseia de Homero, A Eneida de Virgílio e O Ramayana de Valmiki. A escolha dessas obras se dá pela semelhança que ambas possuem de o sufixo do título vir precedido do nome do protagonista da história. Devido ao fato de o enredo da Odisseia e da Eneida serem uma continuação do enredo da Ilíada, esta também será analisada. Também é importante ressaltar que, apesar de as obras a servirem de base serem as mencionadas anteriormente, o debate dos temas não se limitará a dispor somente do conteúdo delas, pois em momentos aleatórios do texto, também se fará alusão a outras

obras. Para a argumentação sobre o conceito de identidade, será usado como referência o livro *Identidade e Diferença*, de Tomaz Tadeu da Silva, Stuart Hall e Kathryn Woodward.

A justificativa para a escolha de tal problemática é a de que na contemporaneidade, o imaginário que permeia grande parte dos indivíduos é constituído de elementos culturais vulgares e confusos, pois os fundamentos sob os quais estão assentados não representam verdadeiras manifestações artísticas. Ora, essa asserção é facilmente verificável pelo fato de que grande parte dos indivíduos dedicados à arte atualmente, não tem qualquer comprometimento com o objeto de estudo da arte – isto é, a beleza –; muitos nem mesmo sabem qual é esse objeto de estudo. Sendo assim, para tentar remediar ou atenuar esse problema, envidar-se-ão esforços para fornecer ao imaginário coletivo, elementos culturais mais nobres, baseados nas ideias sublimes das epopeias antigas, por meio da recordação dos arquétipos contidos nas histórias repletas de densa simbologia.

A metodologia empregada na elaboração do presente artigo é dissertativa argumentativa, alicerçada na pesquisa bibliográfica de obras pertinentes à problemática abordada, a partir das quais se fez recortes de perícopes significativas e, destas se extraiu deduções lógicas para contribuir com a construção do conhecimento estético e com a edificação da cultura da humanidade.

## 2 | TÓPICOS DE CONVERGÊNCIA DE EPOPEIAS CLÁSSICAS

As obras *Odisseia*, *Eneida* e *Ramayana* representam a jornada do herói, que depois de enfrentar inúmeros desafios, conquista seu objetivo e testifica o quão ditoso é por permanecer fiel aos próprios princípios, apesar das adversidades aparentemente insolúveis que precisa superar. Esses princípios quase sempre estão relacionados à concepção de virtude que se tinha na antiguidade, como sendo um valor pertencente ao líder corajoso e determinado. Aos heróis dessas epopeias (*Odisseu*, *Enéias* e *Rama*) se atribui o epíteto de virtuoso, também pelo fato de serem dignos de obter o favor dos deuses, que os auxiliaram em diversos momentos, como na circunstância na qual *Odisseu* estava retornando para *Ítaca* e teve sua jangada destruída pela violência de uma onda imensa que o atingiu; nessa ocasião, a divindade marinha *Leucotéia* veio em seu auxílio e disse:

“Ouve  
o que te digo, pois de tolo tu não tens nada.  
Arranca estes panos e larga a jangada ao vento.  
Para navegar te bastam os braços. Tens que chegar  
à terra dos feáceos. Lá estarás salvo. Teu destino  
é esse. Toma. Cobre-te com este manto imortal.  
Não tenhas medo. Morrer tu não vais. Quando  
tuas mãos tiverem tocado terra firme, despe  
o manto. Atira-o, o mais longe que puderes,  
para dentro do mar violáceo e desvia o olhar” (SCHÜLER, 2008, p. 58).

Também é notável a passagem em que *Vênus* extrai a seta de *Enéias*, que o atingiu

momentos depois de interrompido o estabelecimento do tratado de paz proposto por Latino, como se verifica na passagem seguinte:

“Vênus, a quem do filho as dores pungem,  
No Créssio Ida colheu da flor purpúrea  
Dictamo, caule de pubentes folhas;  
Não da corça ignorado, se expedita  
Frecha ao dorso lhe adere. Em névoa escura  
Envolvendo-se o traz: num vaso terso  
De água enfuscada o infunde, oculta o misto  
Ela tempera, esparge-lhe os salubres  
Sucos de ambrósia e odora panacéia.  
Íncscio o longevo lápis à ferida  
O banho aplica: logo a dor se extingue,  
O sangue estanca, a seta mesma a destra  
Segue por si; restauram-se-lhe as as forças” (MENDES, 2008, p. 479, 480).

No Ramayana, sem dúvida o personagem Rama possui virtude, mas diferentemente dos demais protagonistas analisados, ele não recebe o favor dos deuses, pois ele próprio é concebido como a personificação do deus indiano Vishnu que, segundo a epopeia, encarnou para eliminar o titã Ravana, que havia se tornado orgulhoso por causa das bênçãos que recebeu e praticava crueldades contra os sábios e os santos devotos de Brahma que praticavam austeridades e penitências na floresta de Dandaka.

Em relação à mulher, a noção de virtude da época estava mais associada à fidelidade e o pudor, que eram valores exaltados na cultura vigente e nessas obras, eles possuem indubitavelmente uma expressão muito intensa, principalmente nas personagens Sita, do Ramayana e Penélope, da Odisseia. O personagem Lakshmana, por exemplo, considerava com tal seriedade a honra de Sita, que não ousava levantar os olhos acima de seus joelhos, como se verifica na passagem seguinte, em que lhe perguntaram se ele conhecia algumas jóias que haviam sido encontradas na floresta e que se supunham ser de Sita: “Ouvindo as palavras de Rama, Lakshmana disse: ‘Eu não reconheço os braceletes ou os brincos, mas eu conheço as tornozeleiras, pois eu somente adorava seus pés’” (MEIER, 2008, p. 394). Com relação à Penélope, numerosos são os elogios que recebe por sua virtude e constância por esperar Odisseu por tanto tempo, mesmo rodeada de propostas de pretendentes por todos os lados. Vale ressaltar que há na Odisseia, um trecho que expõe o louvor para as qualidades de Penélope e acrescenta outro detalhe após, como se evidencia no trecho a seguir:

“Declaro-te venturoso, Odisseu, filho de Laertes. Luminosas são as qualidades da que tomaste como esposa. Elevados são os sentimentos da modelar Penélope, filha de Icário, que, fiel a ti, nunca te esqueceu. A fama de seus feitos nunca terá fim. Os imortais ensinarão aos habitantes da terra cantos em louvor da sábia Penélope. Bem diferente foi a filha de Tinadareu, que só tinha crimes na cabeça, essa assassinou o home de sua juventude” (SCHÜLER, 2008, p. 245).

O referido detalhe é a comparação realizada entre Penélope e Clitemnestra, que recebeu seu marido Agamêmnon de modo diferente pois, ao voltar para Argos, foi assassinado por Egisto que, em conluio com Clitemnestra, de quem se tornou amante, deliberaram agir dessa forma. De fato, se Penélope tivesse agido como Clitemnestra, provavelmente a história do retorno de Odisseu também teria um fim trágico, tal como a história do retorno de Agamêmnon; no entanto, é preciso cuidado em censurar Clitemnestra, pois ela possuía um rancor muito grande pelo fato de Agamêmnon ter imolado sua filha Ifigênia para aplacar a Ira de Ártemis e poder embarcar para a Guerra de Tróia.

É oportuno, todavia, ressaltar a relevância das bênçãos, e da relação das mesmas com as maldições e vice-versa, como forma de expressão da presença dos deuses no Ramayana e acerca disso, a história de Dashagriva e seus irmãos Kumbhakarna e Bibishana oferece uma excelente metáfora para pensar a noção de mérito e recompensa, como na passagem em que se narra a história de como Ravana conseguiu suas bênçãos:

“Durante outros cinco mil anos, ele ficou de frente para o sol, com a cabeça e os braços erguidos, sua mente fixa na contemplação do Veda. Dessa maneira, Bibishana, como um habitante do céu nos jardins de Nandana, viveu por dez mil anos. E Dashagriva se privou de alimento pelo mesmo período e a cada mil anos sacrificava uma de suas cabeças ao deus do fogo. Assim, nove mil anos se passaram e nove das suas cabeças tinham sido sacrificadas ao fogo; quando dez mil anos se passaram, Dashagriva se preparou para cortar a sua décima cabeça quando o avô do mundo apareceu, e ele, com os deuses, muito satisfeito, apresentou-se diante de Ravana e disse-lhe:

“Eu estou satisfeito contigo, qual bênção eu te concederei nesse dia? Tu não passaste por essas austeridades em vão. Ó tu que és familiarizado com o dharma, rapidamente escolhe a dádiva que mais vai te agradar; tu tens a minha aprovação, ó Dashagriva!”

“Então Dashagriva, encantado, curvando-se àquele deus, respondeu com voz trêmula de alegria: ‘Ó Bhagavat, para os seres vivos não existe medo como o da morte; não há inimigo comparável a Mrityu, portanto, eu escolho a imortalidade!’

“Assim falou Dashagriva e Brahma respondeu-lhe dizendo: ‘Não é possível te conceder imortalidade, escolhe alguma outra bênção!’

“A essas palavras de Brahma, o criador do mundo, ó Rama, Dashagriva respondeu com palmas unidas: ‘Que eu não seja morto por suparnas, nagas, yakshas, daityas, danavas, rakshasas nem pelos deuses, ó Eterno, ó Senhor dos Seres. Eu não temo outras criaturas, que, com os homens, eu considero como meras palhas, ó tu que és adorado pelos celestiais!’” (MEIER, 2015, p. 849, 850).

Essa é a história da bênção recebida por Ravana. Ele passou a ser vulnerável somente para homens e por isso, os deuses planejaram eliminar Dashagriva enviando Rama como seu executor.

“Que a minha alma sempre esteja fixa na justiça em meio à maior adversidade. Sem ser instruído, que eu possa ser capaz de usar a arma de Brahma. Que

quaisquer pensamentos que venham a mim, onde ou em qualquer estado que eu me encontre, sempre estejam em conformidade com a virtude e que eu possa cumprir o meu dever!

(...) Então Prajapati, cheio de alegria, novamente dirigiu-se a Bibishana dizendo: 'Ó filho querido e virtuosíssimo, que seja como tu dizes, embora tu tenhas nascido na raça rakshasa, ó matador de teus inimigos, nenhum mal jamais entra no teu coração! Eu te concedo imortalidade!'" (MEIER, 2015, p. 850).

Percebe-se que a concessão da recompensa não foi realizada sem o pedido ser submetido a uma avaliação criteriosa da intenção do personagem, que se manifestou com boa vontade nas palavras de Bibishana e com um desejo arditamente sutil no discurso proferido por Ravana. A ponderação do significado das palavras e a consideração da intenção do pedido culminaram em uma resolução sabiamente concebida de Brahma. No entanto, diferente foi o tratamento dedicado a Kumbakharna, que teve até a expressão de sua vontade tolhida pela intervenção divina, como se percebe na seguinte passagem em que os deuses falam a Brahma:

"Quanto a Kumbhakarna, não lhe concedas quaisquer dádivas! Tu bem sabes como os três mundos temem esse patife perverso! Nos jardins de Nandana, sete Apsaras e dez servos de Mahendra foram devorados por ele, ó Brahma, como também rishis e homens. Esses são os feitos desse rakshasa antes de receber uma bênção; se uma for conferida a ele, ele pode consumir os três mundos! Ó tu cujo esplendor é imensurável, fingindo conceder-lhe uma benção fazes com que ele fique confuso; dessa maneira, os mundos viverão em paz e ele receberá o que merece'. "Assim falaram os deuses, e Brahma, nascido do lótus, pensou na deusa, sua consorte, e, assim que ele a chamou à lembrança, Sarasvati apareceu ao seu lado e com palmas unidas disse-lhe: 'Ó Senhor, eu estou aqui, o que devo fazer?' "Então Prajapati respondeu àquela deusa, que tinha chegado lá, dizendo: 'Ó tu que és a Fala, permanece na boca daquele Indra entre os rakshasas e profere aquilo que os deuses desejam'. "'Assim seja!' ela respondeu e, tendo entrado em sua boca, Kumbhakarna disse: 'Dormir por inúmeros anos, ó Senhor dos Senhores, esse é meu desejo!' "'Que assim seja!' respondeu Brahma e, com os deuses, ele partiu'" (MEIER, 2015, p. 851).

Essa é a história de como o terceiro dos três irmãos receberam a recompensa por suas austeridades, que no caso de Kumbhakarna, não veio em forma de bênção e sim de maldição, devido aos seus atos precedentes. Essas informações aparecem em diversos momentos ao longo da narrativa, o que demonstra a relevância do assunto para o significado da obra em seu sentido mais amplo. Em outra passagem do Ramayana, Raghava ensina através do exemplo de soberano generoso e magnânimo, qual é a melhor maneira de adquirir uma grande bênção, isto é, por meio da caridade, como está expresso no trecho a seguir:

"Agora, o gado será levado para a tua residência, pede, além disso, tudo o que desejares. Ó brâmane, eu darei qualquer coisa que tu pedires; toda a minha riqueza é para ser dada aos brâmanes. Nada me satisfaz tanto quanto a



concessão da minha riqueza a brâmanes tais como tu, trazendo-me renome’.

Então o brâmane Trijata muito satisfeito, levando as vacas, partiu com sua esposa, cheio de poder, fama e devoção, abençoando Shri Ramachandra” (MEIER, 2015, p. 168).

Seres fantásticos também tem expressiva importância nessas epopeias e é particularmente significativa a passagem da Eneida, em que a frota troiana que fugiu do ataque dos gregos encontra o gigante Polifemo – o mesmo cujo olho foi vazado por Odisseu e seus companheiros –, interpelada por um sobrevivente do grupo de Odisseu, que foi abandonado do restante da turma:

“Como o feroz Polifemo com suas ovelhas lanzudas munge na escura caverna e enche os tarros de leite, centenas de outros Ciclopes ferozes como ele vagueiam por estas praias recurvas e têm seus refúgios nos montes de em torno. Já por três vezes a lua seus cornos encheu de luz nova, desde que arrasto a existência nas selvas, por entre as desertas tocas de feras, e observo, de um monte aqui perto, a saída desses gigantes, tremendo de vê-los e ouvir-lhes os passos (...) Mal terminara, avistamos mover-se no cimo de um monte com seu rebanho de ovelhas a ingente e intratável figura de Polifemo pastor, a baixar para as notas ribeiras, monstro horroroso, disforme gigante privado da vista. Num desbastado pinheiro se apoia; com ele se orienta. Cercam-no as rudes ovelhas, seu único alívio, consolo na desventura. (Do colo lhe pende uma flauta campestre) Quando se achava adentrado no mar e tocava nas ondas, lavou a sânie que do olho escorria, vazado de pouco. Rangem-lhe os dentes, de dor. Avançou até ao meio das ondas d’água profunda, e mal chega-lhe o mar a banhar a cintura. Apavorados, a fuga apressamos depois de acolhermos o suplicante. Em silencio cortamos as fortes amarras e, sobre os remos dobrados, varremos o mar à porfia. Algo ele ouviu; para o lado das vozes os passos dirige. Mis, percebendo que lhe era impossível chegar até aos barcos rapidamente levados nas ondas velozes do Jônio, soltou um berro tão forte por cima das águas revoltas, de estarrecer até as bases medrosas da bela Trinácia e de obrigar a mugir o próprio Etna nas suas cavernas. A esse barulho, das matas ocorre, dos montes mais altos, a geração dos Ciclopes, que as praias e o porto logo enchem (...) Inenarrável pavor nos levou a soltar vela aos ventos, desimpedidos os cabos, a fim de apressarmos a fuga” (NUNES, 1983, p. 67, 68).

Interessante observar que o desdobramento trágico de um personagem de uma epopeia influenciou positivamente o destino de outros personagens em outro épico e isso ocorre em muitos momentos das narrativas citadas.

Nas obras *Ilíada* e *Eneida* há também o momento similar em que Zeus ou Júpiter pesam os destinos de Aquiles e Heitor, e de Enéias e Turno, como observa-se na passagem

a seguir da *Ilíada*:

“Mas quando pela quarta vez chegaram às nascentes,  
foi então que o Pai levantou a balança de ouro,  
e nela colocou os dois destinos da morte irreversível:  
o de Aquiles e o de Heitor domador de cavalos” (LOURENÇO, 2005, p. 489).

E no trecho seguinte da *Eneida*:

“Ouro e fio a balança, os fados de ambos  
Jove nas conchas libra, examinando  
Quem na lide sucumbe e vergue ao peso” (MENDES, 2008, p. 489).

De fato, é muito significativo o fato de estar expressa a problemática de qual dos dois destinos, colocados nos pratos da balança, cederia ao peso como forma de determinar o desfecho do confronto dos rivais aludidos. Essa circunstância está relacionada com uma noção de virtude, meritocracia e sorte que, quando favorecidas, podem propiciar um certo estado de coisas na narrativa épica.

Em outro trecho semelhante à *Ilíada*, Virgílio narra as cinco voltas ao redor de *Árdea*, que *Enéias* percorreu em perseguição de *Turno*:

“Cinco vezes girando e regirando,  
Leves prêmios de jogos não pleiteiam;  
Da vida e sangue trata-se de *Turno*” (MENDES, 2008, p. 491).

Percebe-se que apesar de *Enéias* estar ferido pela flecha que o atingiu no momento em que se rompeu o acordo de paz entre rútuos e troianos aludido no início do presente trabalho, o herói ainda superou a dor do ferimento e conseguiu perseguir *Turno* ao redor de *Árdea*, assim como *Aquiles* percorreu três voltas ao redor de *Tróia* perseguindo *Heitor*, como se evidencia na passagem a seguir da *Ilíada*:

“Tal como quando cavalos de casco não fendido, granjeadores  
de troféus, contornam velozes os postes, pois grande é o prêmio,  
porventura uma trípole ou uma mulher, em honra de herói morto —  
assim três vezes eles correram em torno da cidade de *Príamo*  
com pés velozes. E todos os deuses estavam olhando” (LOURENÇO, 2005,  
p. 487).

*Turno* é considerado na *Eneida* como sendo outro *Aquiles*, mas nesta ocasião, percebe-se ironicamente que ele assume o papel de *Heitor* no épico de Virgílio, enquanto que o papel de *Aquiles* nesse ínterim, é desempenhado por *Enéias*.

Outra circunstância simbólica apresentada na *Eneida* e que possui notável inspiração homérica é a passagem em que *Turno* envia mensageiros até *Diomedes*, para pedir-lhe auxílio na guerra contra os etruscos e os troianos. A resposta do grego é espantosa por sua atitude incomum de negação e é repleta de alusões a eventos mitológicos significativos, como se verifica na passagem a seguir:

“Nos torna o Grego: - “Ó reinos de Saturno,  
Priscos Ausônios, venturosos povos!

Que fado a concitar vos solicita  
 Ignotas guerras? Quantos profanámos  
 Com ferro Tróia (os transes nela exaustos  
 Omito, e os que em si volve aquele Simois)  
 Pelo orbe temos pago infandas penas,  
 Tais que a Príamo próprio as lastimara:  
 Minerva o testemunhe, o Arcturo infausto,  
 O ultrice Cafareu, de Eubéia as penhas.  
 Dali, de praia em praia desterrados,  
 Menelau de Proteu foi ter às metas,  
 Aos Ciclopes trinácrios o Laércio.  
 De Pirro e Idomeneu subversos lares,  
 Ou lembrarei na Líbia assentes Locros?  
 De vingar n'Ásia um rapto ufano o Atrida  
 Rei dos reis, por traição da atroz consorte,  
 Cai do adúltero ao ferro em seu palácio.  
 E o céu não me invejou rever a pátria  
 E a bela Calidona e a cara esposa?  
 Hoje inda monstros hórridos me assombram:  
 Perdidos sócios (ai cruéis suplícios!)  
 Nos ares voam-me, aves da ribeira,  
 Com flébeis guinchos nos cachopos vagam.  
 Isto eu prever devia, mal que insano  
 Corpos violei divinos, golpeando  
 A destra a Vênus mesma. A tais pelejas  
 Não me instigueis, oh! não. Dês que assolada  
 Pérgamo foi, com Teucros nem combate,  
 Nem me recordo ou folgo desses males" (MENDES, 2008, p. 432, 433).

