

Jadilson Marinho da Silva
(Organizador)

LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Descrição, análise e práticas sociais 4



Atena
Editora
Ano 2023

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

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 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-NãoDerivativos 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 Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

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)	
L755	Linguística, letras e artes: descrição, análise e práticas sociais 4 / Organizador Jadilson Marinho da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-0889-5 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.895231602 1. Linguística. 2. Artes. I. Silva, Jadilson Marinho da (Organizador). II. Título. CDD 410
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

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.

No capítulo 1, Vítor Hugo da Silva investiga a linguagem dos missivistas e o seu trabalho de construção do gênero literário também será realizado por meio da análise da linguagem que oscila de cerimoniosa a íntima, pela percepção da construção da amizade entre os dois escritores. Para isso, o autor analisa a linguagem das cartas trocadas entre Mário de Andrade e Manuel Bandeira, no período de 1922 a 1944, num total de 420 missivas, publicadas no livro *Correspondência* por Marcos Antônio de Moraes em 2000. Pretende-se investigá-las como texto literário e, por meio dessa discussão, problematizar como a prática confessional domina esse gênero textual, mesmo nos momentos em que a ação crítica é predominante.

No capítulo 2, Alessandra Fonseca aborda o tema “OS CRIVOS SIMBÓLICOS ROSEANOS: Um estudo sobre as relações entre palavras e imagens em *Primeiras Estórias*, de João Guimarães Rosa”. A autora faz leituras intersemióticas dos contos rosianos “Sorôco, sua mãe, sua filha”, “Um moço muito branco”, “Substância” e suas respectivas ilustrações realizadas por Luís Jardim para o livro *Primeiras estórias*.

No capítulo 3, Clarice da Silva Costa analisa o texto dramático **Tarsila**, de Maria Adelaide Amaral, apoiando-se no conjunto teórico de Mikhail Bakhtin. Essa peça além de apresentar o relacionamento amoroso entre Tarsila do Amaral e Oswald de Andrade, mostra a amizade desses com Anita Malfatti e Mário de Andrade

No capítulo 4, Elza Carolina Beckman Pieper discute sobre os aspectos da política intervencionista norte-americana. Com base em autores como Frédéric Gros, Michel Foucault e Tzvetan Todorov, de modo particular, pela mobilização de conceitos como “poder”, “saber”, “território” e “verdade”. A pesquisadora pretende mostrar como os Estados Unidos da América tratam as outras nações, hierarquizando valorativamente os lugares de tal modo que separa os territórios entre civilizados e bárbaros, cabendo a solução para os problemas de violência ao sujeito exógeno.

No capítulo 5, Marcos da Silva Sales e André Luiz Gomes discutem e analisam a primeira cena da peça teatral *A Fábrica* (2005) do dramaturgo Romero Nepomuceno, considerando nesse percurso as ligações existentes entre os elementos sociológicos das personagens e suas implicações na concepção de um imaginário social proposto pelo escritor.

No capítulo 6, Silvana Alves Cardoso aborda sobre o ato enunciativo, de perspectiva bakhtiniana, contido na enunciação do tradutor/intérprete durante o processo de tradução/interpretação do Português para a Libras, e tem como objetivo analisar os sentidos dos enunciados produzidos por esse profissional.

No capítulo 7, Layane Ferreira Dules, Jenaice Israel Ferro e Bruna

Izabela Ribeiro Alves dos Santos investigam a relação que os acontecimentos históricos têm na contribuição nas aulas de literatura. Além disso, apresentam seus desdobramentos no contexto atual e a necessidade de construção de uma leitura crítica sobre o tema, buscando instrumentalizar o processo de reflexão cultural dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

No capítulo 8, Sabrina Batista Justiniano, Clodoaldo Rodrigues Vieira, Irlane Silva De Souza, Regiane Magalhães Rêgo e Rodolfo De Lyra Ferreira analisam os desafios e percepções que permeiam o ensino e aprendizado do componente curricular Língua Inglesa. Para tanto, investigam os entraves dos professores e projeções dos alunos em relação ao ensino e aprendizado de Inglês no contexto de uma escola estadual do interior do Amazonas.

No capítulo 9, Lígia Chaves Ramos dos Santos, Lindsei Chaves Ramos e Janaína dos Santos Miranda observam que o pensador Paul Ricoeur, destaca a necessidade em se colocar à prova proposições e conceitos abordados em disciplinas de historiografia e de narrativa de ficção.

Jadilson Marinho da Silva

CAPÍTULO 1	1
AS MISSIVAS DE MÁRIO DE ANDRADE E MANUEL BANDEIRA: INTIMIDADE E ESTÉTICA DA LINGUAGEM	
Vitor Hugo da Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8952316021	
CAPÍTULO 2	12
OS CRIVOS SIMBÓLICOS ROSEANOS: UM ESTUDO SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE PALAVRAS E IMAGENS EM <i>PRIMEIRAS ESTÓRIAS</i> , DE JOÃO GUIMARÃES ROSA NO JARDIM DE ROSA, O SERPENTEAR DE IMAGENS E PALAVRAS	
Alessandra Fonseca	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8952316022	
CAPÍTULO 3	53
TARSILA E O MELODRAMA	
Clarice da Silva Costa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8952316023	
CAPÍTULO 4	64
EFEITOS DE VERDADE NA JUSTIFICATIVA NORTE-AMERICANA DAS GUERRAS ÀS DROGAS E AO TERROR	
Elza Carolina Beckman Pieper	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8952316024	
CAPÍTULO 5	70
A <i>FÁBRICA</i> DE ROMERO NEPOMUCENO, UM OLHAR SOBRE O BRASIL CONTEMPORÂNEO	
Marcos da Silva Sales	
André Luiz Gomes	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8952316025	
CAPÍTULO 6	86
CONSIDERAÇÕES ENUNCIATIVAS ACERDA DO PROCESSO TRADUTÓRIO/ INTERPRETATÓRIO	
Silvana Alves Cardoso	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8952316026	
CAPÍTULO 7	100
OS FATORES HISTÓRICOS NAS AULAS DE LITERATURA E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA CULTURA DO SUJEITO DA EJA	
Layane Ferreira Dules	
Jenaice Israel Ferro	
Bruna Izabela Ribeiro Alves dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8952316027	

CAPÍTULO 8 112

ENSINO E APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESA: DESAFIOS E PERCEPÇÕES
NA ESCOLA ESTADUAL CORONEL FIÚZA, EM CAREIRO DA VÁRZEA-AM

Sabrina Batista Justiniano

Clodoaldo Rodrigues Vieira

Irlane Silva De Souza

Regiane Magalhães Rêgo

Rodolfo de Lyra Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8952316028>

CAPÍTULO 9 125

RICOEUR E O TEMPO: AS RESPOSTAS QUE FOMENTAM NOVAS AFORIAS

Lígia Chaves Ramos dos Santos

Lindsei Chaves Ramos

Janaína dos Santos Miranda

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8952316029>

SOBRE O ORGANIZADOR 129**ÍNDICE REMISSIVO 130**

AS MISSIVAS DE MÁRIO DE ANDRADE E MANUEL BANDEIRA: INTIMIDADE E ESTÉTICA DA LINGUAGEM

Data de aceite: 01/02/2023

Vítor Hugo da Silva

Belo Horizonte- MG

<http://lattes.cnpq.br/1689127387758633>

RESUMO: A idealização deste trabalho surgiu do desejo em aprofundar o conhecimento sobre a correspondência das cartas de Mário de Andrade e Manuel Bandeira. Neste capítulo, pretende-se discutir os aspectos da estética da linguagem. Pleiteia-se investigar a língua(gem) utilizada por Mário de Andrade e Manuel Bandeira e demonstrar como ela se apresentava. Bastante despojada, repleta de brasileirismos, desprovida das formalidades impostas ao convívio social. Em se tratando do diálogo das cartas dar-se-á continuidade ao livro **Correspondência** de Marcos Antônio de Moraes que se distingue nas cartas que algumas são íntimas, outras teóricas, outras experimentais do ponto de vista linguístico. Entretanto passa-se a estudar a partir desse momento, prioritariamente, a intimidade dos dois missivistas, um autor de *O Turista Aprendiz* e o outro físico que escreve *Cinza das Horas*, através do gênero epistolar. A gênese das cartas entre os amigos

converte-se numa fonte prerrogativa para a observação das diversas formas de amizade. Ao permitir marcas de relações mútuas de quem se diz e de quem se espera uma resposta conduzindo assim um afetuoso elo de amizade: a intimidade.

PALAVRAS-CHAVE: Mário de Andrade, Manuel Bandeira, Estética da linguagem, Correspondência.

ABSTRACT: The idealization of this work arose from the desire to deepen the knowledge about the correspondence of the letters of Mário de Andrade and Manuel Bandeira. In this chapter, we intend to discuss aspects of the aesthetics of language. It is sought to investigate the language(gem) used by Mário de Andrade and Manuel Bandeira and demonstrate how it was presented. Quite unpretentious, full of Brazilianism, devoid of the formalities imposed on social life. In the case of the dialogue of the letters, the book *Correspondência* by Marcos Antônio de Moraes will be continued. However, from that moment onwards, the intimacy of the two letter writers is primarily studied, one author of *O Turista Aprendiz* and the other a consumptive who writes *Cinza das Horas*, through the epistolary genre. The genesis

of letters between friends becomes a prerogative source for the observation of the different forms of friendship. By allowing marks of mutual relations of those who are told and who are expected to respond, thus leading to an affectionate bond of friendship: intimacy.

KEYWORDS: Mário de Andrade, Manuel Bandeira, Aesthetics of language, Correspondence.

INTRODUÇÃO

A investigação que ora se propõe centra-se no estudo da linguagem das cartas trocadas entre Mário de Andrade e Manuel Bandeira, no período de 1922 a 1944, num total de 420 missivas, publicadas no livro **Correspondência** por Marcos Antônio de Moraes em 2000. Pretende-se investigá-las como texto literário e, por meio dessa discussão, problematizar como a prática confessional domina esse gênero textual, mesmo nos momentos em que a ação crítica é predominante. Pretende-se estudar a linguagem dos missivistas e o seu trabalho de construção do gênero literário também será realizado por meio da análise da linguagem que oscila de cerimoniosa a íntima, pela percepção da construção da amizade entre os dois escritores. Para tanto será preciso identificar como saíram de um tratamento distante para um tratamento próximo.

Assim, será possível perceber, por exemplo, o avanço da amizade marcado pela alteração de tom nas cartas. Em carta de junho de 1923, Mário afirma:

Pretendo, se Deus quiser, escrever um poema "Paulicéia reconquistada". E o homem abandonando o myself, glorioso dentro de sua humanidade. Como vê longe de Whitman. Talvez saia o contrário do que digo. Que linda esta curiosidade do poeta que não sabe o que vai fazer! **Que viagens as nossas, meu Manuel! Sou o homem mais feliz do mundo... com tua amizade e um desolado abraço longo.** (ANDRADE in MORAES, 2000,95-96. Grifos nossos).

Observa-se dentre as revelações feitas nesta carta escrita em 7 de junho de 1923 a declaração de amizade entre os missivistas. Revela-se por várias vezes nas cartas dos epistológrafos.

Ressalta-se, no entanto que as cartas formais se transformaram em missivas íntimas e passam a apresentar confiança e afetos:

Agorinha dei mais uma lição de Estética, ponto. Da música expliquei a natureza da compreensão musical, como se manifesta, onde se dá. Depois esses quatro capítulos iniciais da minha estética irão pra você. Me parece que estão bem interessantes. Engraçado: comecei muito direitinho, honesto, citando gente, não fazendo nada por mim, porém aos poucos fui largando os autores e afinal este último ponto saiu de mim. Chego às mesmas conclusões que outros, mas só por mim. E me parece que nas minhas lições há certas vistas novas ou pelo menos renovadas que lhes dão certo caráter curioso, você verá. Por que você não escreve mais? Faz tempo que não recebo carta sua! Eu além das ocupações andei escrevendo cartas para Renato e pro Ronald pra ver se arranjava um pouco o caso da Estética. Você compreende: às vezes eu conversava sobre o Ronald aquilo ficava me lembrando. Agora não, porque falei francamente pra ele tudo o que eu pensava. Disse que ele era vaidoso, disse que se tinha ressentido de mim por causa da minha carta,

ainda não me respondeu mais. (ANDRADE In MORAES, 2000, p. 205).

Como se vê, Mário de Andrade, em meio a informações profissionais, queixa do amigo não se corresponder com ele durante algum tempo e que sente falta das trocas das missivas.

O que desperta interesse quando se lê as cartas de Mário de Andrade e Manuel Bandeira é exatamente como vem surgindo a intimidade entre os dois, originada de um contato feito por escrito, por cartas que tratavam de diversos assuntos, desde curiosidades banais, até críticas voltadas para a diversidade da literatura moderna (teatro, revista, jornais e etc.). Os dois escritores fazem uso de uma linguagem bem despojada, coloquial, com termos chulos e vulgares sem nenhum preconceito linguístico ou moral. O tempo os conduziu à intimidade. Como na carta que se segue:

Marioscumque, boa tarde. Oh! Como se fez ao Osório na academia. O Osório é um pobre diabo. E o Graça... afinal de contas, bem afinal de contas... é também um pobre diabo. [...] Aprenderás o encanto da “Canoinha nova”, cujo ritmo só mesmo de boca. Ouvi o Autuori. Violinista extraordinário. Souza Lima desistiu do 1º **ORAMERDA!** “É preciso esperar **cem anos!**” PS. Fui eu que escrevi a toada. (BANDEIRA in MORAES, 2000, p.152-153).

Manuel Bandeira revoltado diante dos fatos escreve em negrito e em Maiúsculo a palavra “**ORAMERDA**” e grafa a palavra ‘anos’ com **U**, de modo a transformá-la em **anus**, o que registra certa indignação diante dos escritores que se mostram desentendidos ou que não têm conhecimento em relação a algo fazendo disso uma forma de desdém.

Manuel Bandeira então fica nervoso por Graça Aranha se colocar a frente de todos os modernistas deixando entender que foi ele o “único” quem introduziu o modernismo no Brasil. Muito disso envolve, evidentemente, a vaidade e que cada um tem a sua principalmente quando se refere ao meio intelectual.

ESTÉTICA DA LINGUAGEM

Outro elemento que se pode perceber nas cartas é, da parte de Mário, um esforço para registrar seus estudos linguísticos, e sua política de abasileiramento da língua portuguesa, e seu interesse na estruturação e na flexibilização do uso dessa língua como forma de manifestação modernista.

Assim, as cartas se tornavam espaço de empreendimento linguístico pela criatividade (palavras que eles inventavam, escritas mais despojadas, palavrões) e por suas tentativas de construir nova ortografia e nova sintaxe.

Pressupõe-se que Mário de Andrade, ao escrever abasileiradamente, buscava obedecer, efetivamente, à fala brasileira. Assim, o registro da língua falada no Brasil, de certo modo, traduz uma ousadia da expressão literária modernista (PIMENTEL, 1990).

Apesar de insistir no escrever e no falar brasileiro, e defender esta posição em suas cartas, Mário de Andrade não demonstrava a intenção de transformar o seu modo

brasileiro de escrever no “brasileiro do amanhã”. (ANDRADE, apud PIMENTEL, 2000, p.182). Acredita-se ter a intenção de escrever os seus trabalhos para aproximá-los do público leitor. Uma forma de escrever para que todos pudessem interagir de forma clara.

Outro elemento que se pode perceber nas cartas é sua natureza reflexiva e crítica. Com o decorrer do tempo, passaram a trazer críticas claras e, com isso, bastante construtivas e reflexivas sobre o movimento modernista demonstrando o amadurecimento dos autores, como na carta de Manuel Bandeira, datada de 06 de janeiro de 1923:

Caro Mário. Gostei muito do trecho XLIII do ‘Losango cáqui’. Esses seus poemas, que você chama de estudos, ensaios de expressão, agradam-me integralmente, impressão de ser integralmente você, um sujeito em quem a emoção poética se debate no círculo de ferro de inteligência perpetuamente insatisfeita. Pode ser que você ainda não tenha achado o que procura. Mas achou alguma coisa já do seu eu inconfundível. Você é um poeta e um homem inteligente. O poeta pode passar despercebido a quem não saiba o que é realmente poesia, mas o homem inteligente, a vespa de klaxon, não. (BANDEIRA in MORAES, 2000, p.81-82).

O conteúdo dessa correspondência retrata não apenas as expectativas, as emoções, a amizade e o sentimento dos missivistas, mas todo um período de efervescência literária no qual os autores, ao romperem com o estilo clássico, saem em busca do novo, do improvável, o que vai nortear a produção literária de ambos.

Para desenvolver esses estudos, apropriar-se-á do que afirma Philippe Lejeune (2008) em *O Pacto autobiográfico de Rousseau à Internet*. Nele, o autor apresenta um estudo detalhado sobre as escritas do eu. Também serão usados os textos de Eneida Maria de Souza, Adelaine Laguardia em *Figurações do Íntimo (2013)*, de onde se apropria da noção de íntimo. Outra obra que poderá contribuir com o trabalho é o estudo *Prezado Senhor e Prezada senhora* de Walnice Nogueira Galvão e Nádia Batella Gotlib (2000).

Alguns estudos de Foucault também poderão contribuir com essas análises. As reflexões do filósofo sobre *A Escrita de si* deixam claro que o próprio autor é que constrói dentro de si as coisas lidas e vividas constituindo assim a sua identidade. O autor diz que em relação à correspondência, o missivista se faz presente diante daquele a quem a dirige não somente em relação a objetos, coisas, sucessos e fracassos, mas uma presença instantânea e quase que física. Ainda para Foucault, a carta é o olhar que se atribui sobre o destinatário como também uma forma de se ofertar ao seu olhar sobre aquilo que é dito sobre si mesmo.

Por fim, como um dos aspectos que pretende-se desenvolver nesta pesquisa é o estudo da linguagem dos escritores na carta, torna-se importante recorrer à *Gramatiquinha de Mário de Andrade*, de Edith Pimentel Pinto (1990) e às cartas, nas quais os escritores tratam da língua literária brasileira.

Com essas e outras referências e baseados no livro organizado por Marcos Antônio de Moraes, procurar-se-á alcançar o objetivo geral da pesquisa, qual seja o de analisar as

cartas trocadas entre Mário de Andrade e Manuel Bandeira, no período de 1922 a 1944 de modo a detalhar as seguintes dimensões presentes nelas: o gênero literário confessional que traduz a amizade e a intimidade da experiência vivida por Mário de Andrade e Manuel Bandeira; a crítica literária e os posicionamentos teóricos e estéticos apresentados pelos dois escritores; a estética da linguagem dos missivistas e o debate sobre o abasileiramento da língua portuguesa como recurso estético e criativo dos modernistas e sua expressão nos textos íntimos e confessionais, como as cartas.

Para organizar as reflexões acerca de todos os elementos que aparecem nas cartas aqui em estudo, pretende-se organizar o trabalho em três aspectos. O primeiro, o que se procura é abordar a epistolografia como escrita da memória, e passar pela discussão teórica sobre as cartas como texto autobiográfico.

No segundo, pretende-se trabalhar especificamente a presença da gênese epistolográfica apoiada na amizade, na confiança e na intimidade dos missivistas Mário de Andrade e Manuel Bandeira através das cartas e demonstrar como a intimidade vai se tornando cada vez maior entre os missivistas, isso verificado pela linguagem e pelo tratamento estabelecido entre eles.

No terceiro, pretende-se discutir os aspectos da estética da linguagem. Planeja-se esmiuçar a língua(gem) utilizada por Mário de Andrade e Manuel Bandeira e demonstrar como ela era bastante despojada, repleta de brasileirismos, desprovida das formalidades impostas ao convívio social e, com isso, discutir o aspecto estético e político dessa iniciativa, principalmente da parte de Mário de Andrade. Procurar-se-á, também, demonstrar as diferentes opiniões dos poetas sobre a língua literária brasileira.

A AMIZADE

As cartas entre esses dois autores se apresentam como escrita autobiográfica, que nelas há o registro do desenvolvimento da amizade, manifesto na linguagem cada vez mais íntima, e que, nelas há um trabalho de linguagem que vai além da escrita informal, o que significa dizer que a informalidade neste caso é criação estética.