Nessa recusa de Diomedes se destacam principalmente a alusão aos castigos diversos sofridos pelos vencedores gregos, na volta de Tróia, pelas atrocidades e impiedades cometidas. O primeiro guerreiro grego castigado, que é mencionado por Diomedes é Ajax, que teve seus navios naufragados por Minerva no promontório de Cafaréu e morreu fulminado por um raio por ter ofendido a deusa ao maltratar a sacerdotisa troiana Cassandra, que havia se refugiado junto a seu altar. Em seguida, Virgílio menciona o embarço pelo qual Menelau se envolveu na volta da guerra e a seguir, fala de Ulisses, o qual é referido pelo patronímico Laércio, pois é filho de Laertes e foi interpelado pelo gigante Polifemo na Trinácia, em ocasião já abordada anteriormente da Odisseia. Após, o autor cita Pirro, que matou Príamo, embora o velho rei tenha se refugiado em um altar; o próprio Pirro, em outra circunstância, foi abatido por Orestes, junto ao altar de Apolo. Idomeneu também é mencionado como um dos desafortunados pois, ao regressar de Tróia para Creta, em meio a uma tempestade, prometeu sacrificar a primeira coisa que visse ao desembarcar, sendo por isso impelido forçosamente a sacrificar o próprio filho; disso sobreveio uma peste sobre Creta e Idomeneu necessitou exilar-se. Na sequência, Virgílio recorda dos Locros, que eram os guerreiros gregos que viajavam com Ajax; os membros desse grupo que sobreviveram ao naufrágio provocado por Minerva estabeleceram-se na Líbia, região

localizada no norte da África. Em seguida, o poeta alude a Agamêmnon que, ao voltar para Argos, foi assassinado por Egisto, como exposto anteriormente no presente artigo. Por fim, Diomedes menciona seus próprios transtornos devido às experiências atrozés que precisou suportar, e recorda com remorso da ocasião em que feriu Afrodite. Dessa forma, Diomedes conclui seu discurso se recusando em participar da guerra (MENDES, 2008).

Ademais, é oportuno destacar que muitos dos heróis mencionados, foram castigados por profanar um altar, ao atacar as pessoas que nele se refugiaram. Essa circunstância aparece também na descrição da morte de Siqueu, marido de Dido, como se lê na passagem seguinte:

“Pigmalião, irmão dela, dos homens o mais celerado.  
Entre eles dois reina a Fúria; e o tirano, cegado da sede  
do ouro, imolou a Siqueu desarmado, ante os próprios altares,  
sem a menor reverência à dor grande da irmã sofredora” (NUNES, 1983, p. 17).

Outra temática convergente entre essas obras é o mau agouro que advém de portar o espólio do inimigo, como se lê na perícope em que Turno se apossa do talim de Palante depois de tê-lo derrotado no campo de batalha, o que despertou a cólera de Enéias:

“Então senta no morto a planta esquerda:  
Rouba o talim de peso, e nele impressos  
Do morticínio os tálamos sangrentos  
Em jugal noite; culpa atroz, gravada  
Pelo Eurítides Clono em chapas de ouro.  
Turno com isto exulta: ó mente humana,  
Fera e descomedida na bonança,  
Do porvir néscia! Intacto inda a Palante  
Vir-lhe-á tempo que almeje a todo o preço,  
E este espólio e façanha ele abomine” (MENDES, 2008, p. 400, 401).

Na *Ilíada*, o fato de Heitor matar e roubar os despojos de Pátroclo também foi decisivo para despertar a cólera de Aquiles, como se lê na seguinte passagem:

“Enquanto isso pensava no espírito e no coração,  
chegou junto dele o filho do excelso Nestor.  
Vertendo lágrimas escaldantes, deu a triste notícia:  
'Ai de mim, ó filho do feroso Peleu! Demasiado funesta  
é a notícia que ouvirás, prouvera que nunca tivesse acontecido!  
Pátroclo tombou. Em torno do seu corpo estão combatendo —  
do seu corpo nu: pois suas armas tem Heitor do elmo faiscante.'  
Assim falou; e uma nuvem negra de dor se apoderou de Aquiles” (LOURENÇO, 2005, p. 419).

Essa temática é de fato muito relevante, até mesmo no trecho final da *Eneida* observa-se a presença desse elemento simbólico, na ocasião em que Turno havia sido rendido por Enéias e pedido clemência, como se verifica a seguir:

“O acre Enéias  
Pára, os olhos volteia, a mão reprime;

lam-no as preces quase enternecendo,  
Quando o infeliz talim se mostra ao ombro  
E a cravação do cingidouro fulge,  
Despojos de Palante, a quem menino  
Prostrara Turno com letal fereza,  
E essa divisa infesta em si trazia.  
Da cruel dor no monumento os olhos  
Mal embebe, enfuriado o herói vozeia:  
'Que! tu me escaparás dos meus com presa!...  
Nesta ferida imola-te Palante,  
Palante vinga-se em teu ímpio sangue.'  
No peito aqui lhe esconde o iroso ferro:  
Gelo os órgãos lhe solve, e num gemido  
A alma indignada se afundou nas sombras" (MENDES, 2008, p. 496).

Esse zelo pelo espólio dos aliados mais queridos é constante nessas epopeias e, por ocasião da morte de Pátroclo e Palante, além de o fato ocasionar inúmeras represálias do inimigo, foi oferecida uma cerimônia fúnebre solene em que Aquiles e Enéias imolaram prisioneiros que haviam sido capturados das tropas inimigas como vítimas para a pira funerária da alma de seus amigos, como se lê na passagem a seguir da Eneida:

"Vivos quatro a Sulmon, a Ufente agarra  
Quatro alunos que imole à sombra, e reguem  
Do seu cativo sangue a rogal chama" (MENDES, 2008, p. 401).

E na passagem seguinte da Ilíada:

"E Aquiles, quando se fartou  
da matança, tirou vivos do rio doze mancebos:  
o preço do morto Pátroclo, filho de Menécio" (LOURENÇO, 2005, p. 466).

Outra temática recorrente nessas obras, que merece ser abordada e sobre a qual, pode-se extrair conceitos valorosos é o problema dos presságios, que está presente de modo significativo na citação do Ramayana a seguir:

"No momento em que Sugriva e Rama concluíram sua aliança, o olho esquerdo de Sita, semelhante a um lótus, se contraiu, como também aquele do Indra dos macacos, que parecia ouro, e o do titã, Ravana, que era como uma chama" (MEIER, 2015, p. 393).

Nessa passagem, o elemento simbólico que indica presságio é o pulsar do olho direito que, para os indianos, assim como para os antigos gregos, era um sinal auspicioso para o homem, enquanto que o latejar do olho esquerdo era um sinal de mau agouro; em uma mulher, por sua vez, os significados dos sinais são o oposto. De fato, os sinais eram tidos em alta conta e eram ponderados antes de qualquer batalha em todos os âmbitos do cenário, sobretudo nos sacrifícios que também eram realizados antes de qualquer batalha. No entanto, apesar de os personagens soberanos dessas epopeias possuírem conselheiros versados no domínio de diversas ciências, nem sempre deliberavam da melhor forma – de acordo com os sinais observados ou as orientações dos conselheiros – e as suas decisões

imorais e imprudentes os levaram à perdição, como foi o caso de Ravana e Turno, como se verifica no trecho seguinte do Ramayana, em que Dashagriva é advertido pelo seu irmão Bibishana:

“Os animais que puxam as carruagens estão derramando lágrimas. Descoloridos com poeira, os quatro quadrantes já não brilham; serpentes, chacais e abutres estão invadindo Lanka, se reunindo nas praças públicas com gritos terríveis; de pé diante de nós em sonho, mulheres negras como carvão com dentes brancos parecendo Kali irrompem em gargalhadas, pilhando as residências e tagarelando incoerentemente; nas casas, cães devoram as oferendas sagradas e burros nascem de vacas, ratos de mangustos; gatos acasalam com tigres, porcos com cães e kinnaras com os demônios e homens. Pombos de pés vermelhos e brancos, mensageiros da morte, por seu voo pressagiam o extermínio dos titãs” (MEIER, 2015, p. 651).

Ravana não ouviu os conselhos sensatos de seu irmão, pois era orgulhoso e estava obstinado em ter Sita para si; desse modo, primeiro quando o referido personagem recebeu suas bênçãos, ele se encontrava no extremo da liberdade e do autodomínio, e em seguida Vaidehi fez Ravana perder essas qualidades, como se verifica na perícopé na qual se lê que “Antigamente, tendo subjugado os sentidos, tu conquistaste os três mundos e, posteriormente, os teus sentidos te conquistaram por sua vez” (MEIER, 2015, p. 799). De fato, não somente Dashagriva, mas Turno também pecou por temeridade e isso o levou à ruína, apesar de ter sido aconselhado por Diomedes, como observou-se anteriormente.

### 3 | AS PERSONAGENS FEMININAS DAS EPOPEIAS ABORDADAS E SEUS SIGNIFICADOS

Cumprir enfatizar a extremamente importante influência feminina nas ações desses heróis que, motivados pelo reencontro, a conquista e o resgate de suas amadas, fazem grandes prodígios, que possivelmente não seriam possíveis sem tal motivação. Na Odisseia é particularmente marcante a teimosia de Penélope em ser fiel ao seu marido ausente, enquanto que na Orestéia de Ésquilo, é no mínimo espantosa a atitude de Clitemnestra já aludida em outro momento no presente trabalho. Dessa forma, pode-se dizer que as mulheres desses dois guerreiros exerceram uma função decisiva no desfecho do seu destino.

No Ramayana também, percebe-se que Rama teve seu destino profundamente influenciado por sua consorte Sita, pois esta resolveu acompanhá-lo no exílio na floresta de Dandaka, na qual rishis e ascetas estavam sendo afligidos por inúmeros titãs cruéis; Rama, em honra à promessa recebida daqueles sábios –

“Na floresta de Dandaka, inúmeros demônios, assumindo diferentes formas, nos atormentam cruelmente. Ó Rama, nos protege! [...] Tu és o refúgio seguro de todos os santos e ascetas que atormentados pelos titãs buscam a tua proteção” (MEIER, 2015, p. 294).

– eliminou os titãs daquela floresta, mas isso incitou a ira do rei dos titãs, Ravana,

que planejou artimanhas ardilosas para raptar Vaidehi, e conseguiu e só não violou o corpo de Maithili porque ele possuía uma maldição de Brahma que o impedia de fazer isso. Para o resgate da princesa, Rama se aliou a Sugriva, irmão de Bali, o rei dos macacos, com quem se uniu em amizade, dessa união, os dois deliberaram se auxiliar mutuamente e para isso, Rama deveria matar Bali para Sugriva ser instalado como rei em seu lugar, pois Bali havia expulsado injustamente Sugriva de Kishkindha e tomado sua consorte; em troca, Sugriva mobilizaria um exército de mais de dez milhões de macacos para procurar por Sita em todos os confins da Terra. Os macacos fizeram uma varredura completa em uma área de tamanho continental e estavam quase desistindo da busca, quando Sampati – um abutre ancião, irmão de Jatayu – escutou seus lamentos e, por ouvir que seu irmão havia sido morto em combate por Ravana, resolveu ajudar e disse:

“Eu vi uma mulher jovem e adorável, lindamente vestida, sendo levada pelo perverso Ravana e aquela bela criatura estava gritando ‘Ó Rama’, ‘Ó Rama’, ‘Ó Lakshmana’ [...] aquele demônio, chamado Ravana, reside na cidade de Lanka [...] Uma grande muralha, brilhante como o sol, a circunda, e é lá que a infeliz Vaidehi, vestida em um traje de seda, está confinada nos aposentos internos de Ravana, cuidadosamente guardada por mulheres demônio. É lá que vocês vão encontrar Sita.

“A quatrocentas milhas daqui na margem sul do mar vive Ravana.” (MEIER, 2015, p. 474).

Ao ouvir todas as instruções de Sampati, os macacos ficaram desencorajados ao perceber que Lanka ficava do outro lado do mar, mas Hanuman, o filho de Vayu, conseguiu saltar de uma margem à outra e alcançar Lanka, onde enfrentou muitos titãs e conseguiu chegar ao esconderijo de Sita, que conversou, depois de muita hesitação, com Hanuman, que se ofereceu em resgatá-la naquele exato momento e leva-la até Rama, mas Sita não quis, pois não achava adequado ser levada por longas distâncias nos braços de outro que não fosse seu consorte e também porque considerava arriscado atravessar o mar nessas condições; ao invés disso, deu à Hanuman uma joia maravilhosa para ser entregue a Rama, para que este não tivesse dúvidas de que Sita havia sido encontrada e, depois dessas palavras com Vaidehi, o filho de Vayu retornou para junto dos seus. Quando Hanuman relatou todos esses fatos para Rama, este ficou extremamente aflito por Sita estar vulnerável e por Lanka se encontrar na margem oposta do mar, mas foi tranquilizado por Nala, um dos líderes do exército dos macacos, que “falou ao valente Rama deste modo:

‘Recorrendo à habilidade que herdei do meu pai, eu construirei uma ponte sobre o espaçoso e vasto domínio dos monstros aquáticos’” (MEIER, 2015, p. 630). Falando desse modo, Nala e seus subordinados construíram a imensa ponte para o exército atravessar o mar, é incrível a disposição desses seres para desempenharem tal prodígio:

“Alguns traziam troncos de árvores e outros os fixavam: foi às centenas e milhares que aqueles macacos, semelhantes aos gigantes, fizeram uso de canas, troncos e árvores florescentes para construir aquela ponte, correndo para lá e para cá com blocos de pedra semelhantes a montanhas ou picos

de penhascos, que, lançados ao mar, caíam com um estrondo retumbante” (MEIER, 2015, p. 630).

Depois que o exército chegou em Lanka, Rama tentou recuperar Sita pacificamente para, desse modo evitar uma guerra, mas Ravana é obstinado e, apesar dos conselhos de alguns ministros, recusou entregá-la; até mesmo seu próprio irmão Bibishana o aconselhou a entregar Vaidehi, mas foi duramente repreendido e banido de Lanka. Dessa forma, o estopim da guerra foi inevitável e disso, se seguiram longas batalhas e rios de sangue fluíram pelo território e arredores de Lanka até que, Rama e Ravana se encontraram no campo de batalha, se enfrentaram e Rama saiu vitorioso. Com Ravana morto, a guerra acabou, seus ritos fúnebres foram feitos solenemente, suas inúmeras mulheres choraram sua perda e Bibishana foi instalado como rei de Lanka em seu lugar. Tendo concluído essas atividades, Rama recupera Sita, mas havia uma suspeita em relação à conduta da mesma durante a ausência de seu consorte e por isso, foi submetida à prova de fogo, da qual saiu ilesa e devolvida a Rama pelo filho de Agni, deus indiano do fogo:

“Depois disso, a Testemunha de todo o mundo, Pavaka, dirigiu-se a Rama, dizendo: ‘Aqui está Vaidehi, ó Rama, não há pecado nela! Nem por palavra, sentimento ou olhar a tua consorte adorável mostrou-se indigna das tuas nobres qualidades’” (MEIER, 2015, p. 813).

Ao recuperar Sita, Rama retorna com a mesma do exílio para sua cidade, Ayodhya, onde é instalado como Rei e onde vive longos anos felizes com sua consorte e onde Vaidehi concebe gêmeos de Raghava, mas com o passar do tempo, começaram a circular na cidade, boatos maliciosos a respeito de Maithili, por conta do rapto cometido por Ravana. Rama considerou inconvenientes tais rumores e por isso, decidiu repudiar Sita e mandá-la para o eremitério do sábio Valmiki, Lakshmana ficou encarregado da triste tarefa de levá-la até lá. No eremitério, Vaidehi foi muito bem tratada, pois possuía a companhia de muitas mulheres ascetas que a tratavam como filha e que lhe prestaram um auxílio de valor inestimável no momento do parto dos gêmeos Kusha e Lava.

Quando os gêmeos já estavam na fase da infância, Valmiki os levou, juntamente com Sita, para ver Rama na residência real; a defesa de Maithili, proferida por esse sábio em meio a uma assembleia, é uma das passagens mais belas do Ramayana e merece ser reproduzida na íntegra:

“Eu sou Valmiki, e aqui, ó Dasarathi, está Sita de costumes e conduta virtuosos, que, por causa da calúnia, foi abandonada perto do meu eremitério, a crítica do povo tendo te inspirado com medo, ó virtuoso! Sita provará sua inocência; tu deves emitir o comando. Esses dois filhos de Janaki, irmãos gêmeos, heróis invencíveis, são teus filhos também; eu te falo a verdade! Eu sou o décimo filho de Pracetas, ó alegria dos Raghus, eu não me lembro de jamais ter proferido uma mentira; realmente esses dois são teus filhos. Durante incontáveis anos eu pratiquei ascetismo, que eu nunca colha os frutos disso se Maithili for culpada! Eu não tenho nada pelo que me censurar em relação a pensamento, palavra ou ação: se Maithili for culpada, que eu nunca colha os frutos disso!



Com os meus cinco sentidos e a mente como o sexto, meditando em meio a cachoeiras da floresta, a inocência de Sita me foi revelada. Essa senhora de conduta pura e irrepreensível, para quem seu marido é um deus, dará prova da sua boa fé, ó tu que temes a condenação pública! Ó principal dos homens, aqui está essa senhora a quem eu proclamo ser essencialmente casta, eu cuja visão é divinamente iluminada e que, embora ela fosse extremamente amada por ti e sua inocência bem conhecida, tu repudiaste quando o teu espírito ficou perturbado pela crítica das pessoas” (MEIER, 2015, p. 982).

De fato, é incrível e maravilhoso que um asceta como Valmiki tenha feito um juramento tão profundamente significativo em nome de alguém e tenha penhorado a própria recompensa das grandes austeridades praticadas ao longo de incontáveis anos para garantir a inocência e a pureza de Sita. Essas palavras comoveram profundamente Raghava que, pela segunda vez, desejou receber Vaidehi de volta, mas o que ocorreu nessa ocasião foi diferente:

“Vendo aquela assembleia, Sita, vestida com um manto amarelo, com as palmas unidas, a cabeça baixa, os olhos baixos, disse: “Se, em pensamento, eu nunca dei importância a ninguém exceto Rama, que a Deusa Madhavi me receba!”

Enquanto Vaidehi ainda estava falando, um milagre aconteceu e, da terra ergueu-se um trono celeste maravilhoso apoiado sobre as cabeças de Nagas de poder imensurável, seus corpos adornados com gemas divinas. A deusa Dharani, oferecendo-lhe as boas-vindas, tomou Maithili em seus braços, fazendo com que ela se sentasse naquele assento celeste e, enquanto ela ocupava o trono, uma chuva de flores caiu sem cessar do céu. Então os deuses irromperam em aclamações altas, gritando “Excelente! Excelente! Ó Sita, a tua virtude é suprema!” (MEIER, 2015, p. 983).

Nessas circunstâncias, percebe-se que Sita foi embora definitivamente e Rama não conseguiu tê-la de volta pela segunda vez, nem mesmo desejou se casar com outra mulher. Depois desses fatos, não se passou muito tempo e Raghava começou a perceber que seus últimos dias estavam se aproximando e, dessa forma, considerou prudente instalar seus filhos como reis de Ayodhya e ascender para a morada dos deuses.

É extremamente curiosa a semelhança de desafios exigidos no Ramayana e na Odisseia para que os heróis dessas epopeias possam se unir às suas consortes, pois Janaka, o pai de Vaidehi, determinava que

“Para o casamento de minha filha, foi estabelecido por mim e dado a conhecer aos reis que vêm em busca da mão dela que eu não a entregaria a nenhum príncipe cuja força não tivesse sido totalmente provada. Ó sábio renomado, esses reis têm vindo testar sua destreza e eu tenho colocado o arco diante deles e lhes pedido para encordoá-lo, mas nenhum ainda foi capaz de fazer isso.” (MEIER, 2015, p. 102).

Na Odisseia também se lê que os pretendentes à mão de Penélope deveriam competir em um desafio de encordoar um arco, como se verifica na passagem a seguir:

“Pretensiosos pretendentes, atenção ao que tenho a dizer-vos. Usais esta

morada para comer e beber, quereis para sempre a casa de um homem há tempo ausente. Pretexto? Alegais um só. Quereis que de um de vós eu seja mulher. Está bem! Proponho-vos uma competição: retesar sem dificuldade a corda do arco que aqui vos apresento, propriedade do divino Odisseu, e atravessar a série completa de doze machados. O prêmio do vitorioso sou eu.” (SCHÜLER, 2008, p. 216).

O arco simboliza harmonia e equilíbrio entre opostos e faz referência a abóbada celeste, termo comum para letrados e eruditos dos períodos anteriores da idade moderna e, nesse contexto, a capacidade de usar um arco com destreza, simboliza também prova de força, característica altamente valorizada na constituição física do homem da antiguidade.

Na Eneida, percebe-se uma similaridade significativa entre um dos personagens desta, Turno, e outro personagem do Ramayana, Ravana, pois ambos eram obstinados em não ceder aos termos da rendição, apesar de haver sinais que indicavam com clareza que seus exércitos seriam derrotados. Esses dois personagens também se assemelhavam pelo fato de ambos serem motivados a perseverarem na guerra por causa de uma mulher, pois Turno não queria desistir de Lavínia e Ravana, não queria desistir de Sita. Nesse ínterim, em que se mencionam os nomes dessas mulheres que representaram o motivo de uma guerra, deve-se recordar de outra mulher lendária que também teve esse papel, isto é, Helena, que causou um estopim bélico entre gregos e troianos por ter sido raptada por Páris.

Na Eneida também há o gênero feminino representado pela personagem Dido, que acolheu a frota troiana em Cartago e se apaixonou por Enéias que passou alguns dias em sua companhia e depois recebeu, de Mercúrio, uma mensagem de Júpiter, que dizia:

“Essa não foi a promessa da mãe mais que todas formosa, nem para isso o livrou duas vezes das armas dos gregos; sim, prometeu que ele o império da Itália teria, de guerras grávida, a qual levaria mui longe a progênie dos teucros na direção de todo o orbe, a quem lei judiciosas daria. Se o não inflama a ambição de tão belo futuro, se nada pensa intentar em louvor de si próprio, frustrar quer de Ascânio a grande glória de pai vir a ser da grandeza romana? Quê faz? Quê espera entre gente inimiga, afanando-se agora, sem se lembrar dos futuros ausônios, dos campos lavínios?” (NUNES, 1983, p. 77).

Diante dessa mensagem, Enéias decide partir em segredo com a frota troiana, mas Dido percebe e procura explicações de tão grande ultraje, mas nenhuma súplica ou exortação é suficiente para declinar Enéias de sua determinação e o mesmo parte de Cartago e deixa para Dido um ressentimento mortal, que a fez baixar para os domínios de Plutão e rever seu amado Siqueu. Este fato da história, aliás, é premonitório das hostilidades entre Roma e Cartago que marcaram o período compreendido entre os séculos IV a II a.C. Nem mesmo na passagem de Enéias pelos infernos, Dido lhe dá ouvidos quando ele tenta se desculpar, ao invés disso, o ignora, lhe dá as costas e segue com Siqueu para algum confim do reino dos mortos.

Outra personagem feminina muito significativa na Eneida é Camila, filha de Metabo,

que com ela ainda bebê, fugiu de Priverno acossado por volscos, que com dardos tentavam abatê-lo. Quando chega nas margens do Amaseno, hesita em atravessá-lo a nado, pois receava perder a filha, então decide embrulha-la num cortiço e amarra-la numa lança que trazia consigo. Depois de fazer uma prece para Diana, onde dedica a filha para a referida deusa, arremessa a lança por cima do rio e após, se atira nas águas. A menina foi criada por um pastor solitário que vivia nos arredores do Amaseno e cresceu amamentada pelo leite de uma égua armental. Logo que começou a dar os primeiros passos, principiou a praticar tiro com arco e flecha e voltar a funda. Preferiu não se casar, mas dedicar amor eterno e a própria virgindade à Febe. Causou significativas baixas no exército teucro e etrusco e por fim, morreu em batalha, mas foi vingada por Diana, que mata Arunte, o guerreiro que derrotou Camila.

A Eneida é particularmente importante para a identificação dos povos latinos, pois relata a história da origem do povo romano. A Odisseia e o Ramayana tratam de épocas remotas da história da Grécia e da Índia, que são recordadas com orgulho pela população desses países e, nesse sentido, considerando a perspectiva de Stuart Hall, que utiliza o termo identidade

“para significar o ponto de encontro, o ponto de *sutura*, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos ‘interpelar’, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se pode ‘falar’” (SILVA, HALL & WOODWARD, 2017, p. 77),

Essas obras são necessárias para que haja uma boa constituição da identidade dos sujeitos inseridos na cultura desses países pois, para que essa “interpelação”, ou essa “convocação” descritas por Stuart Hal efetivamente ocorram, é preciso que os discursos mencionados na citação, sejam constituídos de material literário de qualidade, atributo este que sem dúvida está presente nessas epopeias.

#### 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se aproximar do término do artigo em questão, conclui-se que as obras abordadas oferecem um rico repertório de assuntos e informações para a resolução da problemática que este trabalho se dispõe resolver.

O início do texto se deu através de uma breve reflexão a respeito da figura do herói e suas principais características, onde foi enaltecido o conceito de virtude, que foi abordado, primeiramente segundo sua concepção relativa ao gênero masculino e em seguida segundo sua concepção relativa ao gênero feminino. Na sequência, foi apresentada a relevância da temática das bênçãos e maldições na obra O Ramayana, com passagens do épico que tratam desse assunto. Depois, se procedeu a uma análise da circunstância associada ao gigante Polifemo, que é narrada na Odisseia e na Eneida.

A seguir, continuou-se com a exposição de aspectos em comum entre a *Ilíada* e a *Eneida*, como a ocasião em que Zeus ou Júpiter pesam os destinos de Aquiles e Heitor na *Ilíada*, e de Enéias e Turno na *Eneida*. Também foi objeto de estudo a passagem da *Eneida* em que Enéias percorreu cinco voltas ao redor de Árdea, em perseguição de Turno, comparada com o trecho da *Ilíada* em que Aquiles percorreu três voltas ao redor de Tróia, em perseguição de Heitor.

Após, debruçou-se sobre uma perícope extremamente importante da *Eneida*, trata-se da recusa de Diomedes em prestar auxílio a Turno na guerra contra etruscos e troianos; esta resposta, extensamente justificada, é repleta de referências a eventos significativos da mitologia grega, que foram citados, analisados e destacados seus aspectos de maior relevância.

A problemática seguinte, que foi trabalhada sob a perspectiva da *Ilíada* e da *Eneida* é o mau agouro que advém de se apropriar do despojo inimigo pois, segundo o que se lê nessas obras, isso despertou uma fúria desmedida em Aquiles e Enéias, que tiveram amigos queridos mortos na guerra e seu armamento espoliado pelo inimigo. O evento mitológico seguinte, que foi comparado segundo a *Ilíada* e a *Eneida* foi a circunstância em que Aquiles e Enéias imolaram prisioneiros capturados das tropas inimigas como vítimas para a pira funerária da alma de Pátroclo e Palante.

Em seguida, elaborou-se uma análise de alguns presságios e sinais descritos no *Ramayana* e esse assunto, por sua vez, foi comparado com o caso de Ravana e Turno, que são exemplos de soberanos que não souberam interpretar os sinais e presságios e não acataram as interpretações dos seus conselheiros e por isso, tomaram decisões que os levou à ruína.

O início da segunda parte se deu através de uma análise da influência das personagens femininas sobre os seus respectivos consortes, onde foram comparadas as obras *Odisseia* e *Orestéia* e suas personagens Penélope e Clitemnestra.

Em seguida, fez-se uma síntese do *Ramayana*, onde se procurou enfatizar a relevância da personagem Sita no decorrer do enredo da obra. Dentre todas as obras abordadas, o *Ramayana* é a que mais recebeu atenção e a razão disso é que dentre as três principais obras que fundamentam esse trabalho, o *Ramayana* é a menos conhecida na cultura ocidental e a mais longa também.

Após essa síntese, foi realizada uma comparação entre os desafios de Rama e Odisseu para encordoar um arco como condição para se unirem às suas consortes e posteriormente, fez-se uma comparação entre o personagem Turno, da *Eneida* e Ravana, do *Ramayana*.

A seguir, foi abordada a relevância das personagens Dido e Camila da *Eneida* e, por fim, são elaborados alguns argumentos sobre o conceito de identidade cultural e a importância das epopeias analisadas para a fundamentação desse conceito sob a perspectiva abordada.

Certamente esse assunto é de extrema complexidade e não se esgota nessas poucas páginas, pois ainda há muito a ser feito em matéria de cultura para que esta possua um nível de qualidade maior. Além disso, é válido colher do ensejo para citar obras que podem contribuir para o enriquecimento desse mesmo assunto, como por exemplo Os Lusíadas de Camões e A Divina Comédia de Dante Alighieri.

## REFERÊNCIAS

LOURENÇO, Frederico. **Ilíada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. 555 p.

MEIER, Eleonora. **O Ramayana**. 2015. 1055 p. Disponível em: < [https://www.academia.edu/26727550/O\\_Ramayana\\_em\\_Portugu%C3%AAs](https://www.academia.edu/26727550/O_Ramayana_em_Portugu%C3%AAs)>. Acesso em: 22 jun. 2022.

MENDES, Manuel Odorico. **Eneida**. São Luís do Maranhão: Editora UNICAMP, 2008. 515 p.

NUNES, Carlos Alberto. **Eneida**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1983. 280 p.

SCHÜLER, Donaldo. **Odisseia**. Porto Alegre: L&PM Editores, 2008. 285 p.

SILVA, HALL & WOODWARD, T., S., K. **Identidade e Diferença: a Perspectiva dos Estudos Culturais**. 3 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2017. 92 p.

## AUSÊNCIA E ESQUECIMENTO: A TORTURA DO CORPO FÊMEO EM *O CORPO INTERMINÁVEL*, DE CLAUDIA LAGE

Data de aceite: 01/09/2022

Data de submissão: 09/08/2022

### Claudia Miranda da Silva Moura Franco

Doutoranda em Estudos Literários UNESP –  
IBILCE  
São José do Rio Preto – SP  
<http://lattes.cnpq.br/1106554710917993>

### Solange Correia de Lima

Ms. UNEMAT  
Sinop – MT  
<http://lattes.cnpq.br/2996570632007644>

### Claudia Maria Ceneviva Nigro

Professora Dra. UNESP – IBILCE  
São José do Rio Preto - SP  
<http://lattes.cnpq.br/5980841495163205>

**RESUMO:** Este estudo constitui uma análise crítico-interpretativa entre literatura, memória e acontecimento histórico no romance *O corpo interminável* (2019), de Claudia Lage, no qual procuramos estabelecer relações da narrativa com os elementos factuais que engendram o período da ditadura militar no Brasil. Para tanto, buscamos investigar a incorporação da história pelo texto ficcional, tendo como recorte o período da ditadura no Brasil (1964 -1985), e dentro dele, os meios violentos de manutenção do poder e seu exercício sobre os corpos femininos, estendendo os sentidos tanto da violência moral quanto física à tortura do corpo como a marca mais íntima de violação.

**PALAVRAS-CHAVE:** História; Memória; Mulher;

Tortura; violência.

### ABSENCE AND OBLIVION: THE TORTURE OF THE FEMALE BODY IN *O CORPO INTERMINÁVEL*, DE CLAUDIA LAGE

**ABSTRACT:** This study constitutes a critical-interpretative analysis between literature, memory and historical event in the novel *O corpo interminável* (2019), by Claudia Lage, in which we seek to establish relationships between the narrative and the factual elements that engender the period of the military dictatorship in Brasil. In order to do so, we seek to investigate the incorporation of history into the fictional text, taking as a cut the period of the dictatorship in Brazil (1964 -1985), and within it, the violent means of maintaining power and its exercise over female bodies, extending the meanings from both moral and physical violence to the torture of the body as the most intimate mark of rape.

**KEYWORDS:** History; Memory; Women; Torture; Violence.

## 1 | INTRODUÇÃO

O entendimento oferecido pela crítica francesa Tiphaine Samoyault (2008, p. 21-22) reconhece na intertextualidade o processo de conhecimento necessário para compreensão da literatura e sua ligação com os fatos históricos. A crítica assegura que todas as palavras se abrem “às palavras do outro; assim o texto literário abre sem cessar, o diálogo da literatura

com sua própria história”.

A narrativa de ficção, configurada histórico-literariamente, nos permite realizar observações sobre o regime de exceção existente no Brasil, a ditadura cívico-militar, e a partir dessa ressalva, interpretar as fenomenologias acerca desse período como um desafio a ser esclarecido, haja vista a parca memória social sobre o regime totalitário no país. A ação vai na contramão do processo de apagamento da experiência traumática e obscura desse tempo, busca revirar o baú da história estudada, considerando a existência da visão binária que a sustenta, porém, por meio de uma visada não hegemônica, observar possibilidades de ultrapassar o ponto de vista tradicional do período histórico da Ditadura no intuito de construir novos instrumentos teóricos de interpretação das relações históricas e a literatura.

*O Corpo Interminável* (2019), da jornalista e roteirista Claudia Lage, aborda, por meio da ficção, a repressão, a violência e os meios de manutenção do poder no regime ditatorial. A narrativa constrói o enredo em torno dos desdobramentos socioculturais desencadeados pela Ditadura. A ficção como mimesis, se aproxima da história contada como fato, a que nos foi transmitida como “verdade” por um longo tempo; no entanto, ao observá-la enquanto escrita que se relaciona com acontecimentos, percebe-se um conjunto de possibilidades teórico-literárias que permitem analisar, por meio da escrita ficcional, as entranhas da historicidade como “estudo das relações de fato” (SAMOYAULT, 2008, p. 119).

## 2 | A MEMÓRIA

“Tu não és matéria estática, és movimento. Tu deságuas nos outros, e os outros desaguam em ti.” “O Rito” (1969), filme de Ingmar Bergman

A literatura tem por artifício a capacidade de manifestar por meio da ficção assuntos complexos, difíceis de serem mencionados, e por essa particularidade, quando se refere à barbárie, seu comportamento de raízes críticas e reflexivas proporcionam uma visão além do senso comum quando se trata dos fenômenos histórico sociais.

Antonio Candido (2011, p. 240) já dizia que uma de suas funções é humanizar, essa função humanizadora é capaz de interferir e até mesmo proporcionar um andamento no equilíbrio social, já que ela pode “organizar o caos que há dentro do homem” e por consequência confirmar o homem na sua humanidade. Em tempos de barbárie, quando o homem, o ser social, vem experimentado vários episódios de irracionalidade, a literatura proporciona dialeticamente, a possibilidade de vasculhar os arquivos de memória não lembrados, talvez, pelo desafio de sentir outra vez, ou sentir de vez, a dor da tortura praticada nos corpos fêmeos, uma tortura adaptada ao machismo como projeção do desejo de domínio desses corpos.

As complexidades existentes entre Literatura e História implicam no trabalho de buscar no passado tensões e representações que, quando trazidas à contemporaneidade,

fomentam os estudos que entrelaçam memória e História. Os acontecimentos enquanto experiências, quando desprendidos da ideia de fato, saltam das contingências históricas, como necessidade de elaborar estratégias legitimadoras para a revisão das estruturas binárias, e firmam nesse espaço o projeto histórico literário que, por sua vez, se aproxima mais da “verdade” que a própria história.

Para Hutcheon (1991, p. 120-122) o projeto histórico literário não reside nos “acontecimentos em si, mas nos sistemas que transformam esses acontecimentos passados em fatos históricos presentes, como um reconhecimento da função de produção de sentido nos constructos humanos”. Assim realiza os movimentos simultâneos de reinserir o contexto como significante e problematizar “toda a noção de conhecimento histórico” que conhecemos.

Os elementos circunstanciais funcionam como material para jogo entre o factual e o ficcional, acontecimentos históricos e cotidianos são apropriados pelo processo criativo da narrativa de ficção. Nesse sentido, tudo se ficcionaliza em forma de recurso estético e suscita deslocamentos de significados, estes tão vários que se tornam capazes de questionar o senso comum, preconceitos e verdades que se querem cristalizados e instituídos.

O Sentido de história mencionado nesse tópico está inserido na ideia de Bergson (1990) quanto à lembrança, na qual o passado “sobrevive de duas formas distintas: 1) em mecanismos motores; 2) em lembranças independentes”. Com isso, a operação prática da experiência passada para a ação presente, deve realizar de duas maneiras. Ora se fará na própria ação, e pelo funcionamento completamente automático do mecanismo apropriado às circunstâncias; ora implicará um trabalho do espírito, que irá buscar no passado, para dirigir ao presente, as representações mais capazes de se inserirem na situação atual. (BERGSON, 1990, p. 59-60).

A tomada de consciência das imagens (mundo real) e a percepção (mundo imaginário) articulam a memória como receptora, nela circulam passado e presente, como receptáculo das lembranças que, por sua vez, abrigam as histórias das quais a criação literária se alimenta e extrai delas as abstrações. O discurso histórico oficial carece de uma proposta transgressora, questionadora, que possa fazer “emergir através das rasuras do discurso oficial e da memória legitimada as memórias subterrâneas constantemente silenciadas e apagadas da História” (BOCAIUVA, 2014, p. 11).

A obra *O corpo interminável* (2019) revive essa memória tomando o corpo feminino e a violência por ele sofrida. A chave da leitura é uma imagem: “A imagem é de uma mulher, o corpo nu, o corpo morto de uma mulher” (LAGE, 2019, p. 121). Esse corpo é narrado por ele mesmo logo no início da narrativa: “Estou sozinha e levanto o braço, o braço levantado, o resto do corpo imóvel” (LAGE, 2019, p. 13), é um corpo interminável, seu desaparecimento, sua história velada fazem desse corpo fêmeo o limiar da história, é ele quem deixa pistas memoriais, para que não se esqueça, e para que não se esqueçam dele, há vestígios por toda parte, pistas capazes de alterar o fluxo da história como conhecemos.