As páginas que se seguem surgem do instigante trabalho das cartas de Mário de Andrade e Manuel Bandeira e se configura como um exercício de leitura e simultaneamente como busca de uma interpretação inovadora. As análises interpretativas da literatura epistolográfica são incontáveis e escrever algo novo é uma tarefa deveras complicada.

Trata-se das cartas como escrita da memória. Pretende-se refletir sobre a natureza confessional das cartas, de um modo geral e, em particular daquelas trocadas entre Mário de Andrade e Manuel Bandeira como produção autobiográfica. Os escritores, neste caso, se dedicam à escrita confidencial e privada, um exercício da escrita de si.

Toma-se neste trabalho as cartas como escrita confessional e também como memória e autobiografia. Entende-se que a correspondência é memória e autobiografia por

retrataram as intimidades próprias e alheias, e por apresentarem revelações e busca de reminiscência que favorece a construção da identidade individual e coletiva.

Gostaria de estabelecer *a priori* o significado da palavra correspondência para que se possa entender melhor como o termo é compreendido neste trabalho. Feito isso, dedicar-se-á a dizer o que seria um texto confessional.

Em seu sentido primeiro, o termo *correspondência* traduz e se apresenta como uma reciprocidade, ou seja, troca, e neste caso troca de cartas ou mensagens. (AULETE, 2011 AURÉLIO, 2009 HOUAISS, 2002). Vasconcellos assim apresenta alguns conceitos sobre correspondência ou Cartas:

As cartas têm o caráter íntimo e/ou confidencial. Logo, as informações ali registradas fazem parte do espaço privado, inviolável. Em sua essência, ela é um gesto privado, inviolável. Em sua essência, ela é um gesto privado, não coletivo, que envolve a pessoa que escreve, o autor ou signatário, a pessoa a quem é dirigida, o destinatário e muitas vezes uma terceira pessoa da qual se fala. **A carta é a conversação com alguém que está ausente, na qual colocamos o que diríamos se estivéssemos presentes mudando** de acordo com a época, espera-se que traga novidade do cotidiano, da vida política e pessoal, reflexões, confidências e expressões de sentimentos. (Vasconcellos, 1998. Grifo nosso).

[...] A correspondência permaneceu durante muito tempo sepultada nos arquivos públicos ou privados, só recentemente é que passou a ter o valor como documento de maior importância. Os pesquisadores têm-se conscientizado de que podem encontrar nelas dados relevantes: ela funciona como testemunho vivo de uma época, pode documentar uma história pessoal, registrar situações, ações e reflexões. Nela há um status peculiar entre o autor (signatário) e o leitor (destinatário), tendo muitas vezes valor de crônica. No nosso caso específico, estamos falando das cartas missivas que se encontram nos arquivos privados de escritores. Em momento algum perdem suas características: não deixaram de ser cartas, fixam um momento, transformando-se em documento, muitas vezes fonte substancial de pesquisa. (Vasconcellos, 2008).

Pode-se, portanto, considerar que a carta é um meio não estático de conversação distante através do texto envolvendo de forma íntima e inviolável o autor e o seu destinatário, podendo ainda envolver um terceiro.

A partilha da carta é nada mais que a vontade de estar próximo do outro nos debates, na doença, imiscuir-se e, às vezes, até mesmo estar presente fisicamente diante do seu amigo missivista.

De acordo com Santos (2009) a escrita de carta se dá como um exercício cultural produzido no íntimo dos espaços privados, no sigilo dos quartos. Dessa maneira o estudo de cartas tem em si a condição de transitar entre o público e o privado, o íntimo e o revelado.

Manuel Bandeira e Mário de Andrade, nos 22 anos de correspondência escreveram-se de formas múltiplas, a partir de suas necessidades, tais como cartas grandes ou até mesmo um pequeno bilhete como este: “Peço-lhe o favor de fazer chegar ao *Diário* esta

minha colaboração. Abraços do M.”

Mário há dias, na ignorância de que o *Diário Nacional* tinha suspenso publicação, mandei por seu intermédio uma crônica. Não registrei aliás. Você tê-la-á recebido? Caso sim, peço-lhe o favor de me devolvê-la, porque posso aproveitá-la para outro jornal ou revista. Estou enterrado até a cabeça no Proust. Desta vez embreei (era a terceira vez que investia). Nestes dias de incertezas espero que as suas inquietações não sejam demais. Mandei dizer ao menos se a saúde está firme. Grande abraço do Manu. (BANDEIRA in MORAES, 2000, p.464).

Manu, bom dia. Reli suas duas cartas últimas, pensando que tinha alguma coisa pra responder. Não tem mas a carta vai assim mesmo, mode recomeçar a vida de intimidade que os últimos e ilustres chinfrins brasileiros desencaminharam. Isto é: **pra não dizer mesmo que as cartas não carecem resposta**, sempre há o caso do Paulito e do *Diário*. (MÁRIO in MORAES, 2000, p.466).

A correspondência pode também ser considerada ativa ou passiva. A *correspondência ativa* é o conjunto das cartas, mensagens etc. que se opõem à correspondência passiva que é o conjunto das cartas, mensagens etc. que se recebeu de outros missivistas. (AULETE, 2011). No caso específico das cartas de Mário e Bandeira, é Moraes (2000) quem esclarece bem essa diferença:

A correspondência passiva recolhe diálogos de grande fôlego, como os que se ligam a Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade ou Prudente de Moraes, neto; espelha a recepção das ideias e a análise voltada para os jovens escritores, para os artistas plásticos e os músicos. Na ativa, composta, em sua maioria, por cópias de cartas, nota-se bem o desejo de Mário de Andrade de documentar determinadas situações, de “fazer a história”, para usar expressão sua. (Moraes, 2000, p.11)

Ainda segundo Moraes (2000) a correspondência ativa de Mário de Andrade contém 588 documentos e a correspondência passiva 7.070 documentos visto que Mário de Andrade fazia cópia de todas as cartas que enviava. Cabe dizer que Mário sempre respondia a todos que lhe escreviam, por mais simples que fosse a carta recebida. Sempre cabia uma palavra de retorno. Isso é perceptível nas cartas de Mário de Andrade e Manuel Bandeira que sempre se escreviam mesmo quando não tinham muito o que dizer. Como diz Moraes (2000, p.11) eles são “correspondentes fecundos de substância humana”. Moraes afirma ainda:

O gênero epistolar é uma espécie de violão da leitura, define o crítico de forma sucinta, mas insólita. A carta aparece como o exercício que os iniciantes nas letras deveriam praticar antes de se aventurarem no delicado “piano” da criação literária. Para o crítico, a carta conserva, no despretenso papel e no silêncio sub-reptício da cumplicidade, “grande nobreza humana”, revelando-se o espaço ideal para os enlevos sentimentais e para a elaboração de pensamento Mário nobilita-lhe ainda mais o caráter: a carta “socializa, aproxima os indivíduos e cultiva a amizade”. Escrever cartas vale como um conselho aos novos ficcionistas, apressados divulgadores de obras imperfeitas. (MORAES, 2000 p. 16).

Como se pode perceber, o exercício da escrita de cartas é uma espécie de prévia do exercício da criação literária. No caminho entre o papel desprezioso da carta e as potencialidades presentes nesta escrita, reside, segundo Moraes, um importante espaço de elaboração tanto estética quanto de reflexões sobre a vida literária e a vida pessoal em suas interfaces.

Outrora Foucault (1992) fez referência à carta dizendo que é a criação incessante de quem a escreve apontando assim, uma variedade de olhares. É o modo de se arquitetar o destinatário projetando-o.

Dessa maneira Foucault deixa claro em suas palavras:

A escrita que ajuda o destinatário, arma o escritor – e eventualmente os terceiros que a leiam. Mas também acontece que o serviço de alma prestado pelo escritor ao seu correspondente lhe seja restituído sob a forma de “conselho equitativo”; à medida que progride, aquele que é orientado vai-se tornando cada vez mais capaz de, por seu turno, dar conselhos, exortar e consolar aquele que tomou a iniciativa de o auxiliar: o sentido único da direção não se mantém por muito tempo; ela serve de quadro a trocas que a levam a tornar-se mais igualitária. (FOUCAULT, 1992, p.149)

Escrever é pois “mostrar-se”, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro. E deve-se entender por tal que a carta é simultaneamente um olhar que se volve para o destinatário (por meio da missiva que recebe, ele sente-se olhado) e uma maneira de o remetente se oferecer ao seu olhar pelo que de si mesmo lhe diz. De certo modo, a carta proporciona um face-a-face. (FOUCAULT, 1992, p.151)

Nem toda correspondência é necessariamente confessional. Entende-se, no entanto, que no caso da troca de cartas de Mário e Bandeira, há nelas um forte teor confessional. Em seu sentido inicial, confissão retrata a confidência ou segredo, a revelação de fatos íntimos da vida.

O texto epistolar proporciona ao autor e ao remetente, ou seja, aos missivistas uma prática diária em que relatam os acontecimentos e reflexões sobre as dores, as angústias, a enfermidade, as perdas, o isolamento, as fofocas, enfim, torna-se a escrita de uma investigação de si o que propicia ao outro um diagnóstico do seu dia a dia, de sua vida. É uma forma de se dar ao outro como a si mesmo, assim se vê como uma maneira de dar atenção ao outro para que seja também observado. Fixa o seu olhar no outro para assim se ver, forma de reforçar o que vivenciou no cotidiano. Logo a sua escritura fica imbuída de si. É só apreciar a seguinte carta de Manuel Bandeira a Mário de Andrade que conta de tudo numa só carta:

Acabo de receber seu bilhete e carta do Ribeiro Couto. Soube de sua operação por Germaninha e notícias posteriores pelo Luciano. Que diabo foi isso de supetão? O Joaquim Cardoso (cujo endereço é Rua da União 47, Recife) mandou-me três números da *Revista do Norte*, isto é, 3 exs. do 2º número, um deles destinado a você. Estupenda a carta do Couto. O final do seu estudo está mesmo mal redigido, pois também eu entendi no sentido que lhe deu o Couto. Devolverei a carta depois. Germana transferiu o concerto

para 15. A minha viagem ao Norte voltou à esfera das possibilidades. Será talvez para daqui a 15 dias. Será mesmo desta vez? Abraços do Manu. (BANDEIRA in MORAES, 2000, p.312).

Os missivistas são fiéis ao que escrevem tanto que ao manter essa correspondência com o tempo se tornam amigos, confidentes e íntimos, por se deixarem levar pela franqueza, crítica e, de certa forma a honestidade, pois o lado moral flui integralmente através da necessidade que se tem de se manterem inclinados ao outro, logo é uma forma de postular a amizade como fonte de prazer. É o que acontece com Manuel Bandeira em carta a Mario de Andrade:

Escrevi para o próximo nº da *Revista do Brasil* uma nota sobre o *Losango*, a pedido de Rodrigo de Melo Franco. Escrevi sem estudo e ao correr da pena. Quando vi que já estava na 7ª página parei e assinei... Germaninha foi operada no nariz ela está muito fagueira porque a voz melhorou, ficou mais clara... Ovalle escreveu nas costas de um programa uma carta pra você em resposta à sua. Escreveu a lápis e andou com aquele papelucho no bolso sem jeito de mandar pra você. Afinal anteontem me encontrou e me pediu que mandasse contar a você que lhe tinha respondido. Me leu uns pedaços da carta com uma dificuldade enorme porque aquilo já estava quase todo apagado. A súmula é que ele dizia coisas tão carinhosas “que parecia que ele era homem e você mulher ou o contrário – que você era homem e ele mulher”! “Mário – você – é perfeito – como o seio de uma mulher por quem eu chorei muito...” Coisas assim. O resto você imagina. M. (BANDEIRA in MORAES, 2000, p.312).

Trata-se, nesse caso, de uma partilha, conforme Lejeune referencia, de intimidade entre amigos. É algo que evidencia a transparência existente entre os missivistas.

Ajuda-se, também, a pensar na cartas como escrita confessional o que diz Vasconcellos (2008) ao destacar que quando se escreve uma carta ela tem um caráter confidencial, íntimo. Sendo assim, sabe-se que as informações registradas pelos missivistas marcam o espaço privado, o que na verdade não se pode infringir ou transgredir. Sendo de natureza privada, ganha, assim, dimensão de confissão por, inicialmente, a circulação do que ali se diz estar prevista para que não seja publicizado. Dessa maneira, a carta é em si de caráter pessoal.

A seguir temos mais uma confissão de Mário de Andrade a Manuel Bandeira:

Manu, você escreveu no sábado um artigo que me deixou absolutamente triste e não gostei nada! Está claro que o artigo é admirável e aliás o são quase todos os que está escrevendo ultimamente, mas não me interessam absolutamente estes elogios literários agora. O que me horrorizou foi a amargura que ressumbrava do artigo... Ciao e me responda qualquer coisa pra me acalmar as inquietações. (MÁRIO in MORAES, 2000, p.479).

Pode-se entender a partir da carta acima que Mário desabafa os seus sentimentos pessoais com Manuel Bandeira deixando claro a sua inquietação. Como ele mesmo diz, confessa a sua insatisfação diante das atitudes do seu destinatário. Essa passagem pode ser lida tal como sugere Vasconcellos (2008), ou seja, Mário de Andrade fala, por meio da

carta, tal como se estivesse próximo de Bandeira. Pede uma palavra imediata, ainda que saiba que esta só chegará depois de algum tempo.

Quando se fala de Confissão não há como não dar uma atenção especial ao modo de escrituração das cartas. Trata-se de um texto íntimo, no qual o remetente ao falar de si reflete sobre si e sobre o outro, seu destinatário. Reflete, também, sobre seu tempo e as condições que o conformam. Escrita de modo fluido, sem ser necessariamente texto acadêmico, podem trazer reflexões políticas, estéticas, filosóficas, pessoais, ou mesmo fofocas e informações pouco nobres. No caso da troca de cartas entre escritores, elas tornam-se relevantes porque trazem, além do conhecimento pessoal de cada escritor, um conhecimento relativo ao modernismo e aos seus manifestos. Tais conhecimentos vão surgindo de escritores e escritos e compõem aquilo que está chamando de escritura daquele tempo.

A escritura são as cartas que compõem os vários escritos dos missivistas que por si relatam suas ideias e experiências, inquietudes ou infortúnios. É o registro do conhecimento obtido ao longo da vida cotidiana dos correspondentes, tanto na vida pessoal como social, nos momentos históricos marcantes da época, comentários em suas correspondências que trarão aos poucos um documentário epistolográfico. Todo esse processo será discutido pelos missivistas. Sobre o que vive Mário de Andrade, Marcos Antônio de Moraes afirma:

A questão do gênero epistolar assombra Mário de Andrade, com frequência, nas próprias cartas. “Sofro de gigantismo epistolar”, confessa a Carlos Drummond de Andrade em missiva de 1924. Essa “epistolomania” fundamenta-se na intenção firme de “escrever cartas e não responder cartas”, fato significativo que projeta no escritor a consciência de que pode estar criando uma “obra involuntária”, **escritura à deriva no universo literário**. (MORAES, 2000, p.16).

Conforme refere Santos (2009) a escrita da carta, no próprio ato de escrever se manifesta como uma necessidade de vida, e se manifesta na forma da simplicidade da tarefa e da maneira natural e simples do ato em si. No caso de Mário, ele perde o controle das escrituras das cartas, pois escreve desatinadamente, como ele bem dizia “sofro de gigantismo epistolar”. Nesse gigantismo usa as cartas para tudo: para construir amizades, para realizar confissões, para transmitir conhecimento para os colegas.

Nesse processo, as escriturações das cartas de Mário oscilam entre o didatismo, a cerimônia, a confissão e a intimidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As cartas entre esses dois autores se apresentam como escrita autobiográfica, que nelas há o registro do desenvolvimento da amizade, manifesto na linguagem cada vez mais íntima, e que, nelas há um trabalho de linguagem que vai além da escrita informal, o que significa dizer que a informalidade neste caso é criação estética.

Essas características das cartas trocadas entre Manuel Bandeira e Mário de Andrade merecem atenção dos interessados nos estudos de Literatura Brasileira e da vida literária no Brasil por levantarem a questão específica da linguagem utilizada pelos escritores na construção das missivas.

O enfoque pretendido nesta pesquisa ganha especial relevância porque as cartas serão estudadas dando importância ao aspecto das relações íntimas, a linguagem íntima utilizada pelos dois escritores, Mário de Andrade e Manuel Bandeira, nas Cartas trocadas entre eles. Linguagem esta que surge nas cartas e nelas prospera como estética da linguagem. Assim, esta pesquisa pretende se dedicar mais ao aspecto confessional e íntimo dessa estética da linguagem do que o que nela tem de inserção pública dos dois escritores.

REFERÊNCIAS

FOUCAULT, M. A escrita de si. In: FOUCAULT, M. **O que é um autor?**. Lisboa: Passagens, 1992. p. 129-160.

GALVÃO, Walnice Nogueira; GOTLIB, Nádya Battella (Orgs.). **Prezado senhor, prezada senhora: estudos sobre cartas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

LAGUARDIA, Nádya de Lima; SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. O diário íntimo como produto da cultura moderna. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 62, n. 1, abr. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672010000100004#end>. Acesso em: 01 jan. 2015.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

MORAES, Marcos Antonio de. **Edição da correspondência reunida de Mário de Andrade: histórico e alguns pressupostos**. UNESP – FCLAs – CEDAP, v. 4, n. 2, p. 123-136, 1967. jun. 2009. Acesso em: 01 jun. 2013.

PINTO, Edith Pimentel. **A Gramatiquinha de Mário de Andrade: texto e contexto**. São Paulo: Duas Cidades; Secretaria de Estado da Cultura, 1990.

SANTOS, Vivian Carla Calixto dos. **Cartas, escrita e linguagem: a temporalidade em questão**. 2009. 107 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2009.

SOUZA, Eneida Maria de. As marcas da escrita. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 1, n. 7, p. 295-296, 1997.

VASCONCELLOS, Eliane. **Intimidade das confidências**. Teresa. Revista de Literatura Brasileira. v.8/9; São Paulo, p. 372-389. 2008. Revista. Disponível docvirt.com/docreader.net/WebIndex/WIPagina/RevistaTeresaUSP/2243. Acesso em nov. /2012.

VASCONCELLOS, Eliane. **Carta missiva. Remate de Males**, Campinas, n.18, p. 61-70, 1998. Revista Disponível em: <revistas.iel.unicamp.br/index.php/remate/article/download/3115/4800> Acesso em mar / 2014

CAPÍTULO 2

OS CRIVOS SIMBÓLICOS ROSEANOS: UM ESTUDO SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE PALAVRAS E IMAGENS EM *PRIMEIRAS ESTÓRIAS*, DE JOÃO GUIMARÃES ROSA NO JARDIM DE ROSA, O SERPENTEAR DE IMAGENS E PALAVRAS

Data de aceite: 01/02/2023

Alessandra Fonseca

O objetivo desta pesquisa é realizar leituras intersemióticas dos contos rosianos “Sorôco, sua mãe, sua filha”, “Um moço muito branco”, “Substância” e suas respectivas ilustrações realizadas por Luís Jardim para o livro *Primeiras estórias* (2005). Ao realizar as leituras mostraremos que a relação palavra/imagem, sugere uma forma de recriação da linguagem.

Os resultados apresentados serão formulados a partir das teorias gerais da ilustração em consonância com a base teórica de Umberto Eco sobre os aspectos da semiose hermética, presentes no livro *Os limites da interpretação* (1995).

A introdução que se segue, antes das análises em si, é fruto de um estudo que já desenvolvo, portanto busquei iniciar apresentando considerações base para as análises:

Primeiras estórias, segundo Dácio Antônio de Castro (1993), continua, em sua primeira edição, uma nota de

cabeçalho esclarecendo que Jardim fez tais desenhos a pedido do autor Guimarães Rosa, como confirma Vilma Guimarães Rosa: “Em *Primeiras estórias*, o índice é ilustrado, conto por conto, linha por linha, segundo esboços de sua mão, habilmente redesenhados por Luís Jardim” (ROSA, 1983, p. 73). É importante lembrar que Guimarães Rosa tinha por hábito desenhar suas personagens, rascunhar vinhetas e fazer os cenários de suas obras. Segundo o próprio autor, tais desenhos traziam um especial mistério e desvendá-los era muito importante.