Para Ricoeur (2007) “nada temos de melhor que a memória para garantir que algo ocorreu antes de formarmos sua lembrança”:

A própria historiografia, digamo-lo desde já, não conseguirá remover a convicção, sempre criticada e sempre reafirmada, de que o referente último da memória continua sendo o passado, independentemente do que possa significar a preteridade do passado. (RICOEUR, 2007, p. 26)

A memória no romance de Lage (2019) é a célula da criação estética, não se trata, porém de uma história específica, mas da (re)construção de várias mulheres envolvidas na luta ativa contra a ditadura militar e o alisamento dessa participação nos arquivos oficiais da história. Essa construção ficcional alicerçada na retomada da memória permite reflexões sobre os anos de chumbo no Brasil:

Porque não se pode esquecer o que foi perpetrado, é preciso render tributo àqueles que lutaram pela utopia de um país justo e mais democrático. O sentido desse trabalho de elaboração do passado deve visar fornecer “instrumentos de análise para melhor esclarecer o presente”, conforme escrever Jeanne-Marie Ganebin (2006, p. 103), a partir de Adorno. Ao rememorar as vítimas, a arte suscita a reflexão, na esperança de que não ocorram novas catástrofes. (FIGUEIREDO, 2017, p. 35).

Como escrita memorialística, a história resgata a violência contra o corpo feminino e se aproxima da realidade dos relatos de guerrilheiras desse período rompendo a ideia de uma falsa violência e revelando verdades capazes de irromper com a alienação coletiva que temos contemplado. Para Sennett (2003): “em uma sociedade ou ordem política que enaltece genericamente “o corpo”, corre-se o risco de negar as necessidades dos corpos que não se adequam ao paradigma”. (SENNETT, 2003, p. 22).

A realidade histórica do período ditatorial que fundamenta a narrativa do *Corpo Interminável* (LAGE, 2019) permite a compreensão de uma literatura não apenas ligada à imaginação, mas, sim, de aproximação com elementos factuais, afirmação que se justifica, por exemplo, nos relatos de guerrilheiras no documentário Torre das Donzelas<sup>1</sup> (2018) de Susanna Lira, no qual, no tentame de resgatar da memória toda experiência vivida naquela época, apresenta a presidenta Dilma Rousseff e sua ex-companheiras narram a violência e a tortura à que foram submetidas.

A revisão desse período histórico aliado à efetiva participação da mulher permite observar, por meio do estudo estético, a recuperação de um espaço que, por muito tempo, sofreu um apagamento dessa memória, como assegura Cristovão Tezza:

Toda escrita é um ato de representação, e não a coisa em si, e de certa forma a linguagem escrita apenas duplica (ou tenta fixar) a mesma qualidade

<sup>1</sup> Participaram do documentário: Ana Bursztyn-Miranda, Ana Maria Aratangy, Ana Mércia, Darci Miyaki, a ex-presidenta Dilma Rousseff, Dulce Maia, Elza Lobo, Eva Teresa Skazufka, Guida Amaral, Guiomar Silva Lopes, Iara Glória Areias Prado, Ieda Akselrud Seixas, Ilda Martins da Silva, Janice Theodoro da Silva, Leane Ferreira de Almeida, Lenira Machado, Leslie Beloque, Lucia Sálvia Coelho, Marlene Soccas, Maria Aparecida Costa, Maria Aparecida dos Santos, Maria Luiza Belloque, Nadja Leite, Nair Benedicto, Nair Yumiko Kobashi, Rita Sipahi, Rioco Kayano, Rose Nogueira, Robêni Baptista da Costa, Sirlene Bendazzoli, Telinha Pimenta, Vilma Barban, dentre outras, todas ex presas políticas opositoras ao regime militar.

representativa que já estava na linguagem oral, em cada palavra pronunciada. (...) O que impressiona na escrita é que sua intervenção – que é fátua e volátil quando ao simples sabor da voz – permanece, acrescenta-se ao objeto representado e ali fica. Quem quer que toque novamente o objeto tocará o objeto e mais o que dele já disseram. (TEZZA, 2018, p. 52).

Na contramão do discurso hegemônico, o discurso da participação feminina nas guerrilhas, é emancipador, pois resgata memórias do trauma e das ações permanentemente apagadas da experiência e ação da mulher nesse período, bem como a preservação de elementos identitários e a memória de uma época. Para Ricoeur (2007, p. 101) “o dever de fazer justiça, pela lembrança, a um outro que não o si”, sua ideia se ancora no efeito do esquecimento como agente detonador da memória e da história, logo, a literatura poder ser o veículo pelo qual a memória social se reaviva, conhecendo o horror e a violência desse período como experiência estética.

### 3 | CORPOS: DE AUSÊNCIAS E DISTÂNCIAS

Quanto à presença de elementos culturais e históricos, ativados pela memória que se revela viva dentro da obra literária que sustenta este estudo, observa-se o modo de apropriação da ficção de elementos factuais e seu desdobramento em reflexividade crítica; como (re)tomada da consciência social, a narrativa permitirá o retorno ao tempo vivido, e assim conhecer a situação histórica do período que compreende a ditadura militar no Brasil por meio dos vestígios do corpo da mulher. Em *O corpo interminável* (2019), a narrativa é delineada pelo fio da memória: a memória da mãe guerrilheira desaparecida, do filho que “tenta reconstruir a história da mãe”, uma filha que pelos vestígios de passado também tenta reconstituir sua própria história, Daniel e Melina são protagonista da busca de preenchimento de ausências, de desaparecimentos, de histórias intermináveis.

A violência contra o corpo, exercida pelos instrumentos de poder tergiversam com passado e contemporaneidade, revelam que conceitos como dor, violência, corpo, morte e Ditadura continuam presentes na história do país, naturalizados nas/pelas esferas de poder. A violência e a violação do corpo nas formas mais dilacerantes (LAGE, 2019, p. 72), são narradas por Lage ao longo do texto, onde Melina e outras personagens femininas ganham intensidade e peculiaridades entre “sangue e leite”, as histórias se entrecruzam e se aproximam da realidade factual pelos vestígios de realidade que a ficção propõe. Talvez o ápice da violência sofrida pelo corpo fêmeo esteja contido na narração da página 172 que descreve com detalhes o rito de violência e morte:

O último corte que sentiu foi abaixo da axila, próximo aos seios. O mais doloroso foi na barriga, na altura do fígado, foi esse que a matou. Colocaram uma arma em sua mão, atiraram em seu corpo, mas ela não sentiu. Depois que constatarem a sua morte levaram o seu corpo para uma sala. Na sala havia uma cama pequena e ali o puseram, alguém veio e observou os ferimentos. Alguém veio e limpou o sangue espalhado pela pele. Alguém veio e mexeu

na posição dos braços, cabeça, pés. Alguém veio e passou pó bege nos ferimentos à faca. Alguém veio e arrumou novamente os braços, cabeça, pés. Alguém veio e fez anotações num caderno. Alguém veio e não fechou os olhos. Alguém veio e tirou uma foto. (LAGE, 2019, p. 172).

O apagamento do corpo torturado inicia-se ainda na sala de tortura, esse corpo/ imagem, que aparece deixando seus vestígios logo no início da obra, o próprio corpo não tem certeza de si, se vive ou se morre, se delira. A busca pelas memórias da mãe, que durante a narrativa dialoga, deixando rastros de si, mexe com a consciência do que é existir, já que toda a narrativa fala dessa ausência e dessa distância entre o real e o ficcional, entre a memória e a história.

O ato narrativo tem uma relação privilegiada com a experiência humana e essa experiência não pode ser reduzida ao tempo cronológico; aqui surge a confluência entre tempo cronológico e tempo histórico. A História torna-se então uma ciência de conhecimento e, por essa essência epistêmica, explica enquanto narra. (REIS, 2012, p. 20). A visão aparentemente simplista, conduz à busca por compreender como se deu a relação entre história e as narrativas literárias consideradas como romances históricos.

Os conteúdos latentes presente no conhecimento histórico compõem os arquivos de memória. Tais arquivos não podem ser apagados (por mais que intentem), pois a memória é um mecanismo vivo e tem como qualidade essencial a noção de temporalidade. Para o filósofo Paul Ricoeur (2012) em *Tempo e Narrativa* – tomo I, as narrativas ficcionais podem ser veículos de projeção do mundo real e tornar “acessível a experiência humana do tempo, o tempo só se torna humano através da narrativa”. (RICOEUR, 1994, p. 12).

A reflexão de Ricoeur (1994, p. 14-16) incide sobre a narrativa histórica aludindo o tempo vivido (experiência) e a construção narrativa (consciência). Essa perspectiva se ancora na História como ciência onde confluem e fomentam a análise historiográfica do tempo vivido ancorado na narrativa ficcional. Ricoeur (1994, p. 36) sugere que “é na própria passagem, no trânsito, que é preciso buscar ao mesmo tempo a multiplicidade do presente e seu dilaceramento”.

O dilaceramento proposto pelo filósofo pode se ancorar no “estilo aporético”, a dúvida como ferramenta de reflexão, por ser inconclusiva, aplicada à atividade narrativa. Para identificar a relação entre o narrar e a temporalidade ele se vale da comparação estabelecida entre *As Confissões de Santo Agostinho* (1994, p. 19 – 30) e a leitura da *Poética de Aristóteles* (1994, p. 55-76): “A escolha desses dois autores tem uma dupla justificação. Propõem duas entradas independentes no círculo do nosso problema: um pelo lado dos paradoxos do tempo, o outro pelo lado da organização inteligível da narrativa” (1994, p. 16).

Assim estabelece o estudo das *Confissões* e da *Poética* em um ponto em comum para o propósito do estudo da narrativa: o primeiro inquire sobre a natureza do tempo, o outro, sem considerar as implicações temporais, deixa assim a “discordância concordante”

da temporalidade no fazer narrativo. A reflexão, um tanto complexa, incide na compreensão do tempo como algo que foi: relativizamos o tempo a seu caráter cronológico, e, tomando para si os dizeres de Agostinho, Ricoeur afirma: “o presente do passado é a memória” (1994, p. 28).

Sobre *O Corpo Interminável*, novas e velhas trilhas de relações de poder sobre o corpo se encontra no estigma e nos acontecimentos passados; ele é atravessado por relações de poder/saber submerso nos processos histórico e culturais, pois “sobre o corpo se encontra o estigma dos acontecimentos passados” (FOUCAULT, 1992, p. 22).

A violência sobre um período tão vergonhoso para a história brasileira, vem à tona quando se abrem os caminhos da memória pela leitura de *O Corpo Interminável*. Por esse motivo surge a necessidade de se abordar o tema como forma de desconstrução de alguns aspectos significativos que ainda permeiam o imaginário sobre a ditadura militar. Em Julia Kristeva (1982) e Judith Butler (2003) temos a ideia de corpos abjetos (os excessos do corpo, expelidos e descartados: fezes, urina, vômito, lágrimas, saliva), que se assemelham aos relatos de tortura ficcionalizados por Lage (2019):

O dia inteiro, suor, sujeira, cimento, fedor. O lugar e o corpo como como um só organismo. (2019, p. 91 - 92)

“Quando o médico veio, não deixaram dar anestesia. Ela sentiu o corte a sangue frio, a sangue quente. E de repente, o vazio. Ouviu o choro do seu bebê. Ouviu o próprio grito. Fechavam sua barriga, a sangue frio. (2019, p. 93)

Trata-se daqueles corpos que, por não serem reconhecidos por outros, pode vir a ter sua humanidade anulada e não reconhecida, motivo pelo qual, se insere na ideia de corpos que “servem como exterior constitutivo daquilo que é delimitado como humano, formam o campo do abjeto, do inumano, daquilo que fora excluído, negado, e que tende à morte.” Esse corpo assim representado é marginalizado, violentado, estigmatizado e negligenciado.

É a violência interminável contra o corpo, exercida pelos instrumentos de poder que tergiversam com passado e contemporaneidade e revelam que terminologias como dor; violência; corpo; morte e Ditadura continuam presentes na história do país naturalizadas nas esferas de poder. Essa agressão ao corpo, possui força e representatividade pois além da matéria orgânica, o corpo concebe individualidade no seu significado, como se o corpo aos moldes do que afirma Foucault (1999, p. 65) “produziu e reproduziu a verdade do crime”, e por esse motivo mereça ser cruelmente castigado.

Partindo dessa premissa, a literatura permitirá compreender as noções de corte, como quebra de limites previamente fixados, que permitiram o entrecruzamento das instâncias discursivas com a territorialidade literária e a releitura de pressupostos críticos presentes na história oficial.

## 4 | CONCLUSÃO

Amparados na ideia Tezza (2018) quanto a escrita que acrescenta ao objeto representado novas qualidades simbólicas e ainda considerando a historicidade da narrativa como possibilidade de expressão que favorece a compreensão de fenômenos sociais senão por meio da linguagem literária, entende-se que a narrativa permite a compreensão da ficção, da identidade e do real, num conjunto em que o discurso literário se aproxima de relatos nos quais a violência contra o corpo da mulher, que surge nu, sujo, sangrando, em um jogo entre oculto e exposto, como um processo de violência, o cerceamento e as interseccionalidades contra o corpo feminino como políticas de um processo inacabável.

As ponderações de Ricoeur (1994 e 2007) que, alude o tempo e a construção narrativa como uma perspectiva que se ancora na história e fomentam a análise historiográfica e quanto “a memória, a história e o esquecimento”, realiza reflexões sobre essas fases do procedimento historiográfico. Ao nos debruçar sobre a construção literária em diálogo com a ditadura brasileira, encontramos amparo nos pressupostos de Eurídice Figueiredo (2017), quando assevera que: “toda obra de arte que contribua para a reflexão sobre os anos de chumbo no Brasil tem um enorme valor porque não se pode esquecer o que foi perpetrado, é preciso render tributo àqueles que lutaram pela utopia de um país justo e mais democrático” e ainda “O sentido desse trabalho de elaboração do passado deve visar fornecer “instrumentos de análise para melhor esclarecer o presente” (FIGUEIREDO, 2017, p. 35).

Nas conjecturas de Jeanne-Marie Gagnebin (2006, p. 103), que afirma: ao rememorar as vítimas, a arte suscita a reflexão, na esperança de que não ocorram novas catástrofes: “devemos lembrar o passado, sim; mas não lembrar por lembrar, numa espécie de culto ao passado”, mas como análise esclarecedora. Consideramos que a narrativa concebida pelo viés histórico e literário permite ao olhar contemporâneo sobre os regimes de exceção no Brasil, observar o evento traumático da ditadura e seus desdobramentos e assim compreender as fenomenologias acerca desse período que nunca foi restrito ao passado.

Ao nos debruçar sobre a construção literária e dialogar com o período histórico da ditadura brasileira compreendemos que reflexões sobre os anos ditatoriais apresentam importância porque não se pode esquecer o que foi perpetrado. Nesse sentido, o estudo buscou revisitar o papel da mulher que sempre esteve presente nos movimentos de contestação e mobilizações ao longo da nossa história, e no período da Ditadura não foi diferente: resistiram e se organizaram, desafiaram o papel feminino tradicional: pegaram em armas, na tentativa de derrubar o regime militar. Foram reprimidas, estupradas e mortas.

## REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: Vários escritos". 3ª ed. Revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

AUERBACH, E. **A cicatriz de Ulisses**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015, p. 1-20.

BARBERENA, Ricardo Araújo. **Limiar entre os estudos Culturais e os Estudos Literários** em Geografias Globalizadas. UFRGS: 2015. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/organon/article/download/31184/19359>. Acesso em 30.05.22.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento – evitando confusões. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o Espírito. Trad. Paulo Neves. - 2- ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BRANCO, Marta Roque. Ficção e história: aporias, gênero e vestígios em um romance periférico. Repositório Institucional UNESP. São José do Rio Preto, SP. 2018. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/180297> 07. jun. 2022.

COMPAGNON, A. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão. 2.ed. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010.

DURÃO, Fabio Akcelrud. **Metodologia da pesquisa em literatura**. 1. Ed. São Paulo: Parábola, 2020.

FIGUEIREDO, Eurídice. **A literatura como arquivo da ditadura brasileira**. Rio de Janeiro: LETRAS, 2017.

FIGUEIREDO, Eurídice. História Literária e Crítica Feminista: Figurações das Mulheres. In **Memórias da Borborema 3: Feminismo, estudos de gênero e homoerotismo**. Antônio de Pádua Dias da Silva (Org.). Campina Grande: Abralic, 2014.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2007.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Lembrar, escrever, esquecer. São Paulo: Ed. H34, 2006

LAGE, Claudia. **O corpo interminável**. Rio de Janeiro: Record, 2019.

LUKÁCS, György. **O Romance Histórico**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2011.

LUKÁCS, György. **Teoria do romance**: um ensaio histórico-filosófico sobre as formas da grande épica. Trad. José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Duas Cidades, 2000.

REIS, José Carlos. 2006. **Tempo, História E Compreensão Narrativa Em Paul Ricoeur**. Locus: Revista De História 12 (1). <https://periodicos.ufjf.br/index.php/locus/article/view/20634>.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução de Alain François (*et al*). Campinas: Editora da UNICAMP, 2014.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa**: Tomo I. Tradução de Constança Marcondes Cesar. Campinas, SP: Papirus: 1994.

SAMOYAUULT, Tiphaine. **A Intertextualidade**. Tradução de Sandra Nitri. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

SENNETT, Richard. 1943. Carne e pedra. Tradução de Marcos Aarão Reis: 3 ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SUMIYA, Cleia da Rocha. O romance histórico no Brasil: um breve panorama da produção ficcional. **Letrônica**, v. 9, n. 1, p. 150-164, 6. Maio. 2016. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/view/22049> Acesso em 12 jun. 2022.

TEZZA, Cristovão. **Literatura à Margem**. Porto Alegre: Dublinense, 2018.

TORRE das donzelas. 2018. Brasil. Direção de Susanna Lira. Documentário. Dur. 97min.

## A COLEIRA HUMANA NO FILME PATERSON

Data de aceite: 01/09/2022

Data de submissão: 08/08/2022

**Sandra Elizabeth Silva de Barros**

UFJF, PPG Letras: Estudos Literários

Juiz de Fora – Minas Gerais

<http://lattes.cnpq.br/4293365250985726>

**RESUMO:** Este texto foi escrito para analisar a relação entre o cachorro e o homem no filme *Paterson* de Jim Jarmusch. A besta e o soberano ou o homem e seu cachorro serão expostos a partir de sua convivência familiar. Serão utilizadas como teorias para a investigação deste relacionamento, estudos de Jacques Derrida, Maria Ester Maciel e John Berger, visando aprofundar a análise acerca do animal na literatura. Além destes estudos, abordaremos também a poesia que é representada no filme como a escrita a partir do cotidiano.

**PALAVRAS-CHAVE:** Paterson. A besta. O soberano. Homem. Cachorro.

### THE HUMAN COLLAR IN THE FILM PATERSON

**ABSTRACT:** This text aims to analyze the relation between the dog and the man in the film *Paterson*, by Jim Jarmusch. The beast and the sovereign, alias the man and his dog, are exposed out of their family daily life. Studies by Jacques Derrida, Maria Ester Maciel and John Berger will be theoretical source for the investigation of this relationship, in order to deepen the analysis

about the animal in literature. In addition, we will also approach the poetry which is represented in the film as writing from everyday life.