Partindo da tradução intersemiótica, procuraremos mostrar a possibilidade de as imagens gráficas produzidas por Luís Jardim abrirem novos vieses interpretativos para os contos que serão analisados nesta pesquisa. Em outras palavras: a leitura da relação do texto escrito por Rosa e do texto imagético desenhado por Luís Jardim é o objetivo central desta pesquisa. Para este estudo, consideramos que o trabalho das ilustrações de Luís Jardim vai além do conteúdo narrativo, sendo uma

espécie de tradução ampliada do livro, do texto literário para a tradução gráfica. Portanto, consideraremos o trabalho de Jardim como um modo de recriar, atualizar, transpor a linguagem; uma forma de tradução que alarga os horizontes.

Ao procurar outros estudos que trazem assuntos semelhantes àqueles que propomos estudar, não encontramos muitos exemplos, principalmente ligados a *Primeiras estórias*. Um que poderemos citar é do autor Dácio Antônio de Castro (1993), em *Primeiras estórias – roteiro de leitura*, que faz um levantamento dos temas fundamentais do livro e analisa brevemente todos os contos. Nas páginas 68 a 71 ele busca ler as ilustrações do conto “A terceira margem do rio” de forma semelhante ao que faremos neste estudo. Para o autor, as ilustrações apresentam “sugestões simbólicas muito ricas que se associam por adição” (CASTRO, 1993, p. 69).

Outro trabalho importante para o estudo é *Bruxo da linguagem no grande sertão*, de Consuelo de Albergaria (1977). O livro enfatiza o “Grande sertão”, mas, no tópico 1 da Segunda Parte, a autora disserta sobre “Os desenhos cabalísticos” (p. 67) do livro *Primeiras estórias*, na tentativa de comprovar uma presença esotérica na literatura rosiana. De forma didática, Albergaria fala dos símbolos alquímicos, astrológicos e diz onde encontrá-los nas ilustrações. Uma citação que chamou atenção foi “Já os deixamos aqui registrados, esperando que no futuro possam ser retomados como objeto de outro estudo” (ALBERGARIA, 1977, p. 71). Acolhemos a sugestão; porém, nossa ênfase para esta pesquisa não é apenas apontar os desenhos como uma instância ocultista, mas analisá-los de forma mais geral e lê-los juntamente ao texto escrito.

Além deste livro, encontramos outros autores que analisam ilustrações em Guimarães Rosa, como as imagens que foram feitas por Arlindo Daibert¹. Ainda que não sejam do livro estudado, elas trazem muitas informações que podem se ligar a *Primeiras estórias*. Os estudos que destacamos aqui são: *As dobras do sertão: palavra e imagem* (2008) e *Daibert, tradutor de Rosa: outras veredas do grande sertão* (2006). Tais obras tratam das ilustrações de Daibert trazendo uma integração dos sistemas sógnicos: as relações entre linguagem verbal e linguagem visual através da tradução intersemiótica. Elas trouxeram ao estudo a contribuição para a semiótica aplicada que pretendemos usar.

Outro trabalho que trouxe uma leitura análoga ao que propomos foi *Grnd Srt ~ Vertigens de um enigma* (2001), de Marcelo Marinho. Nessa obra, o autor estuda cada elemento da ilustração do *Grande sertão: veredas* e vê neles a correspondência aos hieróglifos e a possibilidade de multiplicar as interpretações do texto escrito.

¹ Arlindo Daibert, mineiro, atuou de 1970 até 1993, ano de sua morte. Ganhou prêmios nacionais e internacionais e garantiu seu lugar entre os maiores desenhistas de sua geração. O artista se debruçou sobre o projeto literário de Rosa e realizou uma série de 71 desenhos, colagens, aquarelas e xilogravuras baseados na obra *Grande sertão: veredas* (NOGUEIRA, 2006, p.18).

TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA

A atividade de traduzir é “rasurar a forma significante” (TÁPIA; NÓBREGA, 2015, p. 103) e extrair dela uma mensagem. Porém, em se tratando de Guimarães Rosa estamos diante da impossibilidade da não-tradução, devido ao versar da prosa-poética. Por isso, a tentativa de uma tradução do escrever rosiano foi chamado por Haroldo de Campos (TÁPIA; NÓBREGA 2015, p. 107) de um “duelo indecível” e que quando é traduzido, produz uma transcrição, uma prática semiótica especial que visa a “reconfiguração do intracódigo” (idem, p. 133) que está presente na função poética da língua. Os autores acreditam que quanto mais difícil de traduzir um texto, mais é possível a abertura a recriá-lo e transcriá-lo. Escolhemos a tradução intersemiótica por ser um processo de transcrição que opera no interior do texto escrito e desvela o percurso da função poética.

Como expresso no título, há uma metáfora do próprio serpentear, como algo que se desdobra da dimensão intersemiótica para criar uma proposta estética em *Primeiras estórias*. Seriam os movimentos circulares; sub-reptícios; silenciosos, em alguns momentos, e sibilantes, em outros constituidores da construção linguístico-estético-narrativa da dada obra. Podendo ser eles, igualmente, elementos metalinguísticos e intertextuais. Assim, o “serpentear” rosiano é como uma proposta estética alicerçada nos desejos de um “devir-serpente”, sempre em relação de convergência com a águia, como nos adverte Nietzsche em “Águia e Serpente” (2011, p. 11) de Zarathustra. Por essa trilha de pensamento, é interessante pontuar que, em “A tarefa do Tradutor”, Haroldo de Campos diz que “tradutor de poesia é um coreógrafo da dança” (CAMPOS, 1991, p. 180) e Derrida (2002, p. 38) diz que o objeto a ser traduzido sobrevive em mutação, renovando e modificando “o vivo” como um movimento infinito da diferença; como uma troca de pele da serpente, sendo que tal efeito é sustentado pela combinação de elementos objetivos e subjetivos, na narrativa textual e na visual.

A TEORIA DE UMBERTO ECO

Para definir a base teórica desta tese optamos, ainda, por Umberto Eco, em seu livro *Os limites da interpretação* (1995). O recorte que faremos está na segunda parte do livro, onde o autor disserta sobre os aspectos da semiose hermética. Eco afirma que:

No mito de Hermes são negados os princípios de identidade, de não contradição e de meio excluído, as cadeias causais enrolam-se sobre si mesmas em espiral, o depois precede o antes, o deus não conhece os confins espaciais e pode estar, sob formas diferentes, em diferentes lugares ao mesmo tempo. (ECO, 1995, p. 23).

Por que recorrer a Hermes? Ele é o deus do infinito, da constante metamorfose, das sincronicidades, mestre das engenhosidades, amante das Graças, dos sonhos. Ele pode ocupar vários espaços sob diferentes formas, tudo ao mesmo tempo. Há quem diga que

ele inventou a alquimia e era o guia das almas em jornadas místicas. Por tudo isso, já é possível visualizar que os textos de Rosa/Jardim trazem a qualidade de serem *herméticos* por apresentarem correspondências com as características desse deus. Diz-se de Hermes que ele oferece, aos que desejam, mensagens *secretas* e *profundas* (ECO, 1995, p. 24), que não estão nas superfícies dos textos. Para Eco, os deuses falam através de mensagens hieroglíficas e enigmáticas.

Quanto a isso, podemos reconhecer o quanto as ilustrações do *Primeiras estórias* são semelhantes aos hieróglifos e esses, para Eco, apresentam uma *verdade*, que já sabíamos desde o começo dos tempos, mas da qual nos esquecemos. Os textos enigmáticos conservam uma *aura sagrada* (p.24). Além disso, no uso da linguagem hermética, quanto mais ela se valer de símbolos, ambiguidades e polivalências, mais estará apta a *nomear um Uno* (Id., p. 25).

Guiados pelos textos de Rosa/Jardim, unindo a essa ideia do *Uno* de Eco, pensemos que cada sequência de imagem analisada nesta tese contém um “segredo iniciático” (Id., p. 25) e que, caso consigamos desvendá-lo, ele irá remeter a outro segredo, num movimento labiríntico e serpenteado. E, para Eco, não existe um segredo final ou, se ele existe, é que “tudo é segredo”. Sendo assim, nos livramos da carga de dar conta de todos os mistérios que envolvem os textos do *Primeiras estórias*, pois se trata de uma interpretação inesgotável.

Esse “saber hermético”, que consideramos estar presente em *Primeiras estórias*, também está no discurso dos alquimistas, dos cabalistas, dos gnósticos e no platonismo medieval, para mencionar alguns exemplos. Ou seja, o modelo hermético é um modelo que está junto aos místicos, conhecedores das ciências ocultas.

Umberto Eco diz que interpretar uma obra dotada dessa “tradição hermética” ou “uma mística da interpretação ilimitada” (1995, p. 31), pode ser perigoso, pois, ao perceber muitas conexões, nota-se um universo aberto, de modo que é preciso cuidado com a ideia de que o texto “diz tudo”, ainda que afirme que “sob certo ponto de vista, toda coisa tem relações de analogia, continuidade e semelhança com toda e qualquer outra” (Id., p. 32-33). Diante disso, o autor alerta para uma interpretação sã, que escape da “síndrome da suspeita”.

A grande questão não versa em pensar que o mundo é um texto que pode ser interpretado, mas, sim, em reagir ao mundo do texto produzindo outros textos (Id., p. 279). Pela semiose hermética é possível deslizar de significado para significante, podendo encontrar um significado universal e transcendental, representando a plenitude do significado; entretanto, esse seria continuamente proposto, ainda que o significado último seja o segredo inatingível, levando a uma interpretação infinita.

Esse tipo de texto pode nos levar a leituras errôneas, já que nele o interpretante fica caçando secretos jogos, associações, imagens ambíguas. Para isso, Eco recorre a Peirce quando esse fala que um signo é algo mediante o conhecimento do qual conhecemos algo *a mais*. Para Eco, o signo é algo mediante o conhecimento do qual conhecemos algo

diferente (Ibid., p.280). E qual o parâmetro que nos possibilita avaliar um texto hermético? “Existe um sentido dos textos, ou melhor, existem muitos, mas não se pode dizer que não exista nenhum ou que todos sejam igualmente bons. Falar dos limites da interpretação significa apelar para um *modus*, ou seja, para uma medida” (ECO, 1995, p. 34).

O texto de Rosa/Jardim, sendo hermético, para ter seu significado completo teria de ser lido através de todas as possibilidades contextuais, prevendo todas as inserções do signo, através de uma interpretação que não tivesse limites. Obviamente, somente um leitor ideal conseguiria tal proeza.

Continuando na busca da nossa base teórica, enfatizamos ainda que Umberto Eco apresenta as características de um texto hermético, baseando-se no discurso alquímico. Ao ler a teoria do semiótico italiano, consideramos que ela seja perfeitamente análoga para *Primeiras estórias*, e afirmamos, assim, que se trata de um livro cujas linguagens são hermético-alquímicas.

O discurso alquímico pode apresentar desde a famigerada ideia de que os alquimistas buscam transformar outros metais em ouro (alquimia prática operativa), ou se o *ouro* é, na verdade, um mistério religioso, como a própria transformação espiritual (Alquimia Simbólica), que está no plano das metáforas. “Se a linguagem alquímica é uma linguagem em que se manifestam símbolos de natureza variada, e como tal deve ser interpretada, então entramos na dinâmica do símbolo (religioso ou estético)” (Id., p. 51).

Neste caso, para Eco, o texto de Rosa/Jardim, seria uma “manifestação da gnose hermética” (Ibid., p. 50). O discurso hermético-alquímico traz uma criptologia muito misteriosa ao leitor comum e que até o próprio artesão tinha dificuldades de precisar nos processos da natureza que ele captava. Lembremos que os ilustradores e tradutores de Rosa relatam o quanto era difícil traduzir em imagens e palavras as ideias presentes em seus livros.

No discurso alquímico, “o autor fala do que já disseram outros alquimistas” (Ibid., p. 52), o que é um fenômeno da Semiose Hermética, pois nisso consiste a simpatia da “semelhança universal”. A linguagem é reelaborada de forma a usar novas palavras e novas imagens, que traduzem o significado de várias outras; assim, o sentido desliza sempre em busca do segredo, apontado por outros textos que vieram antes. Essa explicação de Umberto Eco nos conduz à ideia de que Guimarães Rosa sempre retoma o discurso de outras místicas, como o Tarô, o Tao, o Budismo, o Cristianismo e o Zodíaco. E, por se tratar de um discurso hermético da Semiose Alquímica, lidaremos sempre com o indizível e as interpretações que faremos não poderão ser definitivas.

Outra característica que coloca o texto de Rosa/Jardim como um discurso hermético-alquímico é que “digam o que disserem os alquimistas, estarão sempre dizendo a mesma coisa” (Ibid., p. 53), ou “O paradoxo do discurso alquímico reside no fato de dizer uma infinidade de coisas mas ao mesmo tempo dizer apenas sempre uma única...” (Ibid., p. 61). Essa qualidade do discurso hermético-alquímico pode ser exemplificada pela presença

constante da lemniscata ∞ no início e ou no final de cada ilustração².

Para Umberto Eco, ler um texto que seja hermético-alquímico é uma experiência “enervante” (Ibid., p. 55), pois ele sempre apresenta que algo vai ser revelado e, ao mesmo tempo, ocultado. Por ser permeado de símbolos, hieróglifos e alegorias, dentre outros elementos, ele deve ser lido como uma espécie de “ritual encantatório” (Ibid., p. 56), e se assim não fosse, os segredos que possuem tais textos poderiam levar a consequências ruins e interpretações maldosas.

Finalizando essa etapa, reafirmamos que o tipo de texto apresentado no livro *Primeiras estórias* é de base “hermético-alquímica”. Para assegurar isso, aproveitamos a condição principal para reconhecer tal característica, em consonância com os pressupostos de Umberto Eco de que um texto hermético-alquímico não pode ser explicado de forma econômica e faz relações com outros indícios. O autor pondera que:

(...) em cena a infinita traduzibilidade de um discurso para outro, de um termo para seu oposto, e nos dá a imagem viva de uma semiose hermética em ação, como processo em que passamos, *ad infinitum*, de símbolo para símbolo sem jamais podermos identificar a série de objetos e processos cujo segredo estaria sendo revelado (ECO, 1995, p. 61).

A RELAÇÃO DE ROSA COM A ILUSTRAÇÃO

Reiteramos a consideração de que o livro *Primeiras estórias* possui a autoria de dois grandes artistas: Guimarães Rosa e Luís Jardim. Infelizmente, encontramos várias publicações da mesma obra onde há apenas o texto escrito, sem as ilustrações originais, ou com outras ilustrações que não seguem as originais.

Consideramos tal atitude uma espécie de mutilação da obra já que, em seu projeto inicial, Guimarães Rosa solicita que o livro tenha a “curiosa orelha, em estilo enigmático ou charadístico”, e que isso seria “muito ao gosto” do escritor (PEREIRA, 2008, p. 122). Em um livro denominado *José Olympio, o editor e sua casa* (2008), onde se encontra uma vasta pesquisa sobre os livros publicados pela Editora José Olympio, se diz que Rosa participava ativamente na criação das orelhas, capas e contracapas. E que ele inicialmente desenhava em diversas cores e tamanhos de letras (Id., p.114), além do fato de que ele gostava de desenhar e seus ilustradores seguiam suas indicações.

Em um depoimento realizado em 1994, Poty (Ibid., 119), um dos grandes ilustradores dos livros rosianos, diz que Rosa contava-lhe os episódios mais significativos do *Grande Sertão: Veredas* e, para as ilustrações, dizia: “Eu quero a coisa assim e assado. Não dizia o porquê. Nas vinhetas há temas babilônicos, esfinges, e no mapa as gárgulas da igreja de Notre-Dame”. Inclusive, em certo momento de diálogo entre os dois, Poty, ao ser indagado,

² Não é novidade dizer que vários desenhos do livro *Primeiras estórias* ligam-se exatamente aos símbolos alquímicos. Consuelo de Albergaria (1977, p.70), diz que no conto “As margens da alegria”, há o símbolo da terra; em “Os irmãos Dagobé”, há o símbolo de mercúrio, “Pirlimpisquice”, o símbolo do ferro; em “O cavalo que bebia cerveja” temos o sal hermético e em “Darandina” o símbolo alquímico da lua.

disse que para algumas ilustrações Rosa não dava explicações, como, por exemplo, numa imagem solicitada por Rosa com um peixe chovendo em fios de luz, para o conto “Duelo”, em *Sagarana* (1968).

No *Instituto de Estudos Brasileiros* – IEB da USP, dentre os arquivos de Guimarães Rosa, há um caderno da série “*Estudos para a obra – Caderno 16*” – que apresenta anotações sobre pintura; desenhos; jogo de claro-escuro; figuras; fundos; traços. Junto a essas imagens, há o signo *m%*, que significa “meu cem por cento”³, grafado pelo autor porque ali haveria, geralmente, uma possibilidade de apropriação do texto alheio.

Observando esse *Caderno 16*, notam-se algumas preocupações plásticas de Rosa, como, por exemplo, a preocupação da figura humana, em anotações sobre um nu de Coubert, onde se lê: “*m%=* por entre envoltórias de lençóis lavados e soltos”⁴ (*Caderno 16*, 1987, p. 30), ecoado na imagem da personagem de *Grande Sertão: Veredas*, Otacília: “Otacília deitada, rezada, feito uma gatazinha branca, no cavo dos lençóis lavados e soltos”. O “cavo dos lençóis” remete também a um nu de Rembrandt, onde se lê: “*m%:* no quarto como no interior de uma gruta” (*Caderno 16*, 1987, p. 65).

Elza de Sá Nogueira (2006, p. 89) fala da pasta *E 17* do arquivo do escritor no IEB, tratando de anotações feitas por Rosa em visita a museus, o que demonstra a atenção que ele tinha pelas artes visuais. O autor apresenta especial interesse por imagens de bois, burros, vacas e cavalos. Em relação às cores, há também bastante empenho por parte do autor. Elza Nogueira (Id., p. 90), associa, por exemplo a cor do polvilho branco do conto “Substância” com um quadro de Monet, onde há neve.

Em 1996, numa entrevista a Ana Luísa Martins Costa (PEREIRA, 2008, p. 120), Poty contou que Rosa descrevia a forma da ilustração que queria, por exemplo, para a ilustração das capas de *Corpo de Baile*. O escritor sugeriu fazer as figuras da capa, de frente e da contracapa, de costas, como se fosse um palco, vistos pela plateia e pelos bastidores, conforme afirma o ilustrador:

Num dos volumes havia duas mulheres conversando, uma em traje de montaria. No dia seguinte recebi um telegrama dizendo que a mulher em traje de montaria tinha de parecer desquitada. Então, escolhi uma senhora lá, que por acaso era desquitada, e desenhei a cara dela. (POTY apud PEREIRA, 2008, p. 120).

Guimarães Rosa mudava as figuras e participava ativamente da preparação dos seus livros também em *Tutameia*, cujos desenhos foram feitos por Luís Jardim. Nos originais

3 “Há, por exemplo, um número bastante grande de listas de diferentes cumprimentos, formadas de palavras, expressões, frases, provérbios, quadros etc., muitas vezes antecedidas do sinal *m%* (meu cem por cento), que aponta o elemento reproduzido ou passível de ser retomado na ficção. São registros da matéria criada, ouvida -a importância que o escritor dava à inventividade e à espontaneidade da linguagem oral é já muito conhecida -lida, reformulada. Comum é também a presença de anotação marginal indicando o texto em que o apontamento foi ou seria criado”. LARA, Cecília de. **Arquivo João Guimarães Rosa do IEB**. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/travessia/article/view/17407>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

4 Essas informações estão em: SOETHE, Paulo Astor. *Ethos, corpo e entorno: sentido ético da conformação do espaço em Der Zauberberg e Grande Sertão Veredas*. –Tese de doutorado defendida em 1999, p. 65.

rascunhados por Rosa foi solicitada a presença de um caranguejo, que é o símbolo do signo zodiacal de Câncer, signo de Rosa.

Vilma Guimarães Rosa, filha do autor, chama as ilustrações de *Primeiras Estórias* de “pictogramas” (1983) e afirma, em seguida, que: “Em *Primeiras estórias*, o índice é ilustrado, conto por conto, linha por linha, segundo esboços de sua mão, habilmente redesenhados por Luís Jardim” (ROSA, 1983, p. 73). A primeira edição do livro reafirma essas ideias, pois nela havia uma explicação dizendo que Jardim fez seus desenhos-miniaturas a pedido de Rosa, com “paciência chinesa”, compondo o índice geral.

Logo, com essa explanação, comprovamos que João Guimarães Rosa preocupava-se com o universo da visualidade. Ou seja, o universo literário do autor é atravessado pelo universo visual e isso também se dá no sentido contrário.