**KEYWORDS:** Paterson. The beast. The sovereign. Man. Puppy.

### 1 | A BESTA E O SOBERANO

Em *O animal que logo sou*, livro tradução do livro *L'Animal que donc Je suis (À suivre)*, Jaques Derrida discorre sobre o animal e o homem. Essa leitura é feita na tentativa de compreensão e reflexão a respeito da relação que os seres humanos mantêm com essas criaturas. Para iniciar sua argumentação, o autor declara que, ao se ver nu diante de um animal, um gato, começou a questionar se este bicho o estava olhando também e percebe seu próprio mal-estar: “Mal-estar de um tal animal nu diante de outro animal [...]” (DERRIDA, 2002, p.16).

No gato ele vê o outro, mas questiona este outro. O filósofo explica que esse animal está sempre a nos olhar. E quem é ele então? O animal é o outro. Sentir este mal-estar é inútil, pois quando estamos nus nos assemelhamos ao animal que somos. O animal não se percebe nu porque ele já é nu. Ele não tem consciência de estar nu. O homem então, segundo o escritor, seria o único personagem a criar roupas para se vestir. O animal, portanto, permanece alheio a todo este artefato chamado roupa. Ao longo de



seu relato, o estudioso esclarece que o gato é uma gata, olhando-o perante sua nudez. Para o filósofo, o pensamento de qualquer animal só seria contemplado em uma poesia, como já o teria feito uma vez com um ouriço no texto intitulado *O que é Poesia* (DERRIDA, 2003). Ele afirma que descrever os pensamentos de um animal também poderia ser representado por meio de uma tese. Enquanto profere seu discurso, o professor continua nu diante do que as pessoas chamam de animal. Ele afirma que existem indivíduos que escreveram sobre animais, mas que nunca se vislumbraram pelo olhar do animal e, mesmo que já tenham feito isso, não levaram em consideração este próprio animal:

É como se os homens desta configuração tivessem visto sem terem sido vistos, como se tivessem visto o animal sem terem sido vistos por ele: sem se terem visto vistos nus por alguém que do fundo de uma vida dita animal, e não apenas pelo olhar, tê-los obrigado a reconhecer, no momento da destinação, que isso tinha a ver com eles. (DERRIDA, 2002, p.33-34).

O estudioso continua sua peregrinação pela busca do porquê desta denominação: “o animal”. Ele investiga no texto Bíblico do Gênesis, destinado à criação, no qual encontra que o homem foi criado por Deus e os animais também. Deus deu ao homem o poder de nomear os animais. O homem chamou por nomes todos os animais. Nomear algo significa biblicamente “sacrificar o vivente a Deus.” (DERRIDA, 2002, p. 79). Ao receber seu próprio nome, este animal perde o poder de nomear, de se nomear. Mas, como salienta o filósofo, essa nomenclatura foi dada aos animais antes de sua queda, antes da queda do homem, antes de cometer o pecado. Assim, Adão nomeou os animais antes de ter vergonha da própria nudez e, por isso, a vergonha do autor diante daquele animal pode estar relacionada a esse acontecimento.

Insistimos em denominar os animais e nos intitularmos como homens. Persistimos em tratá-los como bem entendemos, tornando-os criaturas subordinadas às nossas vontades. O filósofo chama de violência as práticas de industrialização, de adestramento, de clonagem, de pesquisas e tudo o que está relacionado a experimentos com animais, pois esses estudos revelam a despreocupação do homem com o animal. Percebe-se, portanto que o homem se utiliza do animal para servi-lo, essa prática é denominada pelo estudioso como assujeitamento, pois “O número de espécies em via de desaparecimento por causa do homem é de tirar fôlego”. Temos certeza do sofrimento do animal e, nus diante dele, devemos pensar sobre a piedade que devemos ter para com ele. Muitas perguntas são feitas e o estudioso termina sua aula levando-nos à sua última e inquietante questão: “Mas eu, quem sou eu?” (DERRIDA, 2002, p.52, p.92).

Se pensarmos da mesma forma que o autor, podemos então nos intitular de animais humanos e de certa forma podemos concluir com esse pensamento que somos animais, pois assim será confirmada a afirmação de Maria Esther Maciel (2011, p. 98) no texto *Poéticas do animal*: “Os humanos precisam de se aceitar como animais para se tornarem humanos”. Para esses autores, o pensamento sobre os animais e a escrita sobre eles

são relevantes. Além disso, em lugares como a Europa e os Estados Unidos, o campo de investigação sobre animais está sendo considerado de grande importância. De acordo com Maciel (2011, p. 7):

Os **Estudos Animais** vêm se afirmando como um espaço de entrecruzamento de várias disciplinas oriundas das ciências humanas e biológicas, em torno de dois grandes eixos de discussão: o que concerne ao animal propriamente dito e à chamada animalidade e o que se volta para as complexas e controversas relações entre homens e animais não humanos. Torna-se, portanto, evidente a emergência do tema como um fenômeno transversal, que corta obliquamente diferentes campos de conhecimento e propicia novas maneiras de reconfigurar, fora dos domínios do antropocentrismo e do especismo, o próprio conceito de humano.

A Universidade Federal de Minas Gerais realizou uma rica interlocução nesse campo de estudos. Os alunos de Pós-Graduação dedicaram-se na pesquisa, debate e divulgação desses estudos através de publicações e eventos, como o Colóquio internacional “Animais, animalidade e os limites do humano”, realizado em maio de 2011. Esse encontro possibilitou a publicação do livro *Pensar/escrever o animal* que apresentou em suas páginas ensaios de filósofos, teóricos da literatura e pensadores, todos destinados a escrever sobre esse outro que é o animal. Dessa forma, investigar os animais não humanos e relacionar suas interações com os seres humanos é um campo novo para os estudiosos, mas escrever sobre eles não representa algo novo, pois, como já mencionado, essa escrita está presente desde os tempos antigos. É como cita John Berger (1980, p. 14) em seu livro *Sobre o olhar*:

O paralelismo de suas vidas semelhantes/dessemelhantes permite aos animais provocarem algumas das primeiras perguntas e darem respostas. O primeiro tema de pintura foi animal. Provavelmente a primeira tinta foi sangue de animal. Antes disso, é razoável supor que a primeira metáfora tenha sido animal.

Com isso, Berger confirma o entendimento de que escrever sobre bichos, seja por imagens, palavras, frases ou textos é um ato surpreendentemente remoto. Talvez nunca será possível decifrar os animais, mas cabe aos animais racionais, ou seja, seres humanos, esta tentativa

O primeiro capítulo da obra *A besta e o soberano* do filósofo Jacques Derrida é iniciado do seguinte modo: A... o. Com essas duas letras o filósofo começa a justificar o título do livro. A questão animal se mantém permanente para ele, mas ele não considera a besta como um animal. Para ele, os artigos “a” e “o” tem inúmeras diferenças:

A, o (feminino, masculino), como se nós estivéssemos denominando ai, antecipadamente, certo casal, certo acoplamento, uma intriga de aliança ou de hostilidade, de guerra ou de paz, de casamento ou de divórcio- não apenas entre duas espécies de viventes (o animal e o homem) mas entre dois sexos que desde o título, e em uma certa língua, o francês, armam uma cena (DERRIDA, 2016, p.18).

A razão é destacada pelo autor: com quem estaria a razão? Com a besta, com o

animal, com o homem ou com o soberano? Diversos pensadores que refletiram sobre a soberania e sobre o domínio ou não do homem perante o animal como Platão, Santo Agostinho, Aristóteles, Kant, Nietzsche, Rosseau, Grotius, Maquiavel, Hobbes, Pascal, Heidegger, Schmitt, Valéry, Lévinas, Deleuze, Agamben e outros estudiosos estão no texto para desconstruir a ideia de soberania questionada pelo teórico. Para proferir sua palestra, Derrida utilizou inúmeros exemplos retirados da filosofia, do direito, da ciência política, da literatura e da linguagem.

O filósofo evocou o devir-besta e o devir-soberano para levar a reflexão sobre a soberania. Ele argumenta que o animal e o soberano tem em comum o fato de estarem ambos fora da lei: o animal abaixo da lei e o soberano acima. Com a fábula de La Fontaine, O lobo e o cordeiro, Derrida descreve para nós o passo de lobo, que, através da fábula ou, dos passos do lobo, bem silencioso, não poderiam ser os passos de uma pomba, pois mesmo sendo passos parecidos, ou silenciosos, o primeiro animal precede a guerra e o segundo, a paz. A moral indicada pela fábula é de que “a razão do mais forte é sempre a melhor”. Mas essa razão, ou essa soberania, sempre deve ser mais estudada por nós, pois ainda não entendemos quem é esse soberano.

E a conclusão dada pelo autor para o capítulo é a seguinte: “a besta e o soberano (o casal, o acoplamento, a cópula), a besta é o soberano, o homem é a besta para o homem” (DERRIDA, 2016, p. 57), ou seja, ao avistar um inimigo, ou pode-se dizer a besta, o homem, soberano, transforma-se nela, mas diretamente ela já estará liga a ele. É nessa desconstrução que Derrida nos faz refletir sobre sermos bestas ou soberanos diante do animal. E, para que façamos o correto uso dos ensinamentos do estudioso, temos que nos deixar ser vistos pelos animais para que possamos finalmente assimilar seus pensamentos.

Diante desse conflito, podemos retornar as reflexões do autor em seu livro *O animal que logo sou*. A besta pode ser considerada o animal se sujeitando a soberania do homem, como a gata sobre o olhar de Derrida ou como a mulher que é sempre subjugada pelo universo masculino. No capítulo, os artigos “o” e “a” além de representarem a soberania do homem perante o animal representam também a equivocada soberania do homem perante a mulher.

Os passos do lobo contados no capítulo através da fábula de Jean de La Fontaine representam os passos de quem não pode se anunciar, pois ele é descrito pelo homem ou seja, sua história é sempre contada por um ser humano e não por ele mesmo. Esse animal não tem voz como as mulheres não tem voz, como os negros não tem voz ou como qualquer ser que o soberano homem entende que não pode ter voz, pois está sob o seu domínio.

Mas, ao criar o termo *animot* o filósofo entende que essa palavra representa

[...] uma recusa ética em busca de neutralizar os efeitos trágicos dessa fábula que o homem permanentemente se inventa tanto no plano ontológico quanto político quando pronuncia as palavras ‘animal’ ou ‘besta’. Ele é,

portanto, um conceito negativo visando desconstruir essa violência que habita fantasmagoricamente a linguagem humana e que se converteu em violência imunitária e auto-imunitária. (PUCHEU,2018, p.49).

A partir da citação, pode-se entender que ser um animal para o homem é algo que ele prefere omitir. Ao perceber essa recusa, Derrida ao criar um novo termo para denominar esse ser, pode ter idealizado uma nova forma de conceber o vivente animal e, com isso, provocou uma maior percepção dos estudiosos para o que diz respeito a contemplação do relacionamento dos seres humanos com os bichos.

## 2 | PATERSON E SUA COLEIRA

No filme *Paterson* de Jim Jarmusch, temos essas duas personagens, a besta e o soberano, representadas pelo homem e o cachorro. O homem se chama Paterson, mesmo nome da cidade onde reside e que indiretamente faz citação à cidade do poeta e médico Williams Carlos Williams que também nasceu e morou em Paterson. O filme é construído em forma de poema que é construído a partir rotina diária desse morador que diariamente acorda, trabalha como motorista de ônibus, escreve, se relaciona com sua esposa, convive com seu cachorro, toma sua cerveja, lê e vai descansar para começar novamente um outro dia com uma rotina exatamente igual. Em conjunto com a sua rotina assistimos também alguns trechos da rotina de sua mulher que fica em casa horas se ocupando de sonhos, hora fazendo trabalhos domésticos como cozinhar ou arrumar a casa. São cenas rotineiras de um casal.

O que queremos destacar aqui é o cachorro que está no filme. Marvin, o cachorro de estimação do casal é um buldogue que está presente na maior parte do longa-metragem. Como faz parte da família, o cachorro tem sua foto colocada junto com as de pessoas queridas por esse lar e essa imagem é colocada no início do filme:



Este animal está sempre presente nas cenas familiares. Quando Paterson acorda, ele está nesse sofá. Em um momento do filme o protagonista olha o cachorro e começa a passear seu olhar pelos quadros da sala onde está Martin representado:



Essas pinturas podem ter sido feitas por Laura, esposa de Paterson, pois a mesma

gosta de pintar e expressar sua criatividade de várias formas ao longo do filme. Além de olhar o cachorro em seu sofá e fixar seu olhar nas pinturas feitas dele, o homem passeia com ele sempre no final de seu dia. Ao invés de levá-lo para passear é o cachorro que puxa o seu dono pela coleira. Quando finalmente chegam ao bar onde Paterson toma sua cerveja, o animal é deixado amarrado num lugar e o ser humano entra no local. Martin fica sozinho, mas dentro do bar é lembrado quando um dos frequentadores do lugar brinca que o cão é que trouxe seu dono para passear.

Essa afirmação também pode ser comprovada pela cena onde a esposa pergunta para o cachorro se ele vai sair com Paterson, parecendo assim que a saída do protagonista é causada principalmente para que o cachorro faça um passeio de noite:



Além dessas vivências com o cachorro, vemos no filme este bicho representando passagens onde Paterson não reconhece o potencial de seu animal como quando sua caixa de correio diariamente aparece inclinada e ele não percebe que é seu cão que a empurra voluntariamente:



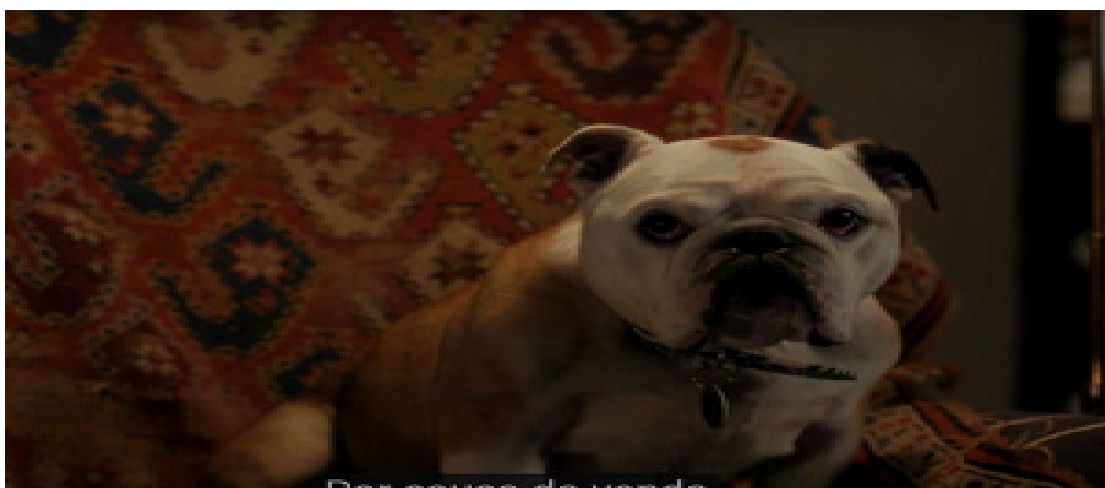
Sendo assim, o homem não percebe que o animal é um ser vivo que possui movimentos que não estão totalmente controlados pelo ser humano. Seu cão possui hábitos que não são monitorados regularmente por ele. É como também explica Berger: “[...] o que sabemos sobre os animais é um índice de nosso poder, e assim é um índice que nos separa deles. Quanto mais julgamos saber, mais distantes eles ficam” (1980, p. 22). Para John Berger, ainda não sabemos muito sobre os bichos e, por isso, Paterson não imaginou que Marvin alteraria algo em sua casa.

Outra cena interessante é quando Laura conversa com seu cachorro como se ele fosse uma pessoa e como se entendesse o que ela estivesse falando e questiona se ele está sentado na cadeira de seu pai, denominando assim Paterson de pai do cachorro:



Através do filme, nós olhamos o cachorro. Ele está olhando pela janela para os personagens do filme, está sentado ou deitado no sofá olhando seus cuidadores, participa silenciosamente das caminhadas do seu dono e contracenando com os atores do longa-metragem. Numa dessas situações os dois param a caminhada para ouvir um rapaz criar um rap, mas ao se deparar com o animal o cantor questiona o porquê ele estar ali e enfim percebe que ele está preso a uma “coleira humana”.

Marvin é encontrado na maioria das cenas em uma poltrona que está na casa:



Este assento parece que é o lugar onde o cachorro dorme e fica em seus momentos de repouso, mas isto não é relatado na montagem. O que fica evidente nas imagens é que

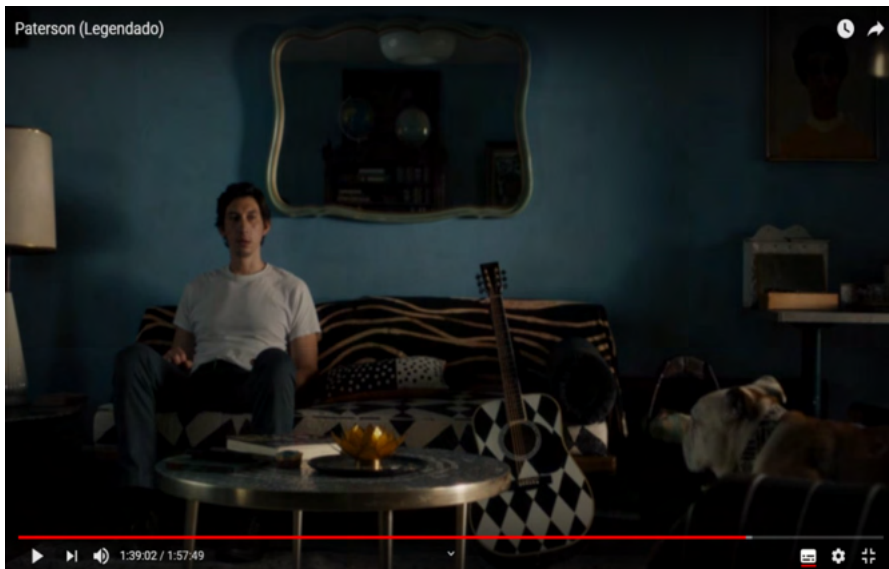


o cão é o detentor desse espaço na residência.

Mas essa relação harmônica entre o animal e seu dono se desestabiliza no final da história, pois quando sua esposa Laura ganha dinheiro vendendo cupcakes o casal sai para jantar e ir ao cinema, mas Paterson esquece o seu caderno de poesias em cima do sofá. Marvin dilacera a caderneta e acaba com o sonho de Laura de publicar os poemas do marido e, com a materialização dos poemas escritos por Paterson. Marvin reconhece seu erro e se esconde de seus donos:



Nessa cena, novamente o animal é flagrado com um comportamento do ser humano, pois fica com medo da reação de seus donos ao encontrarem o caderno destruído. É como o questionamento feito no livro *A besta e o soberano*: quem é a besta e quem é o soberano nesta situação? O homem se tornou a besta e o animal virou o soberano, pois nesta passagem Marvin ao despedaçar as poesias de Paterson se torna soberano, pois demonstrou todo seu poder perante a besta, ou seja, o homem. E, finalmente, ao perceber que seus escritos foram arruinados pelo cachorro, Paterson tem o seu momento de olhar para esse animal:



O protagonista e o cão se olham. Paterson continua sendo um personagem pacato e no seu olhar para o cão está sua desaprovação. Ao contrário de Derrida em *O animal que logo sou*, o homem aqui olha o animal a olhar para ele e conversa com ele. Ao longo do filme também percebemos esse olhar. É como se para descrevermos o pensamento desse animal precisássemos de poesia, como descreve Jacques Derrida em *O que é poesia* e como é feito pelo cineasta de *Paterson*.