A VIDA E AS OBRAS DO ILUSTRADOR LUÍS JARDIM

Optaremos, agora, por falar um pouco mais sobre a biografia do ilustrador de nosso objeto de pesquisa, pois percebemos que, em relação ao autor João Guimarães Rosa, temos uma vasta fortuna crítica, que dispensa maiores apresentações. Entretanto, quanto a Luís Jardim, ainda não se têm muitos estudos compatíveis com sua excelência. Portanto, tentaremos preencher, de forma insuficiente, a lacuna encontrada. Dizemos ‘insuficiente’ pois a obra do artista é riquíssima, merecendo várias teses sobre ela.

As informações a seguir foram retiradas de quatro livros que tratam da vida e da obra do autor. São eles: *Imagem e texto: homenagem ao pintor e escritor Luís Jardim* (FONSECA, 1985); *Luís Jardim/ficção e vida* (DANTAS, 1989); *José Olympio, o editor e sua casa* (PEREIRA, 2008) e *O meu pequeno mundo* (JARDIM, 1976).

Luís Inácio de Miranda Jardim, o Luís Jardim, nasceu em 1901, em Garanhuns, Pernambuco, no dia de Nossa Senhora da Conceição, a saber, 08 de dezembro. Seu pai era cearense e sua mãe, pernambucana. Para sua infelicidade, precisou parar de estudar aos 13 anos por motivos de doença e nunca mais voltou a ter uma educação regular; porém, jamais abandonou os livros, a quem ele chamava de “professores mudos” (FONSECA, 1985, p. 33). Desde criança, dedicava-se a fazer desenhos e a escrever histórias. Ele nunca deixou de desenhar, conforme afirma a seguir:

(...) era agarrado, desenhava cavalinho, boi, vaca, toda aquela influência do meio – meu pai tinha uma propriedade no sertão (...), influenciado pelo mato que eu gostava; de bicho, de gente, de tudo o mais; de modo que era isso (...), minha mãe subia pra ver, eu não estava lendo nada, mas fazendo desenho – desenho, desenho, desenho (JARDIM apud FONSECA, 1985, p. 35).

Quando já tinha saído do colégio, aos 14 anos, sua família, por questões políticas e outros mal-entendidos, passou por uma experiência terrível, conhecida por “hecatombe de Garanhuns”, em 1917. Esse fato foi uma chacina que ocorreu em sua cidade, onde mataram 13 pessoas, dentre elas, o pai e outros parentes, como tios e um sobrinho de Luís Jardim.

Precisou, então, mudar para Recife e se empregar em uma casa. Foi nessa casa que Jardim, com muita dificuldade, teve aulas de inglês e foi o professor quem lhe apresentou sua futura esposa, Alice Alves Jardim, companheira por longos anos. Em Recife, também, frequentou o grupo da Esquina Lafaiete, onde conheceu Osório Borba e Joaquim Cardoso.

Sua ida ao Rio de Janeiro se deu em 1936, por influência de Gilberto Freyre, para fazer uma exposição de aquarela, na qual vendeu todas as obras e começou, cada vez mais, a se afirmar como artista dos desenhos e das letras. Depois foi a São Paulo, onde Monteiro Lobato o convenceu a ficar. Lá ele participou de um concurso de livro infantil, motivo pelo qual Jardim escreveu *O Boi Aruá* (1975) e, para espanto do autor/ilustrador, ganhou o 1º Prêmio do Concurso de Literatura Infantil do Ministério da Educação. Jardim recebeu muitos elogios e o próprio Lobato proferiu: "(...) *O Boi Aruá* é o livro mais bonito do gênero escrito no Brasil" (FONSECA, p. 37, 1985).

Outro livro ganhador de concurso foi o *Maria Perigosa* (1971), livro de contos vencedor do prêmio Humberto de Campos, em 1938. Curiosamente, Guimarães Rosa, cujo pseudônimo era Viator, também concorreu ao mesmo prêmio com os contos que viriam a se tornar, posteriormente, o livro *Sagarana* (1946). Na reta final do concurso, houve um empate entre Rosa e Jardim; porém, Peregrino Júnior desempatou a favor do segundo autor. Dessa forma, Jardim foi notabilizado como escritor e desenhista.

Manuel Bandeira, que, segundo Jardim, foi o "maior poeta que o Brasil já teve" (FONSECA, 1985, p.26), escreveu um poema em homenagem a ele, do qual transcrevemos alguns versos:

LUÍS JARDIM

(...)

Um jardim de muitas flores
E sem espinhos nenhuns:
Jardim de ilha dos Amores
Replantado em Garanhus.
Louvo o desenhista exato:
Maneje lápis, carvão
Ou pena, trace retrato
Ou paisagem, é sua mão.

Segura, certa leve:
Nunca vi tão leve assim.
E é assim também quando escreve
Romance ou conto o Jardim.
Faz igualmente bom teatro,
Ótima crítica. Tem
Arte e engenho como quatro...
Deus conserve-o tal, amém!

Um dia a menina Alice
No País das Maravilhas
Passeava. Lula lhe disse:
"Vamos ter filhos e filhas"?

Casemo-nos! “E casaram-se”.
Mas os filhos não vieram.
Lula e Alice conformaram-se.
Foi o melhor que fizeram (BANDEIRA, 1976, p. 242-243).

Um fato também curioso na vida de Luís Jardim é que foi ele quem datilografou o famoso livro de Gilberto Freyre, *Casa-Grande & Senzala*, pois era amigo de Ulisses Freyre (irmão de Gilberto) e esse confiava em Jardim, pois sabia que ele iria guardar segredo sobre o livro. Para Freyre, a arte de Luís Jardim era “uma arte animada de visão de pintor”. (DANTAS, 1989, p. 110).

Em 1949, Jardim estreia seu livro de romance *Confissões do meu tio Gonzaga* (1980), editado pela José Olympio, a grande detentora dos direitos autorais das obras de Luís Jardim. Quanto ao gênero do teatro, em 1958, ganhou mais um prêmio com a obra *Isabel do Sertão* (1978). Outro elogio importante para o ilustrador/escritor surgiu quando ele escreveu as *Proezas do Menino Jesus*. Antes de publicar a dada obra, enviou os originais ao Dr. Alceu Amoroso Lima (Tristão de Athayde) e, na carta-resposta, havia a frase que dá título a este tópico: “Ninguém fez no mundo o que você fez”⁵ (FONSECA, 1985, p. 41). Jardim sentiu uma grande alegria e, até mesmo, chorou com esses dizeres. Por esse livro recebeu o prêmio Monteiro Lobato de Literatura Infantil.

Após muito escrever e desenhar, em 1980, ele encerrou sua obra de ficção com a novela *O ajudante de mentiroso*. Luís Jardim faleceu dormindo, em primeiro de janeiro de 1987, em seu apartamento no Rio de Janeiro, onde vivera por muitos anos.

Já buscando finalizar esse tópico da tese, apresentaremos uma citação de Mário de Andrade, em nota à primeira edição do livro *Maria Perigosa*:

Luís Jardim principia por ter essa felicidade de ser nordestino, felicidade de que sabe se aproveitar habilissimamente. Seguindo naquela trilha em que Lins do Rego se tornou mestre, Luís Jardim se aproveita daquele contato mais íntimo que existe, lá nas suas bandas, entre casa-grande e senzala, pra um estilo de dizer que é de extraordinário e delicioso sabor. Sumarento sabor. (ANDRADE, 1971, p. 08).

Sabemos que todas essas informações escolhidas para dizer sobre Luís Jardim ainda são insuficientes diante da grandiosidade de seu trabalho. Deixamos de mencionar fatos importantes, como as ilustrações da maioria de suas obras e de outras, de grandes autores como Manuel Bandeira, Gilberto Freyre, Raquel de Queiroz e José Lins do Rego.

Diante do que foi dito, continuaremos a ler inter-semioticamente o texto de Guimarães Rosa e de Luís Jardim, confirmando que ambos os autores se configuram como grandes artistas do Brasil.

5 Escolhemos esse dito para ser o título do tópico por considerá-lo um grande e merecido elogio ao autor e ilustrador.

CARACTERÍSTICAS DO LIVRO *PRIMEIRAS ESTÓRIAS*

Ao pensarmos no título da obra que é objeto dessa tese, procuramos o verbete do dicionário *O léxico de Guimarães Rosa* (MARTINS, 2008, p. 209). Lá diz que a palavra “estória” é uma narrativa de ficção, um conto. Paulo Rónai, em seu ensaio “Os vastos espaços” (ROSA, 2005, p. 22), pontua que o termo é um neologismo de sabor folclórico e que envolve uma aura mágica, tornando os contos diferentes de quaisquer outras narrativas. Já o “*Primeiras*” tem um caráter iniciático, como se, a partir delas, as outras estórias fossem possíveis (CASTRO, 1993, p. 16).

Outro ponto importante é que os vinte e um contos estão conectados. O primeiro com o último, explicitamente. O conto que marca o exato meio do livro é “O espelho”, delineando sua arquitetura meio labiríntica. Tal arquitetura já foi discutida em outros estudos e roteiros de leitura. Aqui seria de muito ganho retomar esses estudos, mas, devido à extensão da tese, optamos por enfatizar a capa do livro. Utilizaremos, como objeto, a 4ª edição de *Primeiras estórias*, da Editora José Olympio (1967). Buscaremos nos remeter à lombada, a alguns elementos da capa, da quarta capa e à folha de guarda.

Faça-se importante dizer que teremos, nesta etapa, uma visão mais geral de elementos desenhados, objetivando destacar algumas formas em conjunto com o todo. São elas: a forma de escrita dos nomes; a cor amarela; e, por último, o símbolo da lemniscata.

Iniciaremos pela lombada do livro, ou seja, o lado do livro onde fica a costura das folhas, mantendo-as unidas. Uma vez que os livros estão empilhados, ela é a parte mais visível e contém informações importantes sobre a obra.

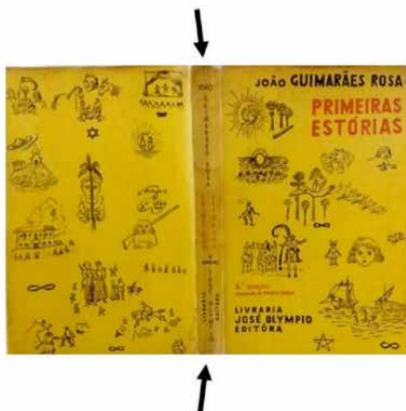


FIGURA 01: Capa do livro *Primeiras Estórias* com setas indicando a lombada.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (capa).

Na referida lombada, a primeira informação que encontramos é o nome do autor, onde o primeiro nome, *João*, é escrito em horizontal, e *Guimarães Rosa*, em vertical. As

palavras *Primeiras estórias*, em vertical e paralelas; 4ª edição, em vertical e a editora, em vertical e paralelos. À primeira vista, não notamos muitas significações; porém, sabemos que, para Rosa, seu primeiro nome é muito importante⁶. Tanto o nome *João Guimarães Rosa*, escrito na lombada, quanto o título do livro, registrado na folha de guarda, vêm diagramados em forma de T, o que nos parece uma referência quase óbvia ao *Tao*:

O *Tao* tanto pode se referir ao livro fundamental do *Taoísmo*, o *Tao-Te-Ching* de Lao Tsé, com indiscutível influência no pensamento chinês, o Budismo Ch'an (Zen), como pode também ser compreendido como uma doutrina filosófica definida que serve de suporte a diversos sistemas, nos quais as noções de essência e existência ocupam lugar preponderante" (ALBERGARIA, 1977, p. 120).

Em *Bruxo da Linguagem no Grande Sertão*, Consuelo Albergaria (1977, p. 120) analisa o nome da personagem Otacília, onde as primeiras letras formam um anagrama de *Tao*. A autora nos explica que o significado da palavra *Tao* é caminho; via; uma ação que precisa ser percorrida.

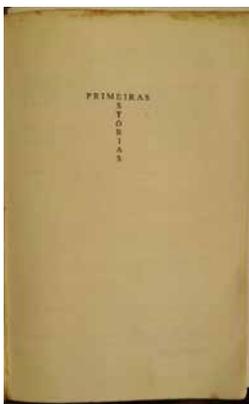


FIGURA 02 – Folha de guarda do livro *Primeiras estórias*.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (folha de guarda).

Antes de ser uma religião, o taoísmo é uma tradição que carrega a ideia de que o ser humano é convidado a descobrir a corrente que exerce, de baixo ao alto e do alto a baixo; da terra ao céu e do céu à terra; *Yin e Yang*; o princípio da ordem; regendo a atividade mental e o cosmo (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1997, p. 863). O princípio central do *Tao* é a “não ação”, uma receptividade ativa com o natural e com a vida; um caminho místico, vivido de acordo com os ritmos da natureza terrena e da existência celestial. Lao-Tsé aconselhava seus seguidores a serem tranquilos como as montanhas e a fluírem como os rios (O’CONNELL; AIREY, 2010, p. 38-39, vol. I).

⁶ Por indicações astrológicas, Rosa mudou a forma de escrever seu nome: se antes assinava Guimarães Rosa, passou a usar o “João” antes do sobrenome. (PEREIRA, 2008, p.119).

Em seu discurso de posse para a Academia Brasileira de Letras, Rosa relaciona a sabedoria de um ministro com o *Tao* chinês. Ele afirmou que: “Desde cedo, apenas, também eu aprendera que o sábio fia-se menos na solércia e ciência humanas que das operações do *Tao*” (ROSA, 1968, p. 68). A explicação para esse pronunciamento se dá em dizer que Rosa, assim como o ministro, aprendera desde cedo que o ser humano, “elemento do Todo que o engloba, só tem poder – *solércia e ciência* – na medida em que as ações acompanham o movimento do universo, ou seja, quando se integram no *Tao*” (UTÉZA, 1994, p. 43).

A palavra *Tao* é “representada por um ideograma composto de dois elementos, em que o primeiro significa *cabeça, chefe* e o segundo, *andar, ir adiante*, donde sua tradução por *Caminho, Via*”. É importante reconhecer que esse grafismo também remete ao Princípio, ou seja, à causa *primeira* que contém todas as manifestações; à energia espiritual que rege o cosmo (UTÉZA, 1994, p. 427-428).

A partir dessa definição, intuímos que o título *Primeiras estórias* está essencialmente ligado ao *Tao*, pois os temas tratados nos contos são primordiais, como o amor, a infância, a loucura, o misticismo. Observe como o *Tao-te-King*, (apud UTÉZA, 1994), trata a ideia do “princípio”:

Era uma coisa não definida mas perfeita
Nascida antes do Céu e da Terra
Sem palavra e sem limite
Independente inalterável
Atirando-se em toda parte sem cansaço
Em suma, a mãe do Mundo
Não sabendo seu nome, chamo-a Via (UTÉZA, 1994, p. 428).

Lembre-mos que a palavra que mais define a poética rosiana é *Travessia*. Uma metáfora do *Tao*, que é a *Via*, o *Caminho* para o *Uno*. Rosa inicia *Primeiras Estórias* afirmando o seguinte: “Esta é a estória: esse conto, *As Margens da Alegria*, trata de um rito de iniciação de um menino que descobre ‘seu Caminho’” (ROSA, 2005, p. 49); onde reconhece a vida, a morte, a tristeza, a alegria, a beleza, ou seja, o próprio trilhar da *Via*; a percepção entre ele e o cosmo. O último conto, *Os Cimos* finaliza-se com o “não fim” deste *Caminho*:

– “*Chegamos, afinal!*” – O Tio falou.
– “Ah, não. Ainda não...” – respondeu o Menino.
Sorria fechado: sorrisos e enigmas, seus. E vinha a vida (ROSA, 1968, p. 209).

Embora de maneira sutil, a assonância e a aliteração da última frase já nos remetem à *Via*, ao *Tao*: “E VinhA a VidA”.

Ainda nesse inesgotável estudo, sabe-se que o *Tao* se divide em duas forças que se opõem e se completam: o *Yang* (masculino; o racional; a energia solar) e o *Yin* (feminino; a intuição; a energia lunar), constituintes de uma dualidade fundamental, original e *Primordial*. Voltando à imagem da lombada do livro (figura 03), reconhecemos que a junção dos nomes

João + Guimarães formam a letra T, de *Tao*; abaixo, temos a palavra *Rosa*, delineada como uma reta, e o título *Primeiras estórias*, como duas retas paralelas. Pesquisando os signos e símbolos (O'CONNELL; AIREY, 2010, p. 244, v. I), descobrimos que uma linha reta, vertical, vem a ser um dos símbolos do elemento *Yang*; já a palavra *Rosa*, em duas linhas paralelas e verticais, representa o elemento *Yin*, assim como estão as palavras *Primeiras + Estórias*, o que gera o conceito de unidade; estado de perfeição.

Da lombada para a capa e contracapa do livro, o que nos salta aos olhos é a forte predominância da cor amarela. Em seu discurso de posse na Academia, Rosa proferiu: “Muito junto do braseiro, gente há às vezes que não se aquece direito, mas corre risco de sapear a roupa. *Eu gosto do amarelo*. Talvez enfim nunca pudesse ter sido chefe de gabinete, de ninguém; salvante mesmo só de um João Neves da Fontoura” (O Verbo e o Logos, In: *Em memória de João Guimaraes Rosa*, p. 68, 1968 – grifo nosso).

Consuelo Albergaria (1977, p. 49-50) explica que a frase “Eu gosto do amarelo” poderia estar descontextualizada e, até mesmo, esdrúxula para o momento. Mas a autora diz que, antes de Rosa proferir isso, ele fala do *Tao*, sendo que um dos elementos da trindade taoísta é o Velho Senhor Amarelo, Houang-Lao Kiun, um lendário rei que teria governado e unificado a China em 2690 a 2590 a.C, aproximadamente. Em seu reinado, apresentou atenção especial à saúde; por isso, a ele está relacionado o clássico “Tratado de Medicina Interna do Imperador Amarelo” e, igualmente, o calendário chinês; o taoísmo; a astrologia chinesa; os elementos Yin e *Yang*; o *Feng Shui* (CHERNG, 2006, p. 63). Logo, percebemos que a escolha da cor amarela para a capa não se fez por acaso: quase todas as escolhas dos paratextos têm algo que vai além da mera iconografia.

A análise detalhada da capa e da quarta capa escapa aos objetivos deste trabalho. Contudo, achamos válido citar o signo que aparece com maior insistência: o símbolo do infinito ∞ , representado sete vezes na capa e quarta capa.

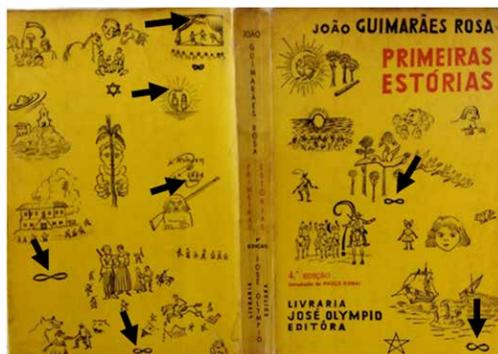


FIGURA 03 – Capa e quarta capa do livro *Primeiras estórias*, com setas indicativas mostrando a presença de sete símbolos do infinito.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (capa e quarta capa).

A presença desse símbolo é constante nas ilustrações, principalmente no índice que será apresentado *a posteriori*. Aqui, não notamos um ritmo ou traçado regular, e a lemniscata aparece próximo ou dentro de alguns desenhos. O fato de repetir sete vezes reafirma a ideia de infinitude, pois sabemos que este número, além de apresentar uma aura de sacralidade, traz consigo, igualmente, uma certa ideia de ocultismo e infinitude. Acrescente-se que, além desse desenho ∞ , delineado de forma comum, também aparece diluído nos desenhos da capa e quarta capa, como um quebra-cabeça, um jogo de enigmas:



A



B



C

FIGURA 04 – A) Figura que remete ao conto “Pirlimpsiquice”; B) Figura que remete ao conto “Famigerado”; C) Figura que remete ao conto “Os irmãos Dagobé”.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (capa e quarta capa).

Observa-se que, na figura A, além do símbolo delineado normalmente ao meio, há duas máscaras: uma nas cortinas e outra abaixo da plateia, sendo que ambas se assemelham bastante ao símbolo da lemniscata, trazendo a ideia de que tudo no teatro é infinito, inclusive a própria representação, que no caso, aqui, é imagética.

Já nas figuras B e C, as imagens humanas encontram-se próximas a dois desenhos que remetem a lemniscata; porém, elas assim o fazem de forma estilizada, como se o leitor precisasse completar o desenho, sendo que tanto o ponto de interrogação quanto a foice mostram somente uma parte da lemniscata.



FIGURA 05 – Lâmina 13 do Tarô de Marselha.

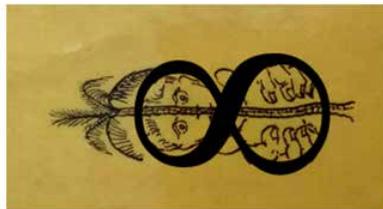
Fonte: BANZHAF, Hajo. *O tarô e a viagem do herói*. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 1997. p. 117.

Em relação à foice da morte, encontramos semelhanças com o arcano 13, do Tarô de Marselha. No caso da lâmina, o desenho do símbolo do infinito aparece na junção do corpo do esqueleto com a foice.

A lemniscata está também presente em outras ilustrações, da capa e da quarta capa, como por exemplo, na ilustração do conto “Darandina”, onde não há o desenho em si, mas a ideia dele:



A



B

FIGURA 06 – A) Figura que remete ao conto “Darandina”; B) Figura que remete ao conto “Darandina” com a lemniscata sobrepondo.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967. (Capa do livro).

OS CRIVOS SIMBÓLICOS ROSEANOS: UM ESTUDO SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE PALAVRAS E IMAGENS EM *PRIMEIRAS ESTÓRIAS*, DE JOÃO GUIMARÃES ROSA

A presente etapa deste trabalho corresponde ao que temos proposto desde o início: analisar o texto escrito e o texto imagético numa perspectiva intersemiótica. Para

análise dos contos a seguir, as citações aqui presentes foram extraídas da edição da Nova Fronteira (2005).

Conto “Sorôco, sua mãe, sua filha” – para longe, para sempre

Para Dácio Antônio de Castro (1993, p. 16-17), *Primeiras estórias* apresenta cinco categorias de temas, sendo elas: a loucura, a infância, a violência, o misticismo e o amor.

O conto “Sorôco, sua mãe, sua filha” trata, principalmente, da temática da loucura, ainda que abranja os outros temas.

Parafraseando o texto a ser analisado, podemos dizer que o conto nos apresenta uma família: o pai Sorôco, a mãe dele e a filha. Sorôco era viúvo, e tanto sua mãe quanto sua filha eram tidas como loucas. O narrador assiste a uma cena desta família e relata o que presenciou; segundo ele, Sorôco estava levando sua mãe e sua filha para entrarem num vagão, às 12h45, que as levaria para Barbacena, cidade onde elas iriam morar num hospício. As pessoas da localidade se ajuntaram para esperar e assistir à partida delas. No percurso da família, ao caminharem para o local onde havia o trem, a filha começou a cantar uma cantiga tresloucada, “a cantiga não vigorava certa, nem no tom nem no se dizer das palavras – o nenhum” (p. 62). O pai estava de braços dados com as duas e, segundo o narrador, parecia um casamento ou um enterro. Todos os cumprimentavam sentindo dó e ele respondia: “Deus vos pague essa despesa...” (p. 62).

A velha sentou-se no degrau do trem e a menina continuou a cantar, a velha então lançou um olhar amoroso à neta e ambas cantaram juntas a mesma cantiga disparatada. O trem então partiu levando as duas. As pessoas que assistiam à partida da neta e da avó tiveram sentimentos de empatia/compaixão para com Sorôco. Ele se virou para ir embora, porém, ao ir, ele começou a cantar a cantiga que a mãe e filhas loucas cantavam, e as pessoas, inclusive o narrador, cantaram alto também e caminharam com ele “para a casa dele, de verdade. A gente, com ele, ia até aonde que ia aquela cantiga” (p. 64).

A ilustração que corresponde a este conto traz possibilidades de várias direções interpretativas. Podemos pensar numa espécie de leitura do centro para as extremidades ou das extremidades para centro; ou, ainda, da direita para a esquerda ou da esquerda para a direita, conforme sugere a seguinte ilustração:

III — SORÔCO, SUA MÃE, SUA FILHA



FIGURA 07 – Índice do conto “Sorôco, sua mãe, sua filha” – Ilustração de Luís Jardim.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (1ª orelha do livro).

A imagem para o conto apresenta uma espécie de jogo de espelhos (humanos/máquina), há ainda duas imagens que estão nos polos; à esquerda, a lemniscata; e, à direita, o símbolo do signo de capricórnio. Nesse referido centro temos dois núcleos, no da esquerda há, possivelmente, o pai, Sorôco, com um tamanho muito maior que os demais personagens, e seis pessoas atrás dele. No outro núcleo, virado para a direita, há a locomotiva, com dois vagões e a fumaça saindo da chaminé.

Iniciaremos nossa análise pelo símbolo que há na ponta esquerda da ilustração, o símbolo do signo zodiacal de capricórnio. Para adentrarmos a análise do glifo, nossas fontes foram as seguintes: *Dicionário Prático de Astrologia* (AUBIER, 1988, p. 23-25); *Arquétipos do Zodíaco* (BURT, 1988, p. 23-46) e o volume III da coleção *Mitologia Grega* (BRANDÃO, 2003, p. 198), sendo que, neste último, focalizamos as características do deus Cronos, regente do signo em questão.

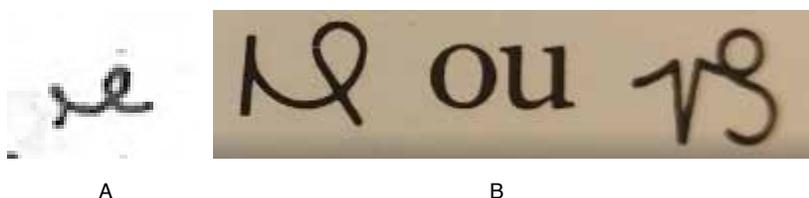


FIGURA 08 – Última imagem da sequência (A) e o tradicional símbolo do signo de Capricórnio (B).

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (1ª orelha do livro).

Fonte: AUBIER, Catherine. *Dicionário Prático de Astrologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1988. p. 87.

Capricórnio pode ser definido como um signo zodiacal do elemento terra. O seu glifo reflete a forma de um bode mitológico e rege os ossos. As pessoas nascidas entre 21 de dezembro e 19 de janeiro, capricornianos, têm por características: rigidez, sobriedade, pontualidade, rigor, integridade, solidão, isolamento, paciência e conserva uma “perseverante subida em direção à luz” (AUBIER, 1988, p. 88).

No contexto em que “Sorôco, sua mãe, sua filha” se encontra, poderíamos dizer que o conto é em si uma constelação de capricórnio. As duas características do signo que enfatizaremos aqui são: a solidão e o fato de este signo ser regido por Cronos, o deus grego do tempo.

No texto escrito, temos a presença da solidão em diversos momentos do conto. Em relação ao sistema familiar: “A mãe de Sorôco era de idade, com para mais de uns setenta. A filha, ele só tinha aquela. Sorôco era viúvo. Afora essas, não se conhecia dele o parente nenhum” (p. 61). Outro momento que enfatiza a solidão é quando temos somente a palavra “Sorôco” (p. 64) no parágrafo, isto é, o nome desse personagem compõe toda a semântica

7 O nome do personagem traz em si uma importante problemática, uma rede de significados. Além de nos fazer pensar em: “sou louco”, “socorro”, “sorocó”; nele também há a ideia de solidão, pois há: “só” + “oco”. Tanto o substantivo “só”,

do parágrafo; tal nome solitário aparece no momento que a máquina fazia a manobra para pegar o carro e depois “O trem apitou, e passou, se foi, o de sempre”⁸ (p. 64). Então o pai “Só ficou de chapéu na mão, mais de barba quadrada, surdo – o que nele mais espantava” (p. 64 – grifo nosso). Após “Num rompido – ele começou a cantar, alteado, forte, mas *sozinho para si* – e era a cantiga, mesma, de desatino, que as duas tanto tinham cantado” (p. 64 – grifo nosso).

Além dessas citações que provam o quanto a solidão, característica do signo de capricórnio, aparecem no conto, há outra que traz uma significativa interpretação: “O trem chegando, a *máquina* manobrando *sozinha* para vir pegar o carro” (p. 64 – grifos nossos).

Ao relermos a frase podemos observar que há uma entrada para a ideia de que a máquina é personificada, pois ela também compartilha do ato de ser “sozinha”, ou seja, a locomotiva e Sorôco possuem semelhanças, ambas “levam” as duas, ele as leva de forma metafísica, já a máquina as leva de forma física.

Em geral, quase toda frase minha tem de ser meditada. Quase todas, mesmo as aparentemente curtas, simplórias, comezinhas, trazem em si algo de meditação ou de aventura. Às vezes, juntas, as duas coisas: aventura e meditação. Uma pequena dialética religiosa, uma utilização, às vezes, do paradoxo; mas sempre na mesma linha constante, que, felizmente, o amigo já conhece, pois; mais felizmente ainda, somos um pouco parentes, nos planos, que sempre se intersecciona, da poesia e da metafísica (ROSA, 2003, p. 239).

Essa semelhança da máquina com Sorôco se dá também na ilustração. Se olharmos de forma minuciosa, podemos perceber que o rosto de Sorôco, de alguma forma, apresenta a parte do “limpa-trilhos”, como a locomotiva.



FIGURA 09 – Imagem de Sorôco cujo rosto e mão se assemelham ao limpa-trilhos (A) e a parte da frente da locomotiva, o limpa-trilhos. (B).

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (1ª orelha do livro).

Antes de enfatizar o fato de o signo de Capricórnio ser regido por Cronos, o mito grego que simboliza o *tempo*, é importante dizer que o signo está diretamente ligado ao *tempo* do Natal (25 de dezembro) – nascimento da criança sagrada. E a presença da criança, na literatura de Guimarães Rosa, é muito importante. No livro *Primeiras*

quanto o “oco” nos dão ideia de algo solitário.

⁸ Esta citação é composta por orações coordenadas: “O trem apitou, / e passou, /se foi, /o de sempre” cuja fonética traz a ideia do barulho da locomotiva se movendo, partindo e, no caso, levando as únicas companhias de Sorôco.

estórias é ela quem praticamente assume o protagonismo, pois a apresentação pueril está nas posições extremas das sequências dos contos “As margens da alegria” e o “Os cimios”. Dessa forma, é uma criança que inicia e finaliza o livro e, no centro, ainda temos “A menina de lá”; “Pirlimpisquice”; “Nenhum, nenhuma” e “Partida do audaz navegante”.

Na estória analisada, há algo de encantatório na cantiga da filha/moça, é ela quem inicia a música e é essa música que perpetua até depois que ela parte. Além disso, a cantiga é que faz toda a sociedade local, de alguma forma, conduzir o pai a ir à “casa dele, de verdade” (p. 64 – grifo nosso). Onde é a casa “de verdade” de Sorôco? Quais simbolismo têm esta casa? Pressupomos aqui que novamente estamos diante da metafísica roseana, e que a “casa” que o narrador fala é o próprio “ser interior” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1997, p. 197), o que nos faz pensar que a filha é uma entrada ao mito da criança primordial, cujo exemplo mais conhecido está relacionado à história do menino Jesus.

Benedito Nunes (1983, p. 157-169) desenvolveu um importante estudo em que, entre outros assuntos ligados a Guimarães Rosa, fala dos infantes míticos rosianos como uma referência de retorno às origens. São eles: conciliadores de opostos; possuidores de sabedoria inata; nascidos da Unidade Primordial; e, por isso, são anteriores ao caos e à separação dos elementos; dotados de uma alma reintegrada e plena de essência arquetípica, além de estarem inseridos “nas formas religiosas arcanas: a Criança Primordial” (NUNES, 1983, p. 162). Já em *O homem e seus Símbolos* (2002, p. 219), de acordo com as teorias de Jung, a criança milagrosa é o símbolo do *self*, e é a única forma capaz de redimir o ser humano; a criança é um símbolo universal de totalidade. A filha de Sorôco é aquele ser louco e sagrado que habita arquetipicamente o interior de cada sujeito, como bem pontuou Jung em relação ao *self*, sendo ela uma representação da “nossa criança interior”.

Sua característica divina e transcendente pode ser percebida logo no momento que ela começou a cantar, erguendo os olhos para o céu, lugar onde, segundo diversas religiões, habita o sagrado; além disso, ela usava uma carapuça na cabeça, tal acessório, também é, segundo Jung, um simbolismo de elevação ao mundo celeste (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1997, p. 185),

A moça punha os olhos no alto, que nem os santos e os espantados, vinha enfeitada de disparates, num aspecto de admiração. Assim com panos e papéis, de diversas cores, uma carapuça em cima dos espalhados cabelos, e enfunada em tantas roupas ainda de mais misturas, tiras e faixas, dependuradas – virundangas: matéria de maluco (ROSA, 2005, p. 62).

Outra citação que nos reafirma a possibilidade de a filha ser uma entrada ao mito cristão é: “A moça, aí, tornou a cantar, virada para o povo, o ao ar, a cara dela era um *repouso estatelado, não queria dar-se em espetáculo*, mas representava de *outras grandezas, impossíveis*” (p. 63 – grifos nossos). Analisando as partes grifadas, podemos ver que ela abaixou o rosto, não estava querendo chamar atenção de forma vaidosa, cantou, e a cantiga possuía algo de transcendente.

Assim, podemos sintetizar que esta moça alude ao mito cristão do Natal (nascimento da Criança Primordial), pois foi ela quem iniciou a cantiga que levou Sorôco a sua verdadeira casa. Além disso, ela traz consigo a loucura, o zero do arcano “O louco”, no tarô⁹. Aquele que, segundo as tradições Waite, segue seu caminho, segue a luz que brilha antes da construção do mundo, a luz que só os loucos e as crianças podem ver (WAITE, 2004, p. 44).

Em relação a Cronos¹⁰, ele é um mito grego identificado com o Tempo personificado, é aquele que devora seus filhos e também os regenera, estanca as fontes da vida, mas torna-se, ele próprio uma fonte de vida (BRANDÃO, 2004, v. III, p. 198). No conto em questão, há algumas marcas físicas de tempo, tais como: “O trem do sertão passava às 12h45m” (p. 61 – grifo nosso), “A mãe de Sorôco *era de idade, com para mais de uns setenta*” (p. 61 – grifo nosso), “A *hora* era de muito sol” (p. 61 – grifo nosso), “Daí, *com os anos*, elas pioraram, ele não dava mais conta, teve de chamar ajuda, que foi preciso (p. 62 – grifo nosso), “Aí que já estava *chegando a horinha do trem*, tinham de dar fim aos aprestes, fazer as duas entrar para o carro de janelas enxequetadas de grades” (p. 62 – grifo nosso). E também há marcas de tempo metafóricas, nas quais vislumbramos a entrada ao mito de Cronos, no sentido de que temos uma ênfase em relação ao tempo.

Podemos observar que “Sorôco estava dando o braço a elas, uma de cada lado” (p. 61), ou seja, percebemos que Sorôco ocupa um (entre)lugar diante das duas, de um lado há uma moça, representação da juventude, e do outro há uma idosa, representação da velhice e/ou da própria morte, tendo em vista que ela “só estava de preto, com um fichu preto”. Essas marcas de tempo da avó e da neta, velha e moça, morte e vida, podem ser realçadas também ao pensar no verso: “(...) parecia entrada em igreja, num *casório*. Era uma tristeza. Parecia *enterro*” (p. 62 – grifos nossos). A neta: representa a etapa da vida cronológica de quando se casa; a avó: quando se morre.

As duas são as pontas da vida: o antes e o depois, começo e fim. Com a partida daquelas que eram a representação do tempo, ele perde “o de si” (ARAÚJO, 1998, p. 66). Eloísa Vieira de Araújo, no livro *O espelho*, completa: “E teríamos também, a morte, a saída da vida, o *excessus vitae*, o abandono do tempo, pois a viagem de trem não terá volta. A via termina, os reflexos terminam, num fim” (1998, p. 66).

Dando prosseguimento à análise das ilustrações e seu diálogo com o texto escrito, vamos analisar agora os jogos de espelhos que compõem o núcleo da imagem:

9 Guimarães Rosa estudou o baralho de Tarô, o que pode ser constatado através de cadernos e folhas soltas que apresentam os seus estudos, conforme informa o Arquivo do IEB-USP. Cf. DI AXOX, 2009, p. 35-40.

10 “SATURNO: Cronos, para os gregos. Era um dos Titãs, filho do Céu e da Terra. Com uma foice mutilou o pai, tomando o poder entre os deuses. Foi destronado, por sua vez, por seu filho Júpiter” (FRANCHINI, 2007, p. 11).



FIGURA 10 – Índice do conto “Famigerado” – Ilustração de Luís Jardim. Dividido por nós em duas partes e que fazem um jogo de espelhamento.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (1ª orelha do livro).

Da esquerda para a direita, temos uma figura de um homem grande, a quem entendemos que seja Sorôco; atrás dele, seis personagens, possivelmente a representação das pessoas que participaram da cena; depois, virado para a direita está o trem, soltando fumaça, com dois vagões. Já colocamos (figura 09), que o rosto de Sorôco na ilustração é semelhante ao limpa-trilhos da locomotiva, o que enfatiza a ideia de espelhamento. Porém, o que nos resta perguntar agora é: Qual é a interpretação cabível ao pensarmos nas semelhanças entre Sorôco com a “multidão” e o trem?

Há algumas possibilidades de resposta para a pergunta anterior, mas aquela que se torna mais evidente é a de que ambos os lados do espelho estão fazendo sua *travessia*, seja pelas *linhas* do trem, seja pela condução da sociedade. O trem leva a mãe e a filha, loucas, para se “remirem”, verbo que significa livrar, libertar, resgatar, ou seja, foram seguir sua *via*, seu caminho, seu destino. Assim como Sorôco, que foi conduzido para sua casa “de verdade”, tida aqui como uma referência ao *self*.¹¹ Na literatura roseana, temos presente, quase sempre, a referência à via, à travessia, ao *Tao*. Que para ele, de acordo com nossos estudos, são basicamente sinônimos.

Em *Bruxo da Linguagem no Grande Sertão*, Consuelo Albergaria (1977, p. 120), nos explica que o significado da palavra *Tao* é “caminho; via; uma ação que precisa ser percorrida”. A palavra *Tao* é “representada por um ideograma composto de dois elementos, em que o primeiro significa *cabeça, chefe* e o segundo, *andar, ir adiante*, donde sua tradução por *Caminho, Via*” (UTÉZA, 1994, p. 427-428).

Ainda nesse inesgotável estudo, sabe-se que o *Tao* se divide em duas forças que se opõem e se completam: o *Yang* (masculino; o racional; a energia solar) e o *Yin* (feminino; a intuição; a energia lunar), constituintes de uma dualidade fundamental, original e *Primordial*. No conto “Sorôco, sua mãe, sua filha”, como já mencionado estamos diante da dualidade o tempo todo: “‘pelo antes, pelo depois’, passado e futuro, começo e fim, mocidade e velhice, casamento e enterro, ‘uma de cada lado’” (ARAÚJO, 1998, p. 65).

A *linha* do trem é um dos símbolos importantes para esta pesquisa, pois é com ela que Rosa inicia o conto: “Aquele carro parara na *linha* de resguardo...” (p. 61 – grifo nosso), é ela que nos traz a continuidade do espaço e do tempo da narrativa, ela é quem leva os

¹¹ Para Jung (2000), o *self* representa a essência, o nosso eu verdadeiro, simbolizado, aqui, pela ideia da “casa de verdade”.

personagens aos seus destinos, os resguardam, os unem e os separam, ligada ao sutil tecido da vida humana. Observe a conversa de Guimarães com seu tradutor alemão Curt Meyer-Clason sobre o conto, esta citação é uma fala do tradutor respondendo ao escritor:

O Sr. tem total razão: “uma visão mística do intacto mundo de Deus”. O conto me dá a impressão de ser uma pequena cena fechada em si mesma de uma epopeia. E nisso se incluem também suas duas palavras tão certeiras: “místico” e “intacto”. (...) Esta estória curta aparece-me, aliás, esclarecer *in nunc* porque nós alemães não podemos ver o mundo como Rosa – (...). Na célula cerebral mais posterior, o mundo é *uno*, fechado, unificado, e este mundo ainda envia os seus raios para os fragmentos estilhaçados de nosso ser, fazendo com que o fato mais destruído, mais irremediável, continue refletindo a visão mística de Rosa do verdadeiro mundo espiritual. Vemos criticamente que ele vê de maneira mística – e essa é a diferença, por isso a ausência de qualquer parcialidade (ROSA, 2003, p. 219).