Há também que pensar no cachorro contido na poesia *Paterson* (Livro I) de William Carlos Williams inserida no livro “Poemas” traduzido por José Paulo Paes:

[...] Compor um começo  
com particularidades  
e torná-las gerais, arrolando  
a soma, por meios imperfeitos -  
Farejando as árvores,  
um cão qualquer  
num bando de cães. O que  
mais ali? E que fazer?  
Os outros debandaram -  
atrás de coelhos.  
Só o estropiado permanece - sobre  
três pernas. Coça-te adiante e atrás.  
Engana e come. Desenterra  
um osso embolorado [...] (1992).

De maneira oposta ao poema, o cachorro de Paterson não é um cão qualquer, ele é um dos protagonistas da longa-metragem de Jim Jarmusch. Nelly, a cachorrinha atriz foi quem interpretou o buldogue do filme. Ela ganhou em Cannes a décima quinta Palma Dog por sua interpretação na produção, mas infelizmente ela não teve tempo de receber a premiação, pois faleceu após o filme. Para alguns, a cadela demonstrou uma expressividade incomum até para muitos atores humanos.

Ao observarmos a atriz Nelly ou o personagem Marvin compreendemos a assertiva de nos declararmos bestas perante o animal, pois ainda não sabemos tudo sobre eles e quais são os seus limites. Nesta percepção passamos a olhá-lo de um modo diferente e então podemos começar a perceber ele nos olhando e essa ação pode ser o princípio de enxergá-los como nosso semelhante iniciando assim um novo relacionamento com eles. Dessa forma, não existiriam mais bestas ou soberanos e sim seres vivos que se respeitam e se olham como indivíduos semelhantes.

### 3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da história de Paterson e de sua família, incluindo seu cachorro, entramos na rotina de seus personagens e vivemos com eles suas rotinas. Para o final do filme Jarmusch reservou um desfecho edificante. Após o incidente do estrago de seu caderno de poemas, Paterson vai para a cachoeira no parque Great Falls e senta-se em um banco, talvez para conseguir refletir sobre tudo o que lhe aconteceu. Surge então outro poeta, que também escreve cadernos de poesia e os publica, que acredita que ser um motorista de ônibus em Paterson é algo “muito poético”, que respira poesia. O escritor, que representa indiretamente o pensamento de Jim Jarmusch explica para os espectadores o motivo pelo qual o diretor do filme não deixa seu filme ser traduzido para nenhuma língua além do inglês, para ele: “poesia em tradução é como tomar banho de capa de chuva”. Sendo assim, para o cineasta a poesia não pode ser traduzida. Neste momento Paterson diz que não é poeta. O turista que foi na cidade de Paterson conhecer o lugar onde nasceu William Carlos Williams lhe presenteia com um novo caderno, explica que “Às vezes, uma página vazia apresenta maiores possibilidades” e o motorista de ônibus começa a escrever novamente poesias.

Neste filme tudo é poesia: o cotidiano, a família, o trajeto do ônibus, o animal e tudo o que pode inspirar a escrita de um poema. Seu cachorro ao esfacelar sua caderneta representou uma crítica aos seus poemas? Não sabemos. Pelo olhar do cachorro ou de seu dono, da besta ou do soberano descobrimos que tudo é muito poético, *Paterson* respira poesia e, para o final, antes dessa família começar novamente sua semana de maneira sistemática, temos a poesia final:

### O verso

Tem uma antiga canção,  
que meu avô cantava que pergunta:  
Ou você prefere ser um peixe.  
Na mesma canção  
Tem a mesma pergunta  
Mas com uma mula e um porco,  
mas a que eu ouço de vez em quando  
em minha cabeça é a do peixe  
Só aquele verso.  
Você preferia ser um peixe? (JARMUSCH, 2016).

É uma pergunta, e no filme não há resposta. Mais uma vez no longa-metragem um animal é evocado pelo ser humano. Besta ou soberanos continuamos a ser animais e para finalizarmos nosso pensamento acerca dos animais ou do que nos é desconhecido só poderia ser feito como Paterson a partir de uma poesia ou como fez o viajante a partir de uma exclamação:

- Ahã! ...

### REFERÊNCIAS

BERGER, John. Por que olhar os animais? **Sobre o olhar**. Trad. Lya Luft. Barcelona: Gustavo Gili, 2003, p.11-32.

DERRIDA, Jacques. **A besta e o soberano**. Trad. Marco Antônio Casa Nova. Rio de Janeiro: Editora Via Verita, 2016.

\_\_\_\_\_. **O animal que logo sou**. Trad. Fábio Landa. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

MACIEL, Maria Esther (Org). **Pensar/escrever o animal**. Florianópolis: Editora UFSC, 2011.

PATERSON. Direção: Jim Jarmusch. Eurovideo. 2016. (112 min).

PUCHEU, Alberto. De capivaras, bois, povo, domésticas, leões, serpentes, lagartos, poetas, bugios, galinhas e outros animais. **Que porra é essa: poesia?** Rio de Janeiro: Azougue Editorial/FAPERJ, 2018.

WILLIAMS, William Carlos. **Paterson**. New Directions Publishing, 1992.

# CAPÍTULO 6

## AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO COMO IMPORTAÇÃO EUROPEIA

*Data de aceite: 01/09/2022*

### **Wcleverson Batista Silva**

Professor do Centro Universitário do Vale do Araguaia – UNIVAR e Mestre em Letras/Literatura pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS

**RESUMO:** Nesse trabalho buscamos estudar e compreender as diversas influências e importação provinda do além-mar no campo da historiografia literária e educacional assim como a forte relação de favor entre os primeiros institucionalizadores deste sistema. A Europa tem produzido tudo ou quase tudo ao que diz respeito à cultura Ocidental, e o que fazemos é simplesmente uma importação e uma tentativa de personificação do produto. Vivemos na ilusão de um sonho europeu nas implantações dos sistemas educacionais brasileiro. O trabalho começa falando das primeiras instituições educacionais instaladas ainda no Brasil Colônia sob a regência dos Jesuítas sob forte influência do sistema Escolástico. Em seguida apresentamos a mentalidade iluminista de Marquês de Pombal na tentativa ao novo padrão de ensino instituído por ele, tendo como modelo a visão libertadora do crivo religioso e agora de cunho racionalista. Mas é somente com a chegada da Família Real no Brasil no início do século XIX que são criados cursos superiores e colégios que tinham como modelo a faculdade de Coimbra. Hoje temos uma historiografia educacional brasileira com marcas e raízes profundas de um contexto literário

europeizado. Ainda no século XXI tentamos trazer de fora modelos para serem instituído aqui dentro.

**PALAVRAS-CHAVE:** Historiografia. Cultura. Educação. Literatura.

### 1 | INTRODUÇÃO

Em Raízes do Brasil, Sergio Buarque de Holanda nos diz que a tentativa de implantação da cultura europeia em extenso território, dotado de condições naturais, se não adversas, largamente estranhas à sua tradição milenar, é, nas origens da sociedade brasileira, o fato dominante e mais rico em consequências. Trazendo de países distantes nossas formas de convívio, nossas instituições, nossas ideias, timbrando em manter tudo isso em ambiente muitas vezes desfavorável e hostil, somos ainda hoje uns desterrados em nossa terra. Podemos construir obras excelentes, enriquecer nossa humanidade de aspectos novos e imprevistos, elevar à perfeição o tipo de civilização que representamos: o correto é que todo o fruto de nosso trabalho ou de nossa preguiça parece participar de um sistema de evolução próprio de outro clima e de outra paisagem. (HOLANDA, p. 35)

Toda essa impropriedade de nosso pensamento nos lembra Schwarz, não é acaso, como se verá, foi de fato uma presença assídua, atravessando e desequilibrando, até no detalhe,

a vida ideológica do segundo reinado. Frequentemente inflada, ou rasteira, ridícula ou crua, e só raramente justa no tom, a prosa literária do tempo é uma das muitas testemunhas disso (SCHWARZ, p.14).

O estudo racional do processo produtivo, assim como a sua modernização continuada, com todo o prestígio que lhes advinha da revolução continuada, com todo o prestígio que lhes advinha da revolução que ocasionava na Europa, eram sem propósito no Brasil (SCHWARZ, p.15).

No campo da Educação Escolar brasileira não foi diferente deste projeto de importação do além-mar. Do período colonial aos tempos atuais, ainda assumimos essa formação da ideia europeia ou norte americana dentro das mais diversas instituições de ensino, na tentativa de integrar esses sistemas na realidade brasileira. As instituições Escolares, na sociedade brasileira ao longo do tempo, passaram por diversas formas de subsistência e também por períodos de variadas formas de produção (escravista, feudalismo e capitalismo). Essas Instituições Escolares que foram criadas acompanham o movimento e os interesses da sociedade identificando cada regime de produção.

Na tentativa de identificar o desenvolvimento e os conflitos para se chegar à historiografia das Instituições Escolares no Brasil, percorrendo essas idas e vindas na História e na Historiografia Literária, é identificado um Estado fortemente marcado pela relação de favor e o predomínio de interesses particulares, como um apanágio das elites dominantes, normalmente destinadas a posições de comando, poder e prestígio.

## 2 | O BRASIL COLÔNIA E AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

Na historiografia literária, esse momento do Brasil é conhecido como Quinhentismo, isto é, marca as diversas manifestações literárias ocorrida no país durante o século XVI, justamente quando o momento em que a cultura europeia foi introduzida na Terra de Santa Cruz. Vale lembrar que nesse período, ainda não se trata de uma literatura genuinamente brasileira, a qual revele visão do homem brasileiro. Trata-se de uma literatura ocorrida no Brasil, ligada ao Brasil, mas que denota a visão, as ambições e as intenções do homem europeu mercantilista em busca de novas terras e riquezas. As manifestações ocorridas se prenderam, basicamente, à descrição da terra e do índio, ou a textos escritos pelos viajantes, jesuítas e missionários que aqui estiveram.

Sabemos pela própria história que nos primeiros três séculos de sua descoberta, o Brasil ficou na condição de colônia portuguesa, que tinha como princípio beneficiar a metrópole portuguesa. A sociedade política desta época era formada categoricamente pelos representantes legais do poder da metrópole, uma vez que aqui ainda não havia instituições autônomas. O Brasil desde a época colonial reforça a professora Maria Isabel M. Nascimento<sup>1</sup>, transformou-se em uma sociedade dominada por grandes latifundiários.

---

<sup>1</sup> Professora da Pós-Graduação da Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR.

Essas transformações provocaram profundas crises, numa direção oscilante do ponto de vista tanto econômica como educacional. A partir deste contexto da se o grande impulso progressivo no tradicionalismo vinculado aos patriarcas para a verdadeira separação das partes agregadas tanto política, social, econômica e educacional brasileiro.

O primeiro governo-geral, Diogo Álvares Correia, auxiliou o trabalho dos sacerdotes da Companhia de Jesus (Jesuítas), e sob a chefia de Manoel de Nóbrega, foram incumbidos de fundar o primeiro colégio do Brasil na cidade de Salvador. Vale lembrar que o objetivo inicial da Companhia era de organizar o catolicismo no Brasil e missionário entre os povos indígenas. Por terem sido enviados para este propósito, os jesuítas empenharam na catequese dos índios, depois fundaram escolas para os filhos dos colonos e procuraram impor aos portugueses as normas da moral cristã no relacionamento com os indígenas. Tentando deste modo impedir a escravização de índios e até mesmo exploração sexual das mulheres indígenas pelos colonizadores.

Vale ressaltar que, apesar dos jesuítas serem os primeiros educadores enviados ao Brasil, estes não tinham o intuito de educar, mas sim de catequizar os indígenas, a fim de obter trabalhadores para a Coroa e fiéis para a Igreja. Para atingir então o objetivo jesuítico, era preciso começar a catequizar as crianças, porque nelas ainda não estavam enraizados os hábitos e costumes da cultura indígena.

Tendo como liderança da Companhia o Padre Manoel de Nóbrega, assim que chegaram ao Brasil os jesuítas já de imediato construíram a primeira escola elementar na cidade da Salvador, cujo mestre foi o Irmão Vicente Rodrigues com seus 21 anos de idade. Assim com a chegada dos colonizadores europeus em 1535, a educação dos jesuítas ficou exclusivamente a cargo, dos religiosos católicos e predominantemente da congregação jesuítica pelos 210 anos seguintes.

O tempo de permanência dos jesuítas no Brasil, que vai de 1549 a 1749, foi de implementação dos estudos e a fundação dos primeiros colégios. E a primeira escola oficial no país foi fundada em 1550, o Colégio dos Meninos de Jesus, cujo propósito deveria acompanhar cartesianamente os modelos educacionais de Lisboa. Depois de duas décadas desde a fundação do primeiro colégio na colônia, a Companhia já se formava por cinco escolas de instrução elementar, localizadas em Porto Seguro, Ilhéus, São Vicente, Espírito Santo e São Paulo de Piratininga; e três colégios no Rio de Janeiro, em Pernambuco e na Bahia. Todos eles com modelo da educação europeu (ALMEIDA, 1989).

Toda estrutura e ação pedagógica dos jesuítas foram configuradas sob o pensamento dogmático, contra o pensamento crítico. Pensamento predominante no mundo ocidental da época sob forte influência da Igreja nascida em Roma. O ensinamento proposto pelos jesuítas era alheio ao interesse da colônia, o que mais tarde vai determinar a expulsão da Companhia pelo Marquês de Pombal, Sebastião José de Carvalho, primeiro ministro de D. José I, rei de Portugal.

Em meio a este contexto educacional europeizado, e fortemente marcado pela

divisão de classes e favores, havia dois modelos de instrução: um para os indígenas, centrado na leitura e escrita, e o um segundo para os filhos dos colonos, consistindo num ensino mais intelectualizado. Todo sistema educacional no período colonial no Brasil que vai de 1549 a 1808, era composto desde a sua origem de forma etnicamente plural e com diversas línguas, e neste sentido podemos perceber que, tinha acesso à educação disponível e quais eram as condições de ingresso à educação oferecida.

A proposta era dada pela Ratio Studiorum:

O plano de instrução era consubstanciado na Ratio Studiorum, cujo ideal era a formação do homem universal, humanista e cristã. A educação se preocupava com o ensino humanista de cultura geral, enciclopédico. (...) Esses eram os alicerces da Pedagogia Tradicional na vertente religiosa (...), é marcada por uma "visão essencialista de homem, isto é, o homem constituído por uma essência universal e imutável". A essência humana é considerada criação divina e, assim, o homem deve se empenhar para atingir a perfeição "para fazer por merecer a dádiva da vida sobrenatural. (SAVIANI, 1984, P. 12)

As escolas, colégios e seminários jesuítas em pleno funcionamento em toda colônia, preenchiam perfeitamente essas funções, ajudando e assegurando dessa maneira a própria reprodução da sociedade escravocrata. Com isso, a Igreja Católica Romana não só assumia a hegemonia na sociedade civil, como penetrava de certa forma, na própria sociedade política através dessa arma pacífica, que era a educação (FREITAG, 1986, p.41).

Agindo deste modo, a Igreja Romana, por meio das Instituições Escolares (Escolástica) que se espalhavam em vários lugares do território, foi marcando seu domínio. Os jesuítas foram decisivos para a subordinação pacífica de massa submissa às relações de produção que eram implantadas. Pensando a educação nesta perspectiva, que é social, econômica e política, podemos identificar as instituições que eram organizadas naquele período para dar determinada instrução. Sob forte influência de uma monarquia absoluta europeia, todo sistema educacional era proposto com um único objetivo, estudar as doutrinas cristãs, e em nome destas, era possível deixar uma massa alienada ao comando de poucos

Em 1750, a Província dos jesuítas no Brasil possuía 131 casas, sendo delas 17 colégios, e 55 missões entre os índios. Quando foram expulsos do Brasil, os jesuítas contavam com 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários, além de seminários menores e escolas de primeiras letras funcionando em todas as cidades onde existiam Casas da Companhia de Jesus (SCMITZ, 1994).

Com a expulsão dos jesuítas pelo Marques de Pombal, ainda no Brasil-Colônia, pode-se realmente avaliar o valor da educação jesuítica.

Ora, quando a colônia passa por transformação dessa profundidade, que lhe altera totalmente a fisionomia, justamente quando passa de uma fase a outra de sua história, a estrutura do ensino desaba. Toda ela pertencia ao esforço dos jesuítas, tornados especialistas na transmissão dos conhecimentos. (SODRÉ, 1999, p.27)



Depois de dois séculos de serviços educacionais direcionado ao Brasil, os jesuítas foram banidos pelo fato de que a educação jesuítica não mais estava de acordo com os interesses comerciais do Marquês de Pombal. Portugal estava decadente em relação a outras potências europeias, e a intenção de Marquês, agora sob a forte influência iluminista era reerguer o país, colocando as escolas a serviço do Estado e não mais da fé. Com toda essa desconstrução do sistema jesuítico, o Brasil inicia no século XIX praticamente a estaca zero ao que diz respeito à educação.

Quando a Companhia deixou o Brasil, à arruinada educação seguiu-se a fragmentação, calcada num ensino fraco, dividido entre outras ordens religiosas e a simples e acanhada participação estatal.

### **3 | O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL COLÔNIA E A INFLUÊNCIA DO ILUMINISMO**

No Arcadismo temos profundas marcas dos movimentos europeus que caracterizou esse momento da literatura, tais como a ascensão do Iluminismo, que pressupunha o racionalismo, o progresso e as ciências. Na América do Norte, ocorre a Independência dos Estados Unidos, em 1776, abrindo caminho para vários movimentos de independência ao longo de toda a América, como foi o caso do Brasil, que presenciou inúmeras revoluções e inconfidências até a chegada da Família Real em 1808. Foi neste contexto de transformações que temos no Brasil um macro divisório no âmbito da educação brasileira com as mudanças de Pombal.

A mentalidade tida como iluminista de Marquês de Pombal passou a imperar na historiografia, ou pelo menos em parte dela. O iluminismo elegeu como seus inimigos mortais a Igreja Católica e a nobreza, os dois pilares da sociedade medieval. O iluminismo foi uma espécie de amadurecimento político da mentalidade burguesa que encontrou na filosofia uma plena justificação de se romper com uma sociedade estratificada, rumo a uma sociedade livre. A razão passou a ser então a garantia de uma sociedade equilibrada, justa e desenvolvida, sendo dentre outras coisas, uma arma ideológica contra o antigo regime.

Na literatura historiográfica portuguesa da segunda metade do século XIX e início do XX, é fácil encontrar uma mentalidade iluminista que, num viés liberal, faz a defesa intransigente de uma sociedade com bases democráticas em terras lusitanas. Sob esse viés, o período pombalino foi tido como o mais benéfico da história portuguesa, justamente porque ali se enfrentou os graves problemas da nação e alguns como a Companhia de Jesus, que cortou pela raiz, expulsando-a de todos os territórios portugueses (STEPHANOU e BASTOS, 2014).

É comum do pensamento iluminista julgar o passado pelo presente, abstraindo aquilo que mais se parece com os ditames, sempre racionais e justos, do presente e condenando o aquilo que se distancia, o que contradiz as virtudes atuais. E como nos

lembra o filósofo Voltaire, não se volta ao passado simplesmente por deleite, mas sim, para avaliá-lo segundo as perspectivas do presente. Assim, o que em Voltaire era uma luta concreta de dois tipos de sociedade, na atualidade transformou-se em juízo moral e, nesse sentido, o seu ensinamento é seguido à risca, de forma “intempestiva”, pela perspectiva iluminista atual, mesmo não tendo mais o Antigo regime.

Quando se trata da educação no Brasil colônia, a mentalidade iluminista se manifesta julgando o processo colonizador brasileiro e seus principais agentes como o crivo de recentes conquistas sociais. Sob esse aspecto, a visão iluminista condena categoricamente a prática dos jesuítas imputando-lhes a falha de terem sido os instrumentos de execução da dominação de uma cultura sobre a outra. De um âmbito mais radical, fala-se mesmo em destruição franca e deliberada de toda uma civilização, motivada pelo lucro imediato, pela insensibilidade e pelo poder e suas relações de favores entre clero e nobreza.

Desde a chegada da Companhia de Jesus e o início da fundação das escolas e colégios até por volta de 1800, qualquer tentativa de se fazer uma história da educação brasileira autônoma e independente corre risco de ser parcial demais, pois, de fato, falar de Brasil neste período é falar de Portugal, até porque o Brasil era Portugal.

### **3.1 O nascimento do ensino estatal europeu no sec. XVIII e a contribuição (importação) para a educação brasileira**

Todo século XVIII é considerado por excelência, como o século pedagógico que se caracterizou em sua primeira metade pela atuação dos chamados “déspotas esclarecidos”, que por sua vez adotaram muitas das ideias do Iluminismo, e criaram escolas do estado para a educação dos súditos. Neste século se desenvolveu a educação estatal, com maior participação das autoridades oficiais no ensino, houve o começo da educação universal, gratuita e obrigatória em nível primário, a ideia de laicidade do ensino, substituindo-se o ensino de religião pela instrução moral e cívica, e ocorrendo a estruturação da instrução pública em uma unidade orgânica, da escola primária à universidade, com ênfase na primazia da razão humana (LUZURIAGA, 1990, p.149/150).

Na Prússia, Frederico Guilherme I (1688-1740, reinou desde 1713), baixou um decreto em 1717 aplicando pela primeira vez num grande estado, o princípio da obrigatoriedade escolar. Também em 1736 este monarca baixou uma medida de importância administrativa: os *Princípios reguladores* ou *Plano geral de escolas*, organizando a vida das escolas segundo os princípios estatais, embora fossem mantidas ainda pelas paróquias ou sociedades escolares. Estabeleceu uma verba para subvencionar localidades que não pudessem manter adequadamente suas escolas e regulamentou, pela primeira vez, o funcionamento do ensino particular, submetendo-o à inspeção do Estado. Seu sucessor, Frederico II, o Grande (1712-1786, no governo desde 1740) secularizou a educação, separando-a da Igreja, embora conservasse o ensino religioso, e publicou em 1763 um *Regulamento geral nacional escolar*, onde assegurou a obrigatoriedade para todas as

crianças entre 5 e 14 anos, reorganizou a vida das escolas, tornou obrigatória a preparação dos mestres e dispôs sobre a criação de seis escolas normais provinciais.

O rei subsequente, Frederico Guilherme II (1744-1797, reinou a partir de 1786), continuando a obra do seu antecessor, publicou o Código Geral Civil em 1794, estatizando a educação. Afirmava que escolas e universidades eram instituições do Estado, que todas as instituições escolares, públicas e privadas ficavam submetidas à inspeção do Estado e sujeitas, em qualquer tempo, a exames e visitas de sua inspeção (LUZURIAGA,1990, p.151-3 *apoud* NUNES, 2003.).

Na Rússia o czar Pedro I (1672-1725, ascendeu ao trono em 1701) propôs a ocidentalização do país e favoreceu a criação de várias escolas primárias, de uma escola para formação militar e burocrática em São Petersburgo e de uma Escola de Ciências Matemáticas e Navegação em Moscou. Fundou o Colégio Eclesiástico para regulamentar os seminários que formavam o clero. Sua mulher Catarina I (1684-1727) lhe sucedeu e, depois dela, a filha de ambos, Elisabeth (1709-1762, imperatriz desde 1741). Esta continuou o projeto paterno de favorecimento oficial da educação formal e presidiu a abertura da Universidade de Moscou em 1755. A déspota esclarecida Catarina II (1729-1796, alemã de origem, casada com Pedro III que abdicou pouco depois de assumir o governo e morreu logo em seguida; ela reinou a partir de 1762) foi influenciada pelo enciclopedista francês Denis Diderot (1713-1784), e, em 1782, criou uma Comissão para o estabelecimento de escolas e ordenou a elaboração de um plano exequível para um sistema nacional de ensino, que chegou a ser apresentado, mas por falta de fundos não se implementou. Seu filho e sucessor, Paulo I (1754-1801, reinou desde 1796), fez também reformas educativas. O czar Alexandre I (1777-1825, imperador desde 1801) que sucedeu a Paulo I, seu pai, criou o Ministério da Instrução Pública para substituir a Comissão criada por sua avó Catarina II. O primeiro ministro nomeado foi Pedro Vasilevich Zavadovski que reorganizou o sistema de ensino, criando seis circuitos educacionais com uma universidade em cada circuito: Moscou, Vilna, Dorpat (já existentes), São Petersburgo, Cazan e Charcov, mas não conseguiu formar a rede de escolas sob controle do estado, como pretendia. Em 1817 abandonou-se o projeto de controle estatal do processo educativo e a supervisão das escolas foi entregue pelo czar à Igreja Ortodoxa. (GILES,1987, p.218/9 *apoud* NUNES, 2003).

Na França, no governo do rei Luís XV (1710-1774, rei desde 1715 sob regência, governou pessoalmente a partir de 1748), com o seu ministro Étienne François, Duque de Choiseul (1719-1785, ministro de 1758 a 1770), ocorreu, em 1762, a supressão da Companhia de Jesus, predominante no ensino secundário. Representativo desse tempo quanto ao desenvolvimento da ideia da educação pública, foi o procurador geral no Parlamento da Bretanha, Louis René de Caradeuc de La Chalotais (1701-1785) que, além de contribuir para a extinção dos jesuítas, publicou em 1763 o *Ensaio sobre a educação nacional*, em que tratava sobretudo de secularizar a educação, tornando-a

função do Estado. Inspirou-se nas ideias da Ilustração e nas de Rousseau, e julgava que o processo educativo devia almejar uma formação vocacional e cívica, sendo prática, livre de toda doutrina religiosa, e proporcionando um mínimo de educação livresca, formal e abstrata. No ano de 1775, já sob Luís XVI (1754-1793, no trono desde 1774), o ministro das Finanças, Anne Robert Jacques Turgot (1727-1781), apresentou ao rei um *Memorial das Municipalidades*, pleiteando a criação de um Conselho de Educação Civil que deveria coordenar e supervisionar o ensino elementar, os colégios, as universidades e academias, como também zelar pela publicação de livros didáticos, uniformizar a política educacional e garantir um programa de estudos relevantes para as necessidades da sociedade, plano infelizmente rejeitado por Luís XVI. (GILES, 1987, p.205 e LUZURIAGA, 1990, p.154e170 - apud NUNES, 2003).

Na Espanha o rei Carlos III (1716-1788, reinou a partir de 1759), influído pelas ideias da Ilustração, suprimiu a Companhia de Jesus em 1767, e em sua Real Provisão desta data ordenou a substituição do ensino jesuítico por mestres e preceptores seculares, nomeados por concurso, determinando ainda a criação, nas casas ou colégios dos jesuítas, de pensionatos e internatos para mestres e alunos. Noutra provisão, de 1771, regulou a nomeação de professores e a escolha dos livros escolares, inclusive um compêndio de História da nação.

Em Portugal, o também considerado déspota esclarecido, d. José I, com seu ministro, o depois marquês de Pombal, expulsaram os jesuítas em 1759, e criaram o lugar de Diretor Geral dos Estudos para supervisionar o ensino elementar e médio. Publicaram ainda as *Instruções para os professores dos Estudos Menores* assinadas pelo conde de Oeiras – título concedido recentemente ao ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, futuro marquês de Pombal. A criação do Diretor Geral dos Estudos foi como que um primeiro passo para a montagem de um organismo estatal responsável pelo setor, que até então não existia. Este cargo foi posteriormente substituído, em 1771, pela Real Mesa Censória, que nesta ocasião recebeu também o encargo de administrar e dirigir os estudos de todos os magistérios [escolas primárias] e colégios [aulas secundárias] (SERRÃO, 1987; 478 e CARVALHO, 1996; 492 - apud NUNES, 2003).

Vale lembrar que a Lei e Mapa dos estudos menores e Instrução aos professores, em que se criaram as Aulas Régias (Aulas menores, mas também de Gramática Latina, e Maiores), foi apenas de 6 de novembro de 1772, e no dia 10 de novembro deste ano foi instituído o subsídio literário, visando destinar uma verba especificamente para a atender às despesas do ensino público. As reformas educacionais de Pombal tinham, no fundo, três objetivos principais: trazer a educação para o controle do Estado, secularizar a educação e padronizar o currículo.

Já no final do século XVIII tivemos a Revolução Francesa que, em 3 de seus momentos essenciais: a Assembleia Constituinte (1789-1791), a Assembleia Legislativa (1791-1792) e na Convenção (Girondina, 1792-1793 e Jacobina, 1793-1795) tratou da

educação pública. O período que se seguiu, do Diretório, não foi muito fértil em projetos pedagógicos, segundo Lopes (1981, p.16). As ideias básicas que orientaram a Revolução francesa e deram origem à educação nacional que visava educar o cidadão para participar no governo do país foram, segundo LUZURIAGA (1990, p.157):

- 1) Orientação cívica e patriótica, inspirada em princípios democráticos e de liberdade.
- 2) Educação como função do Estado, independente da Igreja.
- 3) Obrigatoriedade escolar para a totalidade das crianças.
- 4) Gratuidade do ensino primário, correspondente ao princípio da obrigatoriedade.
- 5) Laicismo ou neutralidade religiosa.
- 6) Começo de unificação do ensino público em todos os graus e acesso dos mais capazes aos graus superiores.

Estes princípios no campo da educação foram mais tarde seguidos por diversos países quando da estruturação dos seus sistemas nacionais de ensino, dentre esses o Brasil também importa como modelo.

### **3.2 A preparação e organização dos sistemas nacionais de educação no séc. XIX na Europa Ocidental**

#### *Alemanha*

Com a derrota da Prússia por Napoleão em 1806 (Jena) e 1807 (Tilsit) desorganizou-se o arcabouço de ensino criado pelos déspotas esclarecidos e o rei Frederico Guilherme III (1770-1840, reinou desde 1797) tratou de reconstruir o sistema educativo. Johann Gottlieb Fichte (1762-1814), em seus *Discursos à nação alemã* (1807-1808), afirmou que a salvação do povo alemão estava na educação, que inculcaria sentimentos nacionais e levantaria o país. Reformou-se o ensino secundário e criou-se uma nova universidade em Berlim, da qual Fichte foi o reitor. Professores foram enviados a Yverdon para observar e estudar os métodos de Pestalozzi. O ministro do Interior, encarregado do ensino, foi Wilhelm von Humboldt (1767-1835) que organizou a nova educação pública, enfatizando o ensino secundário e superior (GILES, 1987, p.211 e LUZURIAGA, 1990, p.184 - apud NUNES, 2003).

#### *França*

Em 1806, Napoleão baixou uma lei organizando a instrução pública de forma centralizadora, completada por Decreto de 1808, confiando todo o ensino público do Império à Universidade Imperial. Com a Restauração (1815-1830) não se teve grande interesse pelo ensino. Com a monarquia liberal de 1830 a 1848 a situação melhorou. O ministro Guizot (1787-1874) lançou as bases da organização do ensino primário francês com uma

lei em 1833 e criou as chamadas escolas primárias superiores, ampliou a ação dos colégios secundários e reformou a Escola Normal Superior. Com a derrota da revolução de 1848, as forças conservadoras conseguiram aprovar a chamada lei Falloux, de 1850, acentuando o caráter autoritário e confessional da educação, favorecendo o ensino privado, suprimindo a gratuidade das escolas e restringindo as garantias dos professores. Depois da derrota da França para a Prússia em 1870 aconteceu uma série de reformas educacionais, as mais significativas das quais de autoria do ministro Jules Ferry (1832-1893) que, com suas leis entre 1880 e 1883, reorganizou totalmente o ensino francês, estabelecendo a escola obrigatória, gratuita e leiga (LUZURIAGA, 1990, p.182/3 - *apoud* NUNES, 2003).

### *Inglaterra*

Neste país a educação era considerada mais função da sociedade do que do próprio Estado. Em começos do sec. XIX duas grandes sociedades de caráter religioso e beneficente desempenhavam funções educativas: a *National Society for Promoting the Education*, ortodoxa anglicana e mais conservadora, e a *British and Foreign School Society*, de tipo liberal e dissidente. De ambas surgiu, segundo LUZURIAGA (1990, p.185), o ensino mútuo, tal como desenvolvido por André Bell e Joseph Lancaster, em que os garotos mais adiantados, sob supervisão do professor, ensinavam a grupos de outros, de idade homogênea, mais atrasados.

A revolução industrial havia provocado a concentração populacional nos centros fabris e mineiros, constatando-se a necessidade de educar tais massas de indivíduos e o estado começou a intervir um pouco. Em 1833 foi concedida pelo Parlamento subvenção às duas sociedades citadas para a construção de edifícios escolares, já em 1839 foi criado um Comitê do Conselho Privado para a educação, germe do atual Ministério da Educação. Em 1870 o ministro Forster (1819-1886), do governo liberal de Gladstone (1809-1898) baixou leis que formaram a base da educação primária inglesa (LUZURIAGA, 1990 - *apoud* NUNES, 2003).

### *Espanha*

Em 1812 ocorreu uma Revolução constitucionalista na Espanha e na constituição elaborada este ano, seguindo as ideias liberais então em voga, dedicou-se o título IX à instrução Pública, com seis artigos, entre os quais se podem destacar:

Art. 366 – En todos los pueblos de la Monarquia se establecerán escuelas de primeras letras. Art. 368 – El plan general de enseñanza será uniforme en todo el reino. Art. 371 – Todos los españoles tienen libertad de escribir, imprimir y publicar sus ideas políticas (FERRERO, 1999, p.14 - *apoud* NUNES, 2003).

Aprovada a constituição de 1812, uma Junta de Instrução Pública foi nomeada para desenvolver o seu título IX, e o poeta Manuel José Quintana elaborou um Informe sobre Instrução Pública em 1813, que motivou o *Decreto de arreglo general de la enseñanza*

*pública* de 1814. Constituiu ele a primeira tentativa de criar um sistema completo de instrução na Espanha, com 3 níveis educativos e assinalou as características básicas que deveria reunir a instrução pública: “igualdad, universalidad de la primera enseñanza, uniformidad – obtenida merced a una inspección de la instrucción pública a cargo del gobierno -, gratuidad y libertad de elección del centro docente” (FERRERO,1999,p.15 - *apud* NUNES, 2003).

Com o regresso ao absolutismo com Fernando VII (1784-1833, reinou desde 1814 até 1820 de forma absoluta) os assuntos educativos voltaram a ser competência da Igreja, através do Conselho de Castilla e do Ministério de Graça e Justiça; ele pretendeu manter o sistema existente no Antigo Regime, voltando-se momentaneamente ao Plano de 1771. Em 1820, outro levante constitucionalista levou Fernando VII a jurar a Constituição de 1812. A instrução pública voltou à competência do Ministério de Governo, subtraindo o poder da Igreja. Em 29 de junho de 1821 se aprovou um Regulamento Geral da Instrução Pública que reproduziu muitas das ideias do Decreto de 1814. Criou-se então uma Direção Geral dos Estudos assumido por Quintana. Com a entrada na Espanha do exército francês, iniciou-se novo período de absolutismo: a década harmoniosa, ou detestável (1823-1833), em que os liberais foram perseguidos; a educação voltou a ficar sob o secretário de Graça e Justiça; nesta ocasião, Tadeo Calomarde baixou um Plano de Estudos em 1824 para as universidades do reino e, em 1825, o Plano e Regulamento das escolas de primeiras letras e o Regulamento geral para as escolas de latinidade e colégios de humanidades (FERRERA,1999, p.16/7 - *apud* NUNES, 2003).

Com a morte de Fernando VII em 1833, iniciou-se o período conhecido como *década liberal* (1833-1843), onde o centralismo político se potencializou e foi criado o Ministério do Fomento, responsável pela instrução pública e dotado, pela primeira vez, de um orçamento próprio para a educação. Em 1844 se proclamou a maioria da rainha Isabel II (aos 14 anos) iniciando-se assim a chamada *década moderada* (1844-1854). Em 17 de setembro de 1845 foi aprovado um Plano Geral de Estudos, centrado no ensino secundário e superior. Em 1851, com a concordata com a Igreja, a instrução pública voltou ao ministério da Graça e Justiça. Retornou ao Ministério do Fomento em 1854, no chamado *biênio progressista*: 1854-56, ao qual se seguiu o *biênio moderado*: 1856-1858, no qual o ministro do Fomento, Cláudio Moyano, apresentou em 17 de junho de 1857 uma lei de bases da educação (FERRERA,1999,pp.18 e 22/3 - *apud* NUNES, 2003).

### *Portugal*

Morto d. José I, o déspota esclarecido que tivera Pombal como ministro, houve no reinado de D. Maria I a reforma dos Estudos Menores, decretada em 16 de agosto de 1779, em que o ensino elementar regressava, em boa parte, às mãos dos religiosos. Em 21 de junho de 1787 D. Maria I substituiu a Real Mesa Censória, criada por Pombal em 1771,

por um outro organismo de funções mais amplas, a Real Mesa da Comissão Geral sobre o Exame e Censura dos Livros, encarregada dos Estudos Menores do reino e seus domínios, da inspeção do Real Colégio dos Nobres e da administração do Subsídio Literário. Esta Real Mesa da Comissão Geral sobre o Exame e Censura dos Livros foi abolida em 1794, e criada a Junta da Diretoria Geral dos Estudos e Escolas destes Reinos, com exercício de suas funções na Universidade de Coimbra. O subsídio Literário passaria a ser recolhido para o Real Erário, o que gerou dificuldades econômicas para o pagamento de salários de mestres e professores, pois o Erário régio muitas vezes desviava o dinheiro para outros fins (CARVALHO, 1996;492 e 496/7 - *apud* NUNES, 2003).

Desde 1792 assumira a regência do reino português d. João, filho de d. Maria I, que passara a ser responsável pelas medidas governamentais de agora em diante.

#### 4 | AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES NO BRASIL IMPÉRIO

Simultaneamente ao final das últimas produções do movimento *árcade*, ocorreu a vinda da Família Real portuguesa para o Brasil. Esse acontecimento, no ano de 1808, significou o início do processo de Independência da Colônia. O período compreendido entre 1808 e 1836 é considerado de transição na literatura brasileira devido à transferência do poder de Portugal para as terras brasileiras que trouxe consigo, além da corte e da realeza, as novidades e modelos literários do Velho Continente nos moldes franceses e ingleses. Houve também a mudança de foco artístico e cultural, da Bahia para o Rio de Janeiro, capital da colônia desde o ano de 1763.

No ano de 1807, quando Portugal é invadido pelas tropas francesas, a família real é obrigada a fugir na calada da noite para o Brasil, e com isso provoca toda uma reorganização administrativa em território colonial.

Sérgio Buarque nos dá detalhadamente as mudanças que foram ocorrendo de imediato e como a sociedade ia percebendo essas mudanças.