Posto isso, podemos reafirmar o caráter místico do conto, e acreditamos que é com esta linha mística que Luís Jardim traçou a lemniscata, que está na ponta direita da ilustração.

Então, finalmente, fechemos a leitura da ilustração com a lemniscata, (¥): “o infinito não é um ponto a ser alcançado, mas um lugar – ponto de partida – de onde o movimento se inicia” (ALBERGARIA, 1977, p. 76).

A lemniscata é um símbolo grego para o infinito, dado que o conto é todo ele uma busca de transcendência:

(...) representava de outroras grandezas, impossíveis. Mas a gente viu a velha olhar para ela, com um encanto de pressentimento muito antigo – um amor extremoso. E, principiando baixinho, mas depois puxando pela voz, ela pegou a cantar, também, tomando o exemplo, a cantiga mesma da outra, que ninguém não entendia (ROSA, 2005, p. 63).

Uma transcendência de “outroras grandezas”, louca e divina. O espaço do “desvio de dentro”, não é apenas uma área geográfica, mas um microcosmo, com ilimitadas possibilidades de questionamento da condição humana. O infinito, tal qual representado na ponta da ilustração, parece perpassar por toda a obra, evocando outras imagens, como num jogo de espelhos, produzindo sentidos infinitos e inesperados, atraindo o leitor a achar o início ou o fim da meada com a qual tentará interpretar o código fabuloso.

A lemniscata é um símbolo muito comum nas obras de Guimarães Rosa e, na leitura desse conto, observamos, entre outras coisas, que ela pode representar a infinitude de interpretações, tanto do texto escrito quanto do imagético.

Os seis personagens ao lado da locomotiva, possivelmente, estariam ligados à população do lugar. Um aspecto ainda não abordado é que, entre esses seis homens, há dois um pouco menores do que os outros e um pouco separados. É difícil especular isso, mas, no momento, acreditamos que eles podem representar “(...) o Nenêgo, despachado e animoso, e o José Abençoado, pessoa de muita cautela (...)” (p. 63).

João Guimarães Rosa e Luís Jardim, no conto “Sorôco, sua mãe, sua filha”, fizeram com que nosso olhar se estendesse a diversas dimensões da condição humana: a *estória* de um pai, uma mãe/avó, uma filha/neta e seus fados, atingidos por uma faísca de eternidade. Acreditamos que, a cada olhar lançado para as ilustrações do conto, consideramos novas ideias. Há infinitas possibilidades de leituras para a ilustração e, igualmente, para o texto escrito, levando-nos a pensar que Guimarães Rosa nos dá uma certa liberdade para romper os paradigmas, atar e desatar as interpretações. Por essas razões, adentramos leituras místicas, esotéricas, religiosas e filosóficas. Rosa parece ter o dom de tornar tudo sagrado: os acontecimentos se dão graças ao “para longe, para sempre”.

Conto “Um moço muito branco” – nas altas atmosferas, aumentava sua presença

O conto “Um moço muito branco”, presente no livro *Primeiras Estórias* de João Guimarães Rosa e ilustrado por Luís Jardim é o 14º e foi publicado pela primeira vez em 1962.

A paráfrase do conto é ao mesmo tempo simples e complexa. Simples porque o enredo, se analisado de forma superficial é fácil e breve de ser contado. Mas é complexo pois possui muitos detalhes e símbolos.

Vamos então a um breve resumo: Numa certa noite, no ano de 1872,

(...) um fenômeno luminoso se projetou no espaço, seguido de estrondos, e a terra se abalou, num terremoto que sacudiu os altos, quebrou e entulhou casas, remexeu vales, matou gente sem conta; caiu outrossim medonho temporal, com assombrosa e jamais vista inundação, subindo as águas de rio e córregos a 60 palmos de plana (ROSA, 2005, p. 139).

Esse “fenômeno” que apareceu no espaço aconteceu em Minas Gerais, na comarca de Serro Frio. Foi um fato que assolou a região que, segundo o narrador, pode ser provado. E adjunto a este fenômeno apareceu um moço mudo, estranho e muito branco.

Tão branco; mas não branquicelo, senão que de um branco leve, semidourado de luz; figurando ter por dentro da pele uma segunda claridade. Sobremodo se assemelhava a esses estrangeiros que a gente não depara nem nunca viu; fazia para si outra raça (ROSA, 2005, p. 140).

O fazendeiro Hilário Cordeiro foi quem o acolheu e nos meses que se seguiram, após a chegada do moço muito branco, algumas pessoas se modificaram de forma positiva, manifestando alguns prodígios milagrosos tais como: Hilário Cordeiro que se tornou mais próspero “passou a dar sorte, quer na saúde e paz, em sua casa, seja no assaz prosperar dos negócios” (p. 140) ; o cego Nicolau recebeu do moço uma semente e dela nasceu uma árvore de especial beleza; a moça Viviana “mui bonita”, que sempre vivera triste, foi tocada no seio pelo moço, “a partir dessa hora, despertou em si um enfim de alegria, para todo o restante de sua vida, donde um dom” (p. 143); já Duarte Dias, um homem “maligno e

injusto”, passou por uma conversão, pois transformou-se em um homem “sucinto, virtuoso e bondoso” (p. 144), e além disso fez encontrar “uma grupiara de diamantes; ou um painelão de dinheiro, segundo diversa tradição” (p. 143), um grande tesouro em suas terras.

O conto termina quando o moço muito branco vai embora de forma estranha, ele desaparece. O personagem José Kakende é quem demonstra ter presenciado a partida, ele diz que na noite anterior ao dia de Santa Brígida, ele e o moço acenderam nove fogueiras, em seguida houve “nuvem, chamas, ruídos, redondos, rodas, geringonça e entes. Com a primeira luz do sol, o moço se fora, tidas asas” (p. 144).

Para a leitura das imagens correspondentes ao conto do livro podemos escolher, de forma aleatória, por qual símbolo começar, pois eles estão bem delineados.

XIV — UM MÔÇO MUITO BRANCO



FIGURA 11 – Índice do conto “Um moço muito branco” – Ilustração de Luís Jardim.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (2ª orelha do livro).

Na sequência de imagem temos, na ponta esquerda uma estrela cadente, três pessoas do lado, uma cadeia de montanhas sobre a qual paira um disco voador em movimento, após, mais três pessoas e o símbolo do infinito.

Iniciaremos a análise pela estrela, um símbolo importante do plano celeste, pois possui uma dimensão cósmica. Por ter uma calda, “estrela-cadente”, nos rememora a tradição cristã do nascimento de Jesus, pois uma estrela teria guiado os três reis magos para Belém, acontecimento esse que inaugura a era cristã. Um fenômeno grandioso, que teria norteado os caminhos dos magos, indicando-lhes a direção certa. Estrelas em movimento ou cadentes geralmente são presságios do nascimento de deuses como Cristo, Agni (índiano) e Buda (TRESIDDER, 2003, 135).

O que o narrador nos conta e reafirma ser verdadeiro se passa num contexto cristão/católico¹², no qual o povo de Serro Frio vive algo de semelhante à chegada de Jesus na Terra. Seu correspondente é um moço muito branco; ele, assim como Jesus, apresenta características transcendentais. O moço, por ser “Tão Branco”, “um branco leve, semidourado de luz: figurando ter por dentro da pele uma segunda claridade” (p. 142), já nos leva a pensar em Jesus Cristo, que se transfigurou diante dos apóstolos. Em *A Cidade de Deus*, Santo Agostinho nos diz que Jesus ressuscitado era “claro como

¹² No conto, há diversas passagens que fazem referência ao catolicismo, tais como os dias de santos e a missa.

o olho do sol” (SANTO AGOSTINHO, 1990, p. 564), possuía um corpo glorioso. Assim reafirmamos que o moço muito branco e Jesus são ambos, talvez, um duplo. No antigo testamento, Cristo é como a gloriosa e resplandecente estrela da manhã (TRESIDDER, 2003, p. 135).

Porém, o moço é também uma figura angélica, pois o negro José Kakende o viu partir com asas na companhia de outros “entes”. Ele era um “espiador de estrelas” e voltou para onde elas vivem, inclusive há outras citações que são características angelicais, como “andava muito na lua”, gostava de “olhar sempre para cima”. Inclusive, a característica de ser um “espiador de estrelas”, nos permite intuir que, na ilustração, o personagem que está olhando a estrela, seja o próprio moço muito branco:



FIGURA 12 – Índice do conto “Um moço muito branco” – Ilustração de Luís Jardim.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (2ª orelha do livro).

Ele é quem busca a luz, uma metáfora do *self*, da divindade, da iluminação, do poder cósmico do ser verdadeiro, o próprio Deus.

Na outra ponta temos o símbolo do infinito, assim como o moço muito branco, todos os personagens também estão na infinitude, conforme simbolizado pela lemniscata, é uma forma de enfatizar a chegada e a partida, o “disco a girar”, ampliando a perspectiva da universalidade do infinito.

Passamos agora à análise do centro da imagem onde há um disco voador girando em cima de 5 montanhas.



FIGURA 13 – Índice do conto “Um moço muito branco” – Ilustração de Luís Jardim.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (2ª orelha do livro).

A imagem mostra claramente um disco voador girando no centro da sequência de

imagens. Para esta interpretação, iniciaremos tratando da questão do óvni, após, falaremos da relação com as montanhas e, depois, abrindo o espectro, analisaremos a presença das pessoas que olham o disco voador.

Inicialmente é importante dizer que o texto escrito não nos diz claramente que o moço muito branco era um alienígena, se somente lermos o conto temos uma suposição¹³ quando diz: “que seus olhos eram cor-de-rosa!”, “fazia para si outra raça”, e também pelos seus feitos tidos como “milagrosos”, tais como o enriquecimento de Hilário Cordeiro, a alegria de Viviane, a mudança do comportamento de Duarte Dias (...), seu vocabulário espacial e pela forma de como chegou e de como partiu do sertão de Minas Gerais.

Porém, o texto em questão possui ilustrações¹⁴ que estão no índice e na capa do livro. E ao lermos tanto os textos imagéticos quanto o texto escrito, temos a clara possibilidade de afirmar que o moço muito branco era um óvni.

Na própria capa já temos a referida alusão ao assunto ufológico:

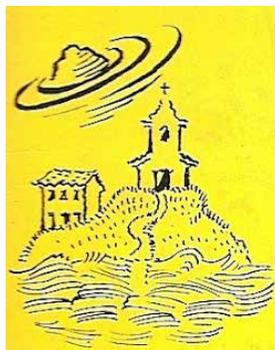


FIGURA 14 – Detalhe da capa do livro *Primeiras Estórias* que cita o conto “Um moço muito branco” – Ilustração de Luís Jardim.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967.

O detalhe da capa já demonstra que o moço muito branco é um alienígena, vindo de outro lugar.

Trata-se daquela notícia que chega até nós de todos os cantos da Terra; daquele boato sobre corpos redondos que percorrem a nossa troposfera

¹³ Possivelmente a parte em que, no conto, o leitor pode visualizar uma nave extraterrestre está na fala desbaratada de José Kakende, quando ele relata o que viu: “o rojo de vento e grandeza de nuvem, em resplendor, e nela, entre fogo, se movendo uma artimanha amarelo-escura, *avoante trem, chato e redondo, com redoma de vidro sobreposta, azulosa, e que pousando*, de dentro, desceram os Arcanjos, mediante rodas, labaredas e rumores” (p. 141 – grifo nosso).

¹⁴ Reiteramos a consideração de que o livro *Primeiras estórias* possui a autoria de dois grandes artistas: Guimarães Rosa e Luís Jardim. Infelizmente, encontramos várias publicações da mesma obra onde há apenas o texto escrito, sem as ilustrações originais, ou com outras ilustrações que não seguem as originais.

Consideramos tal atitude uma espécie de mutilação da obra, já que, em seu projeto inicial, Guimarães Rosa solicita que o livro tenha a “curiosa orelha, em estilo enigmático ou charadístico”, e que isso seria “muito ao gosto” do escritor (PEREIRA, 2008, p. 122). Em um livro denominado *José Olympio, o editor e sua casa* (2008), no qual se encontra uma vasta pesquisa sobre os livros publicados pela Editora José Olympio, é dito que Rosa participava ativamente na criação das orelhas, capas e contracapas. E que ele inicialmente desenhava em diversas cores e tamanhos de letras (Id., p. 114), além do fato de que ele gostava de desenhar e seus ilustradores seguiam suas indicações.

e estratosfera e são chamados "Saucers, pratos, soucoupes, discos, Ufos (unidentified flying objects) e Ovnis (objetos voadores não identificados)" (JUNG, 2013, p. 12).

Para falarmos da presença do moço muito branco como um alienígena, nos apoiaremos no livro *Um mito moderno sobre coisas vistas no céu*, de Carl Gustav Jung (2013). Já no prefácio do volume, sua tradutora nos diz que a chegada de mitos como os seres do céu, "é uma compensação da tendência cientificista de nossa era tecnológica" (p. 12), pois estamos vivendo uma crise que põe em jogo nossas concepções morais, de bem e mal e de nossa consciência, por isso a presença de personagens como o moço do conto é uma possibilidade de volta ao (re)equilíbrio que tanto almejamos para vivermos de forma digna. Os seres de outros mundos nos provocam, tanto de forma consciente quanto inconsciente, e trazem um pensamento mitológico que nos desafia a reconhecer novas possibilidades de existir.

O narrador do conto inicia sua estória contando que na noite de 11 de novembro de 1872,

(...) um fenômeno luminoso se projetou no espaço, seguido de estrondos, e a terra se abalou, num terremoto que sacudiu os altos, quebrou e entulhou casas, remexeu vales, matou gente sem conta; caiu outrossim medonho temporal, com assombrosa e jamais vista inundação, subindo as águas de rio e córregos a 60 palmos de plana (ROSA, 2005, p. 139).

Nessa citação já temos uma questão que vai de encontro à teoria do inconsciente coletivo: em todos os povos e todos os tempos, há na humanidade uma tendência em acreditar em óvnis.

Luís Jardim, no índice ilustrado em geral, nos apresenta elementos que são símbolos de totalidade, tais como os círculos, o sol e, no caso do conto analisado, há o disco voador. O disco voador é uma mandala em movimento, marcada por seus traços circulares. Ao tratar do simbolismo das mandalas¹⁵, Jung (2000) diz que, no centro, está a Essência, o *Self*, o nosso Eu verdadeiro, simbolizado, aqui, pelo núcleo da nave. No segundo movimento, estariam o inconsciente pessoal; a representação das nossas vivências como indivíduo; nossa estrutura psíquica de interações com o *Self*. No terceiro movimento, estaria o "Inconsciente Coletivo", isto é, a representação das nossas vivências gregárias e das nossas memórias ancestrais. Esse conjunto mostra um mapa metafísico, sobrenatural, problematizando o nosso modo de ler o conto.

(...) mandala descreve a totalidade psíquica protegendo de dentro para fora e procurando unir opostos internos. Paralelamente é um declarado símbolo de individuação, já conhecido como tal na alquimia medieval. Já se atribuiu à alma a forma esférica, em analogia com a alma universal de Platão; em sonhos modernos, também encontramos o mesmo símbolo. Assim, em razão de sua origem antiga, nos leva às esferas celestiais, aos "lugares supracelestes"

15 A mandala, em sânscrito, quer dizer "círculo", caracterizada por possuir uma estrutura concêntrica. Algumas religiões, como o budismo, veem a mandala como auxiliar no exercício de meditação, por ela representar um espaço sagrado.

de Platão, onde as “ideias” de todas as coisas estão guardadas. Por isso, nada poderia se opor à interpretação ingênua dos Ovnis como “almas”. Eles, naturalmente, não representam o nosso conceito moderno de alma, mas muito mais uma imagem involuntária, arquetípica, ou seja, mitológica, de um conteúdo inconsciente de um rotundum (redondo) que exprime a totalidade do indivíduo (JUNG, 2013, p. 37).

Logo, podemos entender que há uma ideia arquetípica em torno da chegada do disco voador, pois os elementos *rotunduns*, ou seja, circulares, sempre são importantes e significativos para quaisquer culturas. Para nossa cultura, Jung (2013) usa como exemplo uma antiga afirmação “*Deus est circulus cuius centram est ubique, cuius circumferentia vero nusquam* (Deus é um círculo cujo centro está em todo lugar; cuja circunferência, porém, em nenhum lugar)”. O moço muito branco, como já foi dito, é uma possibilidade de presença crística, e tais epifanias são na maioria das vezes ligadas ao fogo e à luz, no conto há passagens que exploram isso: “Tão branco; mas não branquicelo, senão que de um branco leve, semidourado de *luz*: figurando ter por dentro da pele uma segunda *claridade*” (p. 139 – grifos nossos); “divertimento de *acender fogos*, sendo de reparo o quanto se influiu, pelo São João, nas tantas e tamanhas *fogueiras* de festa” (p. 143 – grifos nossos); “de secreto, com formato, *nove fogueiras*” (p. 144 – grifo nosso).

Desde a antiguidade, e no conto não foi diferente, os óvnis, são muitas vezes associados a seres divinos. Representando o arquétipo de totalidade e a união dos opostos, como uma compensação à maldade, aos horrores e desequilíbrios de nossa era; sua característica principal, para Jung (2013, p. 39) é ser:

(...) ordenador de situações caóticas e o que proporciona à personalidade a maior unidade e totalidade possíveis. Ele cria a imagem da grande personalidade do homem-deus, do homem primordial ou anthropos, de um Chenyen, de um Elias que invoca o fogo do céu, que sobe ao céu num carro de fogo e é um predecessor do Messias, a figura dogmaticamente definida de Cristo e – *last but not least* – do cádi islâmico, o esverdeante, que por sua vez é um paralelo de Elias, a peregrinar como o cádi pela terra como personificação de Alá (JUNG, 2013, p. 39).

Portanto, entendemos que seres extraterrestres, como o moço muito branco, são desejados por toda a humanidade, pois são uma esperança de cura às nossas vidas.



FIGURA 15 – Índice do conto “Um moço muito branco” – Ilustração de Luís Jardim.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (2ª orelha do livro).

Dando prosseguimento à análise da imagem, temos, abaixo do disco voador, cinco montanhas e, ao lado das montanhas, cinco pessoas que olham para a nave espacial. Podemos presumir que cada uma dessas pessoas são aquelas que tiveram um maior contato com o moço no decorrer do conto. São elas:

- 1- Hilário Cordeiro.
- 2- Duarte Dias.
- 3- Nicolau.
- 4- Viviana.
- 5- José Kakende.

Dentro dos estudos simbólicos, o número 5 é aquele que mais está diretamente ligado à totalidade. Para os pitagóricos o referido número é holístico, pois nele há a comunhão do céu (número 3), com a terra (número 2) (TRESIDDER, 2003, p. 85-86). O mesmo autor nos fala que o 5 também é um número ligado à iconografia cristã, pois é o número das chagas¹⁶ de Cristo. É interessante lembrar que no conto um dos grandes prodígios feito pelo moço ocorreu no dia 5 de agosto: “no dia da missa da Dedicção de Nossa Senhora das Neves e vigília da Transfiguração, 5 de agosto” (p. 143 – grifo nosso). Na referida data, Duarte Dias foi à fazenda de Hilário Cordeiro e solicitou que o moço fosse para casa, por ter por ele uma grande “estima de afeição” (p. 143), e chorou. Como já dito em parágrafos anteriores, Duarte Dias era um sujeito ruim e injusto e se transformou em alguém bom e virtuoso.

Voltando à simbologia das montanhas, é sabido que elas são diretamente ligadas à ascensão espiritual ou à própria espiritualidade. Assim como o número 5, elas também representam a ligação do céu com a terra e, possivelmente, é por isso que a *Bíblia* está cheia de referências às montanhas, tais como: Deus se revelou a Moisés no monte Sinai, Jesus Cristo proferiu o sermão da montanha, Elias triunfou no monte Carmelo, no monte das Oliveiras foi onde Horeb ouviu a palavra de Deus (TRESIDDER, 2003, p. 227-228).