A sociedade refinava-se, de outro lado, não pelas novidades que lhe traziam os estrangeiros, mas igualmente pelos salões que se vinham abrindo, para as reuniões elegantes, promovidas pela nobreza chegada com a Corte. As residências, em consequência, já apresentavam um bom tom, que diferia profundamente das pobres moradias do período anterior. (HOLANDA, 1960)

O príncipe-regente Dom João VI permitiu a qualquer pessoa a abertura de escolas de primeiras letras, que na maioria funcionavam na própria casa do professor.

No Brasil escravocrata e monocultor, Dom João VI realiza adaptações europeias no plano econômico com a abertura dos portos; no plano político, com a reorganização administrativa, pública e jurídica; e no plano cultural, com as escolas superiores. Essas mudanças, apesar de contraditórias dada a realidade do país é realizada para privilegiar apenas uma classe e suas regalias, que mais tarde viriam influenciar a formação de um novo contexto na recém-metrópole.



A ocupação francesa em Portugal e em grande parte da Europa impediram, temporariamente, o intercâmbio geral com os demais países, inclusive o fluxo de estudantes interessados em ingressar nas universidades europeias. Diante desse contexto, o Príncipe Regente Dom João teve que criar nova sede do Império Português, as instituições necessárias à formação do quadro administrativo e político que dessem sustentação a esta nova condição do Brasil (PRADO JUNIOR, 1999).

Deste modo, a coroa portuguesa priorizou o estabelecimento de cursos superiores no Brasil, visando proporcionar uma educação que atendessem aos interesses da elite dirigente em detrimento do ensino público nos níveis primário e secundário. Assim foram instaladas a Academia da Marinha (1808) e a Academia Real Militar (1810) que se destinavam a preparar os oficiais e engenheiros encarregados da defesa militar; os estudos médicos em Salvador (1808) e no Rio de Janeiro (1809) que deveriam formar os médicos para a Corte, para o exército e a marinha (HOLANDA, 1985, p. 367-368). Com tudo isso, o governo português não instalou nenhuma universidade em terras brasileiras. E com o fim da guerra empreendida por Napoleão Bonaparte na Europa, os brasileiros, que desejavam seguir outra carreira que não a das armas ou a médica, retomaram a rota europeia, sobretudo em direção à Universidade de Coimbra.

A vinda da Corte Portuguesa ao Brasil suscitaria a criação de um Estado monárquico, mantendo os padrões do absolutismo europeu em um território até então dominado pelas falidas capitanias hereditárias e marcada pelo escravismo. Aliado ao modo de produção escravocrata e garantindo o poder absoluto do rei, as bases do governo, inclusive as bases econômicas, foram garantidas com métodos entre dilatações, como é o caso da censura da imprensa, mantendo a dominação de uma classe sobre a outras, mas com a ilusão de progresso e modernidade. Vale lembrar neste contexto que para a manutenção do poder absolutista, a estrutura administrativa portuguesa que seria responsável pelos ministérios e pela burocracia implantada na nova Corte, tendo como parâmetros as tradições portuguesas e sem conhecer ou se importar com a realidade brasileira.

Com um possível contato com mais ideias após a abertura dos portos e a entrada de novas ideologias Liberais (iluministas) e mediante a mudança da sede do reino, o novo governo teve que realizar uma série de medidas, entre elas na área educacional, a fim de suprir a demanda que o país tinha. Dom João VI instituiu através de um decreto quatro graus de instrução: Pedagogias (escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias. Houve com tudo isso, forte investimentos no ensino técnico e no superior, enquanto que a educação do povo, com estudos primários e médios, ficou esquecida, caracterizando um período de poucos avanços educacionais.

#### **4.1 O retorno da família real**

Com o retorno da família real a Portugal, em 1820, e a Proclamação da Independência por Dom Pedro I, em 1822, era necessário – devido à autonomia política – uma constituição

que viesse garantir e regulamentar o Estado. (COSTA, 1979)

É importante lembrar que este projeto político foi inspirado na Constituição Francesa de 1791, a nova lei de cunho liberal, que viria regulamentar contraditoriamente o Estado Monárquico impunha, devido à conquista da autonomia, exigências à organização educacional e a possibilidade da sistematização para a educação do país. A nova Constituição declara por meio do seu artigo 250 que “Haverá no império escolas primárias em cada termo, ginásios em cada comarca, e universidades nos mais apropriados locais” (CARVALHO, 1982, p. 48).

Sobre toda essa fragilidade e tentativa de organizar uma educação pautada nos ditames europeus, seja ela de cunho escolástica ou não, Sérgio Buarque nos lembra:

Com a expulsão dos jesuítas, que tinham o monopólio da educação numa mesma fé, sob os ditames de uma única Coroa, toda a estrutura organizada é abandonada e aquilo que era chamado de ensino se era deficitário agora seria pior, pois não foi substituído por nenhum que fizesse frente ao que vinha sendo oferecido. Como estávamos sob a mesma Coroa, Portugal não demonstrava nenhum interesse pela expansão do ensino brasileiro. Um ensino precário foi assegurado, de maneira irregular, por outras ordens religiosas e por falta de bases materiais e culturais (HOLANDA, 1997, p.366).

Vale ressaltar que antes da promulgação da constituição em 1824, segundo (ALMEIDA, 1989, p.57) a Assembleia Constituinte, em 20 de outubro de 1823, adotou uma lei semelhante à portuguesa. Em virtude dessa lei todo cidadão poderia abrir uma escola elementar sem obrigação de licença ou autorização como tentativa de suprir a falta de professores. Outro fato é a propagação do ensino mútuo, com o método Lancaster, trazido da Inglaterra, que unindo à liberdade de abrir escolas, conforme as ideias os liberais da época, unidas a este novo modo de instrução, difundiriam rapidamente a instrução necessária às massas. E neste mesmo ano o governo criaria uma Escola de Ensino Mútuo, instalada no Rio de Janeiro e para propagar este sistema, uma ordem ministerial exigiu que cada província do império o envio de um soldado que seguiria as lições desta escola a fim de aprender aí o método para propagá-lo na província de origem.

Deste modo, com a proclamação da Independência o governo se preocupou em formar os alunos e os futuros cidadãos, apesar de estes serem apenas os filhos de homens livres, isto é, a elite dirigente do país, preocupando em criar escolas superiores e regulamentar o acesso as mesmas. É no ano de 1837 sob os moldes educacionais de Coimbra que foi fundado no Rio de Janeiro o Colégio Pedro II, o qual deveria ser um modelo para outras escolas. Passou a ser considerado uma escola-modelo. Era frequentado pela aristocracia, que tinha como objetivo oferecer o melhor ensino e a melhor cultura às elites dirigentes. Somente ele fornecia o diploma de bacharel, título necessário na época para cursar o nível superior. Foram também criados nessa época colégios religiosos e alguns cursos de magistério em nível secundário, exclusivamente masculinos (HILSDORF, 2003).

## 4.2 Historiografia da educação: Algumas questões para refletir

Nos anos de 1990, a área de História da Educação começa a se preocupar em identificar as questões mais recorrentes nas pesquisas realizadas. Miriam Warde (1990), no artigo “O papel da pesquisa na Pós-Graduação em Educação”<sup>2</sup>, ao analisar a produção discente ligada aos cursos de educação constata nas dissertações examinadas algumas questões como: o crescimento da incidência sobre recortes temáticos minúsculos; o privilegiamento de aspectos particulares da educação; a reincidência sobre tópicos referentes à educação escolar; a predominância de recortes que incidem sobre a conjuntura presente; e, finalmente, que os estudos historiográficos estavam diminuindo cada vez mais. Esta afirmava, ainda, ao levantar os temas mais frequentes, entre 1978 e 1983, a presença da tendência a adotar o recorte temático que enfatizava a educação, principalmente, a educação escolar brasileira, mostrando a preocupação com a melhoria da qualidade de ensino. Como questão colocava a busca pela especificidade da educação, ao mesmo tempo em que se abandonavam os marcos delimitadores dos campos teóricos, não apresentando um método construtor do objeto e guia da interpretação. Isto levou a um ‘estreitamento dos temas e a lassidão do método’.

O Brasil, em 1822, emancipou-se politicamente de Portugal, constituindo-se como um Estado Nacional, adotando o regime monárquico. A tentativa de configuração institucional do país com a instalação de uma Assembleia Constituinte, em 1823, foi atropelada, neste mesmo ano, pelo golpe de Estado de 12 de novembro. D. Pedro I outorga assim, em 1824, a constituição do Império. Buarque de Holanda ao escrever sobre este período afirma que, apesar das mudanças políticas, a estrutura econômica tradicional se mantinha nas suas grandes linhas:

Os tímidos esforços para criar uma indústria nacional, que se revelaram na ação consciente de alguns homens da Independência e se manifestaram nas atividades da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional, frustravam desde logo. A indústria pereceu no nascimento incapaz de fazer frente à invasão de produtos manufaturados europeus, principalmente os ingleses, favorecidos por tratados comerciais. Reafirmava-se a vocação colonial, o Brasil parecia fadado a fornecer à Europa matéria-prima e dela receber manufaturas (HOLANDA, 1969, p. 136).

Com isso, após a Independência intensificaram as críticas aos sistemas escravistas. Alguns autores iniciaram campanha contra a escravidão na década de 20 do século XIX, como Maciel da Costa, José Elói Pessoa da Silva e Burlamaque, denunciando os malefícios e inconvenientes desse sistema. Afirmavam que o trabalho escravo dava rendimentos inferiores ao livre, inibia o processo de industrialização e aviltava a própria ideias de trabalho. Ela incentivava a vadiagem e indolência. Esse discurso contrastava com os de

---

<sup>2</sup> Apoud - Maria Cristina Gomes Machado. Professora do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Estadual de Maringá. Atual coordenadora do GT Maringá - Grupo HISTEDBR e pesquisadora do Grupo de Pesquisa História, Estado e Educação.

outros autores, como Azeredo Coutinho, que defendiam a necessidade da escravidão no Brasil (ALVES, 1993).

E foi justamente neste âmbito que Machado de Assis condenou essas práticas colocando o Brasil fora do rol científico dizendo que “toda ciência tem princípios, de que deriva o seu sistema. Um dos princípios da Economia Política é o trabalho livre. Ora, no Brasil domina o fato ‘implícito e abominável’ da escravidão” (SCHWARZ, p.13).

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

No discorrer destas linhas, tentamos apresentar, mesmo de modo não conclusivo, mas de caráter reflexivo a importação dos produtos literários produzidos na Europa, com a tentativa de implantação ao contexto brasileiro. Vale lembrar que toda literatura produzida na Europa, sendo esta trazida e “aplicada” na sociedade brasileira, tinha o intuito de se aproximar ao estilo e modelo monárquico português e mais tarde, aos modelos Liberalistas europeus. Dentro do contexto literário brasileiro que vai do Quinhentismo ao Realismo, buscamos abordar a educação institucionalizada pelos Jesuítas e mais tarde pelo Marquês de Pombal mediado sob a forte influência do iluminismo que vai do período Colonial e Imperial no Brasil.

Na historiografia brasileira, vimos um país marcado pela exploração e dominação dos mais fortes perante a classe inferior, seja nos primórdios ou nos tempos atuais. A literatura educacional no âmbito escolar teve sua função no início de estar ao lado da corte, ou seja, as escolas, colégios e seminários jesuítas preenchiam perfeitamente as intenções e funções da Coroa Real, ajudando e assegurando a própria reprodução da sociedade escravocrata, e foi através desta atuação “arma pacífica” que tem o papel da educação, sem muitos esforços dominar, e alienar a massa submissa.

Tendo uma estrutura pedagógica configura ao pensamento dogmático em oposição ao pensamento crítico, não podíamos esperar outro resultado tão diferente do que temos hoje. Paralelamente aos tempos atuais não conseguimos ver muito avanço neste campo literário, em um lugar onde havia dois modelos de instrução no seu início de colonização, um para os indígenas, centrado na leitura e escrita, e um segundo para os filhos dos colonos, consistindo num ensino mais intelectualizado, ai nos perguntamos; Quem os indígenas hoje e quem são os filhos dos colonos? Quem possui condições de pagar pelo melhor conteúdo e educação, tem acesso, esses são os filhos dos colonos, e que não tem, fica na dependência do que é transmitido pelo sistema escolar público, alheio ao à crítica, esses são os indígenas, são a maioria, a massa alienada. Uma vez tirando o senso crítico da maioria, fica mais fácil controlar e aplicar na sociedade as ideologias da classe dominante, alimentando assim as relações de favores entre os grupos dominantes.

Quando Sergio Buarque diz que trazemos de países distantes nossas formas de convívio, nossas instituições, nossas ideias, timbrando em manter tudo isso em ambiente

muitas vezes desfavorável e hostil, somos ainda hoje uns desterrados em nossa terra, ele nos alerta que toda produção brasileira literária nas suas mais diversas denominações, foram frutos de revoluções e influências vindas diretamente do contexto europeu. De modo partícula, foi abordada aqui a educação institucionalizada sob a influência escolásticas dos Jesuítas e depois do Iluminismo (liberalista). Ainda não conseguimos criar uma cultura sólida literária educacional, uma ideia que não seja de fora, que não tenha vindo de um sucesso exterior.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **O pensamento burguês no Seminário de Olinda: 1800 –1836**. Ibitinga: Humanidades, 1993.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da Instrução pública no Brasil (1500-1889)** Trad. Antônio Chizzotti. São Paulo: EDUC/ Brasília: INEP/MEC, 1989.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

CARVALHO, Marta M.C. **A Escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARVALHO, Rômulo de. **História do ensino em Portugal desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime de Salazar-Caetano**. 2ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

COSTA, Emília Viotti da. **Da monarquia à república: momentos decisivos**. 7. ed. São Paulo: Unesp, 1999.

FERRERO, Ricardo Lucena. **Historia de la Educación en la España contemporánea**. Madri: Acento Ed., 1999.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: EDART, 1978.

GILES, Thomas Ransom. **História da Educação**. São Paulo: EPU, 1987.

HILSDORF, M. L. S. **História da Educação Brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral da Civilização Brasileira**. 1º Volume. Difusão Européia do Livro: São Paulo, 1960.

\_\_\_\_\_. **Raízes do Brasil**. 27ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da Educação e da Pedagogia**. Trad. e notas de Luiz Damasco Penna e J.B. Damasco Penna. São Paulo: Nacional, 1990. 292 p. (Col. Atualidades Pedagógicas; 59)

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. **Origens da Educação pública: a instrução na revolução burguesa do séc. XVIII**. São Paulo: Loyola, 1981.

MILLER, René Füllöp. **Os Jesuítas, seus segredos e seu poder**. Porto Alegre: Globo, 1946.

NÓBREGA, Manoel da. **Cartas do Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1988. Coleção Cartas Jesuíticas.

NUNES, Antonietta d'Aguiar. **Política educacional no início da República na Bahia: duas versões do projeto liberal**. Salvador: Faculdade de Educação da UFBA, 2003, 569 p. (Tese de Doutorado)

PRADO JÚNIOR, Caio. **Evolução política do Brasil: colônia e império**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SAVIANI, D; LOMBARDI, J.; SANFELICE, J. (Org.) **História e História da Educação. O debate teórico-metodológico atual**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SCHWARZ, Roberto. **Um mestre na periferia do capitalismo: Machado de Assis**. São Paulo: Duas Cidades, 2000.

SAES, Décio. **República do Capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2001.

SAVIANI, 1984.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Síntese de história da cultura brasileira**. 19. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

TORRES, João Camilo de Oliveira. **O Positivismo no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1943

WARDE, Míriam. Contribuições da História para a Educação. **Em Aberto**. Brasília, v.9, nº47, p.3-11, jul/set. 1990.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, Ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

## **SOBRE O ORGANIZADOR**

**JADILSON MARINHO DA SILVA** - Possui graduação em Letras pelo Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco (2010), graduação em Pedagogia pela Faculdade Mantense dos Vales Gerais (2021), especialização em Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Cândido Mendes (2015), especialização em Ensino de Língua Portuguesa pela Faculdade de Ciências Educacionais (2014), especialização em Língua Brasileira de Sinais (2020), especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional (2021), Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad de la Integración de las Américas (2017) e Doutorado em Ciências da Educação (2019). Atualmente leciona no Ensino Superior (graduação e pós-graduação) e no Ensino Médio. Possui experiência na área de Letras e Educação com ênfase em Literatura Brasileira, Literatura Comparada, Linguística, Educação Inclusiva, tecnologia assistiva, formação de professores, tecnologia educacional, avaliação e currículo.

## ÍNDICE REMISSIVO

### B

Bruna Beber 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14

### C

Carla Diacov 1, 2, 7, 8, 9, 11, 13, 14

Casas de Pedra 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24

Corpo 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 20, 35, 38, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53

### E

Eneida 26, 27, 28, 32, 33, 35, 36, 41, 42, 43, 44

Epopéia 26, 29, 32

### H

História 4, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 24, 25, 27, 30, 31, 41, 42, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 58, 64, 66, 69, 71, 72, 73, 75, 82, 84, 85

### I

Identidade 26, 27, 28, 42, 43, 44, 52

Imaginário 8, 16, 21, 27, 28, 47, 51

### M

Memória 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 25, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54

Mulher 9, 11, 12, 13, 14, 29, 33, 36, 38, 40, 41, 45, 47, 48, 49, 52, 58, 59, 74

### O

Objetos 16, 17, 18, 20, 21, 23, 24, 25

Odisseia 26, 27, 28, 29, 34, 37, 40, 42, 43, 44

### P

Poesia 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 13, 14, 55, 56, 65, 66, 67

### R

Ramayana 26, 27, 28, 29, 30, 31, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44

### S

Sensibilidades 16



## T

Tortura 45, 46, 48, 50, 51

## V

Violência 12, 13, 14, 28, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 56, 59

🌐 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

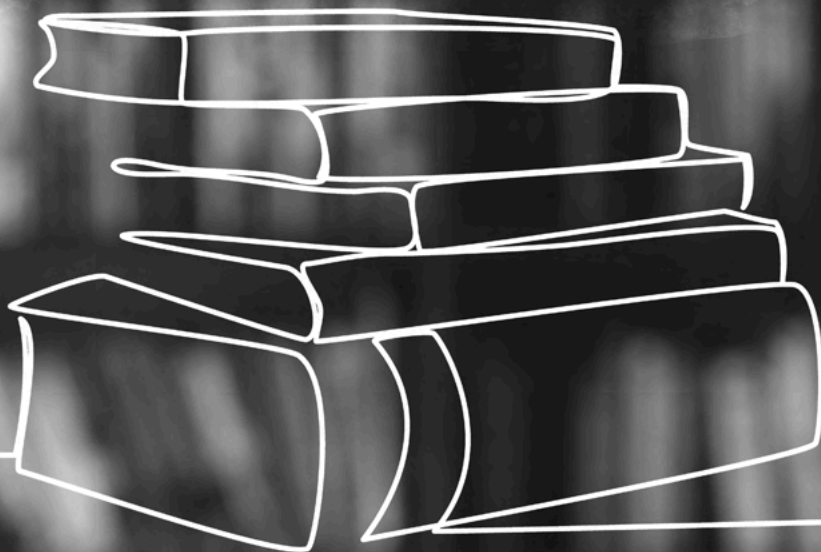
✉ [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

📷 @atenaeditora

📘 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](http://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

# Literatura:

Imaginação e seus dispositivos



🌐 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

✉ [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

📷 @atenaeditora

📘 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](http://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

# Literatura:

Imaginação e seus dispositivos