Outro aspecto importante que pode ser observado é sobre a relação que há entre a forma circular do disco voador e a forma triangular das montanhas. No livro *Mitológica Rosiana*, de Walnice Nogueira Galvão¹⁷ (1978), estuda-se a junção desses dois símbolos ligados à metafísica roseana. Tal estudo pode ser aplicado aqui também, pois temos nas

16 Já expomos o quanto o moço muito branco se associa à figura de Cristo e, no caso, é interessante dizer que há uma possível alusão às chagas, pois em relação à personagem Viviana, o moço “se chegou muito a ela, gentil e espantoso, lhe pôs a *palma da mão* no seio, delicadamente” (p. 143 – grifo nosso), depois desse ato, ela, que era triste, “despertou em si um enfim de alegria, para todo o restante de sua vida, donde um dom” (p. 143). Ou seja, assim como Cristo, que tinha uma chaga na mão, o moço também teve um evento associado à “palma da mão”, não há menção de que o moço tinha a chaga, mas de qualquer forma há uma possibilidade de associação.

17 No livro supracitado de Walnice Nogueira Galvão, há um capítulo denominado “Matraga: sua marca” (1978, p. 41-74), a autora analisa o emblema do personagem de um conto chamado “A hora e a vez de Augusto Matraga”. No conto, o referido personagem recebe em sua pele, abrasado a ferro, uma marca que é um triângulo inscrito numa circunferência (p. 43). Acreditamos que os estudos da autora podem contribuir com nossa pesquisa e apontamos que a junção dos dois símbolos é algo que aparece na literatura roseana, enfatizando, mais uma vez, o caráter místico/hermético de Rosa.

montanhas uma figura triangular, um sinal da Santíssima Trindade, a natureza do universo com sua tríade: divino, humano e natural (Id., 1878, p. 43-45). O triângulo também traz consigo o arquétipo da “divindade, harmonia e proporção” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1997, p. 899-902). A figura “triangular”, está associada à sabedoria, na figura daquele que aprendeu a profundidade dos mistérios; é formado por três lados. Ao simbolismo do número três e ao triângulo, associa-se o monossílabo sagrado *OM*, cujo som é composto de três letras, “*aum*”, constituindo o símbolo mais forte das tradições védicas: é o som primordial, é Deus e toda a existência (Ibid., 1997, p. 99). Esse som é um mantra, ou seja, uma combinação de sons que, ao ser entoada, segundo as tradições, dá-nos o controle da existência cósmica, trazendo-nos recolhimento e tranquilidade.

Podemos associar esse movimento meditativo à postura do moço muito branco, que tinha um comportamento contemplativo, calmo, sereno e solitário “Ele andava muito na lua (...) praticando aquela liberdade vaporosa e o espírito de solidão” (ROSA, 2005, p. 142). Ele gostava de olhar para cima, “(...) o mesmo para o dia que para a noite – espiador de estrelas” (Ibid. p. 143).

Já em relação à circunferência, presente na imagem dos discos voadores, temos a forma fundamental, aquela que está presente em todas as religiões e seus “conceitos são tão amplos e tão abstratos quanto a eternidade, o universo, a divindade, a perfeição, alguns dos quais ela compartilha com o triângulo” (GALVÃO, 1978, p. 47). Duas figuras, o disco (circunferência) e a montanha (triângulo), este simbolizando o corpo, a alma e o espírito; aquele, as esferas, os astros, o movimento, o Globo Terrestre, que são, sobretudo, símbolos do processo de individuação.

Para finalizar a leitura da relação palavra-imagem, voltemos a lemniscata, último (ou primeiro?!) elemento da sequência de imagens, ela é a síntese do movimento transcendental, da própria travessia, prodigiosa. Possivelmente traduz o movimento da “vida” dos seres deste planeta ou das outras esferas que estão nos espaços físicos ou etéreos, a narrativa do tempo ternário ou circular.



FIGURA 16 – Índice do conto “Um moço muito branco” – Ilustração de Luís Jardim.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (2ª orelha do livro).

Conto “Substância” – “Se dançava, era bem”

O conto “Substância” é o penúltimo conto do livro *Primeiras Estórias*. Ele traz o tema do amor, e tal tema faz com ele ocupe, na obra de Guimarães Rosa, um lugar

privilegiado, como pontua Benedito Nunes; para este teórico, o referido assunto “atinge extrema complexidade e envolve diversos aspectos que compõem toda uma ideia erótica da vida” (NUNES, 1983, p. 144).

A história de amor é entre Maria Exita e Sionésio, sendo ela quem recebe a maior descrição. Era uma menina quando Nhatiaga, peneireira, a levava para trabalhar na fazenda de Sionésio; ela tinha um irmão preso por assassinato, outro foragido, o pai tinha a doença da lepra e a mãe, leviana, havia desaparecido de casa. Quando chegou era magra, feia e recebera um serviço bem difícil na fazenda, quebrar à mão o polvilho nas lajes.

Sionésio, o fazendeiro e patrão, sempre perguntava a Nhatiaga sobre Maria Exita, e esta, continuamente, no difícil trabalho pedregoso. Nota-se então que Sionésio estava apaixonado pela moça, passando assim a ficar atormentado, tendo dificuldades até para dormir. Ele também se preocupava com a vida antecedente de Maria Exita, tinha receio de que ela tivesse a “falta de juízo” igual à mãe ou ter a lepra do pai.

Mas o amor de ambos foi crescendo, e ele, afoito, perguntou a ela: “– Você tem vontade de confirmar o rumo de sua vida?” (ROSA, p. 190, 2005), e o diálogo que se sucedeu foi de grande sentimento amoroso e ainda que Sionésio demonstrasse dúvidas quanto ao passado de Maria Exita, a afeição estava acima da desconfiança. Os amantes, então, de forma extremamente poética, ficam unidos, “(...) lado a lado, olhavam para a frente” (ROSA, p. 190, 2005). Juntos pelo amor.

A imagem de Luís Jardim:



FIGURA 17 – Índice do conto “Substância” – Ilustração de Luís Jardim.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (2ª orelha do livro).

Para nos auxiliar na leitura dessa imagem, destacaremos o texto do já citado autor Benedito Nunes, cujo livro *O Amor na Obra de Guimarães Rosa* (1983, p. 144) é uma referência imprescindível.

Para o autor Benedito Nunes, na literatura rosiana, muitas vezes, o amor carnal é superado pelo amor espiritual, resultando em uma transcendência, um destino que se completa.

A fazenda de Sionésio, onde Maria Exita foi viver, é demarcada como um espaço de encontros, de chegadas e, por que não (?!), de “regresso”, tendo em vista os caminhos do Amor: “*Eros* cumpre seu ciclo cósmico, unindo o princípio e o fim, o primeiro e o último termo de uma trajetória, o amor carnal ao espiritual, as bodas dos corpos às núpcias da

alma” (NUNES, 1983, p. 150).

O polvilho, neste contexto, cumpre a função cósmica do mito, “a transubstanciação do carnal no espiritual” (NUNES, 1983, p. 153), aludindo inclusive à energia sexual, representada pela quebra das pedras, que se transforma em energia espiritual, formando, assim, a concepção erótica que se repete na literatura de Guimarães Rosa.

Iniciaremos a análise pelo elemento que se encontra na ponta esquerda da imagem:



FIGURA 18 – Índice do conto “Substância” – Ilustração de Luís Jardim. Símbolo que aparece no canto esquerdo da sequência de imagens.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (2ª orelha do livro).

Segundo o dicionário astrológico, esta imagem é um símbolo gráfico do planeta Vênus. E simboliza a beleza, a harmonia, o amor e suas várias fases, além disso, é sobre a regência de Vênus que o ser humano exprime seus sentimentos, além da sensualidade e do prazer (AUBIER, 1988, p. 464). O planeta em questão é um regente do signo zodiacal Touro e Libra.

É bastante possível entendermos que tais características do planeta Vênus estão ligadas ao relacionamento amoroso de Sionésio e Maria Exita, inclusive há uma observação interessante, pois no conto não se tem o mês exato de nascimento de Maria Exita “Datava de maio, ou de quando?”, ou seja, nem mesmo o narrador sabe o dia do nascimento da moça, provavelmente por causa da sua família disfuncional. Mas Sinésio acredita que ela tenha nascido em maio, por ser o mês “mor”, onde os “pares se casavam” (p. 185); e Vênus rege exatamente os nascidos em maio (de 21 de abril a 20 de maio), dando a possibilidade de entender que ela é, na visão de Sionésio, alguém que está sendo regida por Vênus, a deusa do amor e da beleza. Ou sendo Maria Exita ela própria uma “personificação” da deusa, pois ele pensa nela e associa a “(...) Virgem, de claridades no campo” (p. 185); “Nela homem nenhum tocava” (p. 188). O próprio nome dela já aponta para tal ideia de divindade “Maria Ex-ita ex-cede, num *ex-cessus vitae*, por cima da vida” (ARAÚJO, 1998, p. 188). Logo, consideramos o símbolo como uma entrada ao mito de Vênus/Afrodite¹⁸, e Maria Exita é um possível duplo da deusa, que está acima da vida e é capaz de mudar os rumos

18 “Vênus (Afrodite), deusa do amor e da beleza, era filha de Júpiter e Dione, mas outra versão a dá como saída da espuma do mar. O Zéfiro a levou, sobre as ondas, até a Ilha de Chipre, onde foi recolhida e cuidada pelas Estações, que a levaram, depois, à assembleia dos deuses. Todos ficaram encantados com sua beleza e desejaram-na para esposa. Júpiter deu-a a Vulcano, em gratidão pelo serviço que ele prestara, forjando os raios. Desse modo, a mais bela das deusas tornou-se esposa do menos favorecido dos deuses. Vênus possuía um cinto bordado, o Cestus, que tinha o poder de inspirar o amor. Suas aves preferidas eram os pombos e os cisnes, e a rosa e o mirto eram as plantas a ela dedicadas” (BULFINCH, 2002, p. 13).

da história de um homem como Sionésio, que a princípio vivia dado às preocupações de trabalhador, mas com a presença numinosa de Maria ele é conduzido para o além da vida terrena e assim se transforma pelo princípio de Eros.

Afrodite/Vênus era uma deusa alquímica, pois tinha um poder extraordinário de transformar e conceber vida nova aos seres. Para a nossa leitura do conto e sua ilustração, torna-se interessante citarmos a passagem na qual ela transformou uma estátua de *pedra* em uma mulher viva, chamada Galateia, e esta tornou-se a amada/amante de Pigmalião (BOLEN, 1990, p. 10). O destaque à palavra *pedra* se dá pois no conto a função exata de Maria era quebrar as pedras de polvilho à mão. Podemos pensar que assim como a deusa alquímica, Maria Exita transformava os elementos químicos como o polvilho e as almas das pessoas, como Sionésio, sendo ele uma metáfora da própria pedra a ser transformada.

Na ilustração, temos uma alusão às pedras que estão ao lado do sol:



FIGURA 19 – Índice do conto “Substância” – Ilustração de Luís Jardim. Com setas indicando que os pontos podem representar as pedras de polvilho.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (2ª orelha do livro).

No decorrer do texto, a presença das pedras brancas de polvilho está bastante em evidência, elas são mencionadas do início ao fim do conto, sendo que a primeira menção é: “Sim, na roça o polvilho se faz coisa alva (...)” (p. 185) e a última é: “O polvilho, coisa sem fim” (p. 190), ambas as frases estão de comum acordo com o símbolo que aparece na ponta direita da sequência de imagens.



FIGURA 20 – Índice do conto “Substância” – Ilustração de Luís Jardim. Recorte da imagem que aparece na ponta direita da sequência de ilustrações.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (2ª orelha do livro).

Ao iniciar dizendo que a pedra de polvilho é coisa “alva” e finalizar dizendo que é “coisa sem fim”, nos permite pensar nas pedras de polvilho como algo bastante importante para a interpretação do conto, no caso são elas que unem o casal em questão, pois foi para trabalhar nelas que Maria foi à fazenda de Sionésio. Ao final, Sionésio se declara a ela

quando estende as mãos e toca o polvilho, achando gostoso quebrá-los, sentindo-se como uma criança, foi quando seu coração se “levantou” e ele conseguiu se declarar.

Quebrar as pedras de polvilhos, assim como no sentimento do casal, requer esforço e tempo. Sionésio, para aceitar Maria, precisou ser como o polvilho, ser quebrado em seus preconceitos para com o passado familiar dela, assim como aceitar as diferenças sociais entre os dois.

Além disso, a pedra é evidenciada pela sua cor branca, alva: “Sim, na roça o polvilho se faz a coisa alva: mais que o algodão, a garça, a roupa na corda. Do ralo às gaelas, da masseira às bacias, uma polpa se repassa, para assentar, no fundo da água e leite, azubosa – o amido – puro, limpo, feito surpresa (p. 185)”.

A insistente referência à alvura do polvilho e a dificuldade de extraí-lo metaforizam o processo de depuração a que se deve submeter o sentimento, para fortalecê-lo. Para conseguir um produto da melhor qualidade, era necessário malhar a tapioca nas lajes de uma pedreira (CASTRO, 1993, p. 56).

A cor branca também se associa à pureza, colocando em contraponto com a possível “mancha” familiar de Maria, mas no decorrer da estória, ela, como num conto de fadas, se mantém “pura”, assim como a própria Virgem Maria: “A Maria Exita. Sabia, hoje: a alma do jeito e ser, dela, diversa dos outros (p. 189)”.

As marcas na ilustração que aqui chamamos de pedras de polvilhos são claramente pontos desenhados pelo ilustrador e quanto a isso também podemos fazer uma alusão, pois o texto escrito diz: “Só o um-e-outra, um em-si-juntos, *o viver em ponto* sem parar, *coraçõemente*: pensamento, *pensamor*. Alvor (p. 190 – grifo nosso)”. Os pontos podem ser, assim como a lemniscata, uma referência ao infinito, nas palavras de Guimarães: “(...) coisa sem fim”, como a própria *travessia* roseana. O “viver em ponto se parar” nos sugere uma vida *substancial*, essencial, onde os amantes consigam ir além da persona ou do ego, chegando àquela “substância” (*self*) que estaria no exato ponto entre as palavras: coração e mente; pensamento e amor.

O núcleo da ilustração nos apresenta o casal circulado pelo sol:



FIGURA 21 – Índice do conto “Substância” – Ilustração de Luís Jardim. Recorte da imagem mostrando o centro da sequência.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (2ª orelha do livro).

Possivelmente, podemos dizer que Sionésio é o personagem à esquerda que está de costas e Maria Exita é a personagem que está de frente. Ambos de mãos dadas e olhando um para o outro. Como dito, a história de Rosa traz semelhanças com os contos de fadas e o seu “felizes para sempre”. O conto traz à tona o Eros, o próprio nome de Maria Exita nos mostra uma espécie de “excitação”, que está nas metáforas e nas analogias ao manuseio do polvilho, dos pássaros e do sol.

Podemos intuir que o amor do casal está analogicamente construído na frase final do conto: “*Avançavam, parados*, dentro da luz, como se fosse no *dia de Todos os Pássaros*” (p. 212, grifos nossos). Primeiramente, há uma contradição em “avançam, parados”, já que o verbo avançar pressupõe movimento, mas no caso paradoxal o avanço é interno, invisível, pois estão parados, harmonizados. Já os pássaros são animais alados, de difícil apreensão, livres, às vezes vivem em par, como os sons dos nomes **Exita e Sinésio**. E segundo Tresidder (2003, p. 260), o pássaro, principalmente o pardal, era um atributo da deusa Afrodite, cujo símbolo está na ilustração.

Viver o amor como se fosse o “dia de Todos os Pássaros” é estar num nível de transcendência entre o céu e a terra, num voo de liberdade mística e transcendente cuja *substância* é o sentimento.

Para finalizar a contribuição ao estudo da relação palavra-imagem presente no livro *Primeiras Estórias* (1967), cujo conto é “Substância” (p. 185-190), passaremos a analisar a presença do Sol, tanto no texto imagético quanto no texto escrito.

No livro de Carl G. Jung *O homem e seus símbolos* (2002), o símbolo do sol é bastante comentado por, a princípio, representar “a *indefinível experiência religiosa* do homem” (p. 18 – grifo nosso), cuja energia é vivificante e divina. E segundo o mesmo autor “O papel dos símbolos religiosos é dar significação à vida do homem (...) que ultrapassa a sua limitada existência; abre-lhes espaço para um maior desdobramento das suas personalidades e permite-lhes uma vida plena como seres humanos (p. 85)”. No conto, há mais de 10 referências ao sol, porém há três que daremos destaque, pois vão de encontro com a citação de Jung na qual ele diz que a figura solar é uma espécie de experiência religiosa.

A primeira citação escolhida é “(...) amanhã estaria defronte da mesa de lage, *partindo o sol nas pedras do terrível polvilho*, os calhaus, bitelões (p. 188 – grifo nosso)”. Podemos ver aqui que o autor trocou as palavras, Maria Exita, em seu labor, não partia o polvilho ao sol, e sim partia o sol nas pedras de polvilho. Uma expressão metafórica que só tem sentido diante da poética roseana. Ligando à ideia de Jung, podemos pensar que ela fazia de seu difícil trabalho uma experiência divina, pois em cada pedra de polvilho quebra ela conseguia tirar o “sol”, que a “religava” ao divino, ao *self*, à *substância* numinosa extraída da dor sistêmica dessa personagem.

A segunda citação é: “Mas que **toda-a-vida de solsim brilhava**: os raios reflexos, que os olhos de Sionésio não podiam suportar, machucados, tanto valesse olhar para

o céu e **encarar o próprio sol** (p. 189)”. “Solsim”, uma justaposição de “sol” e “sim” (MARTINS, 2008, p. 464), uma possibilidade de abertura existencial de Sionésio, um “sim” para “toda-a-vida” como nos casamentos, porém esse “sim” é um desafio para Sionésio, pois, ao dizê-lo, ele estava tendo de encarar seu “próprio sol”, suas verdades, seus medos. Encarar o próprio sol para Sionésio é ter consciência de que a sua vida tem uma significação mais ampla que o eleva acima do mecanismo de trabalhar na fazenda e receber seus lucros. É poder olhar para a amada ainda que com medo de que, de forma determinista, ela poderia ter lepra ou ser uma leviana como a mãe. Mas, no conto, ele supera a dor de encarar o “próprio sol”, e se entrega para o “polvilho – solar e estranho” (p. 190), pois, ao quebrá-lo, ele se sentiu como uma criança. Conforme mostra a terceira e última citação:

Assim; mas era também o exato, grande, o repentino amor – o acima. Sionésio olhou mais, sem fechar o rosto aplicou o coração, abriu bem os olhos. Sorriu para trás. Maria Exitá. Socorria-a a linda claridade. Ela – ela! Ele veio para junto. **Estendeu também as mãos para o polvilho – solar e estranho: o ato de quebrá-lo era gostoso, parecia um brinquedo de menino.** Todos o vissem, nisso, ninguém na dúvida. E seu coração se levantou (ROSA, 2005, p. 190).

Esse polvilho “solar” é a própria transformação alquímica que o leva à felicidade. A travessia amorosa do casal possui grande semelhança com esse polvilho solar, pois por atar sua vida à de Maria ele elevou-se, transcendeu, religou-se com a real primordial (primeira) substância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O menino repetia-se em íntimo o nome de cada coisa. A poeira, alvissareira. A malva-do-campo, os lentiscos. O velame-branco, de pelúcia. A cobra-verde, atravessando a estrada. A arnica: em candelabros pálidos. A aparição angélica dos papagaios” (ROSA, 2005, p. 51).



FIGURA 22 – Índice do conto “As margens da alegria”.

Fonte: ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967 (1ª orelha do livro).

Esta citação se encontra no primeiro conto do livro *Primeiras estórias*, intitulado “As margens da alegria” (ROSA, 2005, p. 49). Ela foi escolhida por nos remeter à estória

de um menino rosiano, que mimetiza a origem do indivíduo como um ser em trânsito, que vai descobrindo as imagens do mundo que ora são de vida, ora de morte, ora de alegria e ora de tristeza. O menino de Rosa percorre um caminho labiríntico para a casa imemorial existente em si mesmo. De “As margens da alegria” a “Os cimos”, último conto do livro, percorre-se a própria jornada do herói, o destino do homem arrebatado em sua “circuntristeza”, num movimento impreciso espaço-temporal, fluindo além das margens. E o que ampara esse menino é a natureza, o “sagrado”, dando a ele a possibilidade de reinventar a vida para continuar a travessia.

Além do primeiro grande símbolo que é o menino, que aparece ao centro da ilustração de Luís Jardim, destacamos, também, a presença da *cobra verde*, para metaforizar e rememorar o objetivo geral desta pesquisa: o movimento serpenteado das palavras e das imagens presentes em cinco contos do livro. Esse rastejar da serpente favoreceu o impreciso; a oscilação; o hermético; o mágico; as dualidades *yin* e *yang*; o intuitivo, além de outros elementos responsáveis pelas transgressões das margens entre o texto escrito e o texto imagético.

Paulo Rónai, ao analisar a obra *Primeiras estórias*, afirma que quase todas as estórias “[...] são pluridimensionais, carregadas de significado oculto [...]” (ROSA, 2005, p. 31). Poderíamos, assim, dizer que as ilustrações também o são; logo, nosso objetivo geral foi realizar, através da tradução intersemiótica, uma leitura da relação palavra-imagem presente no livro e atestar como tal leitura permitiu uma ampliação interpretativa da obra como um todo. Como já dissemos, o *corpus* investigativo para a pesquisa foram três contos. “Sorôco, sua mãe, sua filha”, “Um moço muito branco”, “Substância” e suas respectivas ilustrações realizadas por Luís Jardim para o livro *Primeiras estórias* (2005). Ao realizar as leituras, mostramos que a relação palavra/imagem sugere uma forma de recriação da linguagem.

Os resultados apresentados foram formulados a partir das teorias gerais da ilustração em consonância com a base teórica de Umberto Eco sobre os aspectos da semiose hermética, presentes no livro *Os limites da interpretação* (1995).

A introdução desta pesquisa, assim como as considerações finais, foi particularizada num primeiro estudo de tese, porém o desenvolvimento é uma forma de dar continuidade no referido estudo. Aproveito para já deixar aqui registrado para fins de futuros intuitos acadêmicos, que os demais contos devem ser analisados como objeto de continuidade da pesquisa.

REFERÊNCIAS

Referências Bibliográficas Teóricas

ALBERGARIA, Consuelo. **Bruxo da Linguagem no Grande Sertão**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1977.

ANDRADE, Mário de. **Maria Perigosa**. In: JARDIM, Luís. Maria Perigosa. Rio de Janeiro: José Olympio, 1971.

ARAÚJO, Helena Vilhena de. **O Espelho**: Contribuição ao Estudo de Guimarães Rosa. São Paulo: Mandarin, 1998.

AUBIER, Catherine. **Dicionário Prático de Astrologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1988.

BANZHAF, Hajo. **O Tarô e a Viagem do Herói**: A Chave Mitológica para os Arcanos Maiores. São Paulo: Pensamento, 1997.

BOLEN, Jean Shinoda. **As deusas e a mulher: nova psicologia das mulheres** – São Paulo: Paulus, 1990.

BRANDÃO, Junito. **Mitologia Grega**. V.I. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRANDÃO, Junito. **Mitologia Grega**. V.II. Petrópolis: Vozes, 2003.

BRANDÃO, Junito. **Mitologia Grega**. V.III. Petrópolis: Vozes, 2002.

BULFINCH, Thomas, **O livro de ouro da mitologia: (a idade da fábula): histórias de deuses e heróis** / tradução de David Jardim Júnior. 26. ed. Rio de Janeiro, 2002.

BURT, Kathleen. **Arquétipos do Zodíaco**. São Paulo: Pensamento, 1988.

CASTRO, Dácio Antônio de. **Primeiras Estórias**: Roteiro de Leitura. São Paulo: Ática. 1993.

CHERNG, Wu Jyh. **Iniciação ao Taoísmo**. v. 2. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**. Rio de Janeiro. José Olympio, 1997.

DANTAS, **Luís Jardim**: ficção e vida. Recife: FUNDARPE, 1989.

DERRIDA, Jacques. **Torres de Babel**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

ECO, Umberto. **Os Limites da Interpretação**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1995.

GALVÃO, Walnice Nogueira. **Mitológica rosiana**. São Paulo: Ática, 1978.

JUNG, Carl Gustav. **Os Arquétipos e o Inconsciente coletivo**. Petrópolis: Vozes, 2000.

JUNG, Carl Gustav. **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

JUNG, Carl Gustav. **Um mito moderno sobre coisas vistas no céu**. Tradução de Eva Bornemann Abramowitz. Petrópolis: Vozes, 2013.

LARA, Cecília de. **Arquivo João Guimarães Rosa do IEB**. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/travessia/article/view/17407>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

MARINHO, Marcelo. **Grnd Srt ~** : Vertigens de um Enigma. Campo Grande: Letra Livre 2001.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. **O léxico de Guimarães Rosa**. São Paulo: EDUSP, 2008.

NOGUEIRA, Elza de Sá. **Daibert, tradutor de Rosa**: Outras veredas do Grande Sertão. Belo Horizonte: C/Arte, 2006.

NUNES, Benedito. O Amor na Obra de Guimarães Rosa. In: **Guimarães Rosa**: Coletânea Organizada por Eduardo F. Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

O'CONNEL, Mark; AIREY, Raje. **O Grande Livro dos Signos & Símbolos**. v. II. São Paulo: Editora Escala, 2010.

PEREIRA, José Mário. **José Olympio**: O Editor e sua Casa. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

RÓNAI, Paulo. Os vastos espaços. In: ROSA, João Guimarães. **Primeiras estórias**. 1. ed. especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p. 31.

ROSA, Vilma Guimarães. **Relembraimentos**: João Guimarães Rosa, Meu Pai. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983.

ROSA, João Guimarães. **O Verbo e o Logos**. In: *Em memória de João Guimaraes Rosa*, 1968.

ROSA, João Guimarães. **Correspondência com o Tradutor Alemão, Comunicação Pessoal do Senhor Curt Meyer-Classon**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

ROSA, João Guimarães. **João Guimarães Rosa: correspondência com seu tradutor alemão Curt Meyer-Clason**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

SANTO AGOSTINHO. **A cidade de Deus**. Petrópolis: Vozes, 1990.

TÁPIA, Marcelo; NÓBREGA, Thelma. **Haroldo de Campos – Transcrição**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

TRESIDDER, Jack. **O grande livro dos símbolos**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

UTÉZA, Francis. **João Guimarães Rosa**: Metafísica do Grande Sertão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: 1994.

WAITE, Edith. **Tarô Universal de Waite**. São Paulo: ISIS, 2004.

Referências Bibliográficas Literárias¹⁹

JARDIM, Luis. **As Confissões de meu Tio Gonzaga**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

JARDIM, Luis. **Isabel do Sertão**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.

JARDIM, Luis. **Maria Perigosa**. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1971.

JARDIM, Luis. **O ajudante de mentiroso**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

JARDIM, Luis. **O Boi Aruá**. 9. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975.

JARDIM, Luis. **O Meu Pequeno Mundo: Algumas Lembranças de Mim Mesmo**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.

JARDIM, Luis. **Proezas do Menino Jesus**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1982.

ROSA, João Guimarães. **Primeiras Estórias**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1964.

ROSA, João Guimarães. **Primeiras Estórias**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1967.

ROSA, João Guimarães. **Primeiras Estórias**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

ROSA, João Guimarães. **Sagarana**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1968.

ROSA, João Guimarães. **Tutaméia**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

¹⁹ Para *Primeiras Estórias*, optamos por traçar o estudo utilizando as duas obras, pois a edição de 1967 apresenta as ilustrações com maior nitidez. Já a edição do ano de 2005 tornou mais prática a leitura, pois já apresenta as devidas reformas ortográficas.

TARSILA E O MELODRAMA

Data de submissão: 09/01/2023

Data de aceite: 01/02/2023

Clarice da Silva Costa

Universidade Federal de Goiás
Escola de Música e Artes Cênicas
Goiânia

<http://lattes.cnpq.br/0712156808449393>

RESUMO: O presente artigo analisa o texto dramático **Tarsila**, de Maria Adelaide Amaral, apoiando-se no conjunto teórico de Mikhail Bakhtin. Essa peça além de apresentar o relacionamento amoroso entre Tarsila do Amaral e Oswald de Andrade, mostra a amizade desses com Anita Malfatti e Mário de Andrade. É objeto de estudo desse trabalho compreender como é retratada a vida desses artistas modernistas pela autora, pois Maria Adelaide Amaral alcançou notoriedade com peças ficcionais que abordam a biografia de mulheres ilustres, as quais, privilegia como protagonistas. A investigação procura averiguar como ocorre o protagonismo em **Tarsila**.

PALAVRAS-CHAVE: Teatro; Melodrama; Modernismo; Tarsila; Bakhtin.

TARSILA AND THE MELODRAMA

ABSTRACT: This paper offers an analysis of the written play **Tarsila**, by Maria Adelaide Amaral, based upon Mikhail Bakhtin's theory framework. The play not only approaches the love relationship between Tarsila do Amaral and Oswald de Andrade, but also the theme of their friendship with Anita Malfatti and Mário de Andrade. It is our object of study to understand how the lives of these modern artists are pictured by the author, since Maria Adelaide Amaral became notorious due to her fiction plays about illustrious women, in which she highlights female roles as protagonists. This research aims to investigate how protagonism takes place in **Tarsila**.

KEYWORDS: Theater; Melodrama; Modernism; Tarsila; Bakhtin.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve por objeto de estudo a peça **Tarsila**, de Maria Adelaide Amaral (2004), numa perspectiva dialógica entre a tradição e a contemporaneidade. Este texto dramático tem como tema central a relação amorosa entre a pintora

Tarsila do Amaral e o escritor Oswald de Andrade. O enredo caracteriza-se por entremear o passado e o presente por meio de *flashbacks*, falas em *off*, falas simultâneas, músicas e imagens de época, que dão à peça uma sensação de ritmo, coerência e renovação, entretanto esses elementos mascaram uma estrutura dramática interna calcada no melodrama.

A DISCUSSÃO

Segundo Patrice Pavis (2001, p.238), de modo geral, o melodrama é um gênero literário, advindo do século XVIII, passando por diversas modificações, ao longo do tempo. A partir do século XIX, foi absorvido pela ideologia burguesa, disseminando a ideia de recompensa das virtudes e punição dos vícios. Sendo os conflitos constituídos de modo abstrato, com personagens divididas dicotomicamente entre boas ou más, sem possibilidades para sutilezas psicológicas, tendo uma narrativa, que privilegia o amor sincero, a infelicidade causada pela traição e o triunfo do bem sobre o mal.

No Brasil, para Décio de Almeida Prado (1996), na primeira metade do século XIX, o drama romântico e o melodrama conviveram, dividindo a cena nacional. O primeiro visava a uma aproximação com a tragédia clássica, cujo desenlace é o desfecho infeliz diferentemente do melodrama que apesar de todas as dificuldades sempre pode contar com a providência divina para conduzir os protagonistas ao final feliz. Em consequência, o melodrama galgou maior predomínio sobre o drama romântico, que ficou restrito a um período estilístico.

Ortega y Gasset (1999) afirma, que o melodrama é preferido pela grande maioria do público por ser de fácil entendimento, pois uma história emocional é apresentada e facilmente compreendida. Todavia, a arte moderna divide os homens em duas categorias: os que entendem, e aqueles que não entendem a nova arte, ou seja, trata-se de um tipo de criação estética exigente, o fruidor-contemplador precisa ter uma iniciação cognitiva, ou seja, uma instrução prévia, diferentemente do melodrama que tem como eixo, uma narrativa baseada em lugares-comum.

O polêmico artigo *Paranoia ou Mistificação, a propósito da exposição de Malfatti*, de Monteiro Lobato sobre a primeira exposição individual de Anita Malfatti, em 1917, é um exemplo de como a arte de vanguarda é de difícil fruição até mesmo para os eruditos. Apesar de reconhecer o talento e a técnica de Malfatti, Monteiro Lobato questiona o que considera um tipo de arte encontrado nas paredes dos manicômios, nascida da paranoia ou da mistificação: “*sejamos sinceros: futurismo, cubismo, impressionismo e tutti quanti não passam de outros ramos da arte caricatural*”, pois não se importam, ou melhor, buscam deformar as “*medidas da proporção e do equilíbrio na forma ou na cor*” (MONTEIRO LOBATO, *Paranoia ou Mistificação?*, s/d).

O escritor paulista compreendia os princípios da pintura expressionista e das

demais vanguardas, entretanto, não as considerava como legitimamente estéticas por se afastarem do belo e do equilíbrio propositalmente. Como entender ou apreciar a arte de vanguarda ou conceitual, se a sua linguagem é de difícil entendimento às pessoas comuns. Talvez, por isso o melodrama se mantenha atual.

De certa forma, o melodrama está próximo da paródia, pois enfatiza as emoções de modo superficial e previsível com uma narrativa linear e convencional. Diversamente de obras de vanguarda que utilizavam a paródia como uma forma de análise crítica do mundo burguês, não temendo o julgamento estético. **O Rei da Vela**, de Oswald de Andrade, é um exemplo de texto paródico modernista.

Oswald de Andrade escreveu o **Rei da Vela** em 1933, e o publicou em 1937, sendo que esta peça esperou até 1967, pela primeira montagem com o Grupo Teatral Oficina. O escritor paulistano construiu o texto teatral com a técnica da paródia. As personagens são elaboradas como caricaturas, tendo os vícios e os defeitos acentuados. A trama gira em torno da ascensão e queda de Abelardo I, um inescrupuloso capitalista. Oswald criticou a organização da sociedade brasileira e o modo como as classes dominantes se associam ao capitalismo estrangeiro para lesar a pátria.

Pode-se observar a ironia na escolha do nome do casal central, Abelardo e Heloísa (ABERLARDO, 1989), personagens medievais que viveram um amor inadmissível, nos idos do século XII. Abelardo foi um filósofo de muito prestígio, vinte anos mais velho que a jovem Heloísa. A paixão entre eles era impossível por Abelardo ser um professor universitário ligado à Igreja, e proibido de se casar. Contudo, eles se entregaram à afeição coibida, tendo um final infeliz, pois Abelardo é castrado, e ambos são forçados a seguir a vida monástica.

Diferentemente, do casal central de o **Rei da Vela**, cujo laço é calcado nos interesses socioeconômicos e a conexão afetiva é nula. Oswald converte um tema lírico, numa anedota, os amantes são apenas materialistas, interesseiros e jamais poriam o ser amado em primeiro lugar, rompendo, assim, com o discurso do amor sincero, que vence a todos os obstáculos, mesmo de modo platônico.

Sábato Magaldi (2005) argumenta em **Moderna Dramaturgia Brasileira** que não coube a Oswald de Andrade a primazia de modernizar o teatro nacional, nos anos de 1930. Somente em 1943, com a encenação de *Vestido de Noiva*, de Nelson Rodrigues com direção do polonês Ziembinski juntamente com o grupo amador Os Comediantes, o teatro brasileiro teria uma dramaturgia, direção e interpretações em um novo patamar. Sendo, o ano de 1948, a data de fundação do Teatro Brasileiro de Comédia e da renovação do teatro nacional nos mesmos princípios e procedimentos do teatro mundial, por meio da profissionalização e da importação de diretores, técnicos e dramaturgia. De certa forma, o teatro brasileiro foi moderno, pois aderiu ao modernismo, sem ter havido, uma discussão sobre a modernidade.

Segundo Lima (1998) os termos: moderno, modernismo e modernidade são

problemáticos, visto que pode haver uma confusão conceitual entre eles. Para o autor, moderno é o novo, a novidade, uma espécie de índice ou signo que veicula uma significação a partir de uma situação, dependendo do receptor para que este possa tecer analogias e compreender o contexto dado. Já o modernismo seria o gosto pela novidade, uma consciência temporal, um fato sociológico e ideológico que possui projeções e imagens de si mesmo. Por sua vez, a modernidade seria a reflexão sobre o fato, o programa de partida de um pensamento constituído, um saber, sendo a consciência e o conhecimento de uma época.

A contemporaneidade caracterizou-se pela confirmação dos gêneros híbridos. Segundo Jean-Jacques Roubine (2003), tal gênese data da produção literária de autores como Shakespeare, que já combinava o trágico e o cômico em suas tragédias sem a observação dos cânones literários.

Entretanto, houve muita disputa em torno da pureza dos gêneros literários principalmente por meio dos teóricos do neoclassicismo francês, que defendiam um “aristotelismo à francesa” (ROUBINE, 2003). Foi somente com o advento das vanguardas, nos séculos XIX e XX, que a dramaturgia desenvolveu peças teatrais que romperam definitivamente com a tradição das premissas aristotélicas. Cenicamente, tanto a dramaturgia quanto a encenação teatral ganharam novos formatos, havendo uma renovação estética, com novo manejo e ressignificação de conceitos como: as três unidades, a verossimilhança, a fala versificada, e a mimeses.

As releituras da **Poética** (ARISTÓTELES, 1992), durante a Renascença, e a posterior apropriação dela pelo neoclassicismo francês estabelecem uma tradição literária, que é desconstruída pelas vanguardas, além de um fator novo que é o predomínio de uma sociedade de consumo pós-industrial, em que o consumo de serviços e de bens é contínuo e crescente.

A arte é também engendrada a partir da lógica capitalista, tornando-se uma mercadoria inserida no mercado de consumo. Até mesmo, o teatro passa a ser um produto cultural comercializado, vivendo ora dos fomentos governamentais, ora da venda de ingressos, ora da generosidade de patrocinadores. Daí, a necessidade de se agradar àqueles que aprovarão o texto ou espetáculo teatral.

Segundo Adorno e Horkheimer (1986), a indústria cultural segue a mesma lógica da indústria de bens duráveis, a produção deve ser padronizada para uma imensa massa de consumidores. As artes passam por uma uniformização que permite a sua seriação, mas, mantém, igualmente, alguma singularidade que as tornam atraentes, por fim, o divertimento deve proporcionar lazer para todos os que possam pagar por ele. Na lógica capitalista, ou os indivíduos trabalham, gerando lucro ou se divertem também produzindo lucro, pois o lazer e o entretenimento são formas de prazer exploradas pela indústria cultural.

Diferentemente do artista de vanguarda que tem por princípio afrontar o gosto burguês, o artista inserido no mundo capitalista, deve-se mostrar útil às necessidades e

aos gostos do consumidor, pois este paga o serviço prestado pelo artista, cuja função é entreter.

Nesse contexto, os meios de comunicação tornam-se mecanismos indispensáveis na promoção, no *marketing* e na venda desses produtos. É preciso que os indivíduos tenham desejos por tudo aquilo que está à venda. Daí as narrativas que permeiam os fatos e os eventos da indústria cultural, cuja função é despertar o interesse do grande público, e, conseqüentemente, a necessidade de consumo.

Mesmo, o Brasil sendo um país de capitalismo tardio e com dificuldades para manter uma indústria cultural de produção contínua, consegue aglutinar em torno da televisão um simulacro de indústria cultural. Existe uma mídia que promove os agentes dessa indústria (os atores, os diretores, os escritores, os técnicos), indivíduos que estão inseridos em produções televisivas, fílmicas, e até mesmo teatrais.

Maria Adelaide Amaral pode ser citada como uma escritora, que, depois de ter obtido reconhecimento da crítica e do público teatral, é contratada pela televisão, na qual obteve grande sucesso com minisséries e telenovelas. Como dramaturga inicia sua produção literária com temas políticos, mas envereda para os dramas familiares e para as biografias romanceadas de mulheres ilustres, como: Chiquinha Gonzaga, Tarsila e Coco Chanel, as quais foram harmonizadas à figura de heroínas sentimentais.

A DRAMATURGIA DE TARSILA

Segundo Maria Adelaide Amaral, ela aceitou a tarefa de escrever **Tarsila** a pedido da atriz Esth er G oes e do diretor teatral S ergio Ferrara. A atriz paulista já havia interpretado a personagem Tarsila, no filme *Eternamente, Pagu*, de Norma Bengell (1987), com o qual a atriz ganhou o pr mio de melhor atriz coadjuvante no IV Rio Cine.

A autora realizou uma intensa pesquisa histórica sobre Tarsila do Amaral, para isso entrevistou parentes, amigos e contemporâneos da pintora, procedeu também   leitura de correspondências e de diversas biografias. Foram sete meses de aprofundamento na vida de Tarsila, de setembro de 2001 a maio de 2002.

O recorte temporal de **Tarsila** foi o de seu relacionamento com os escritores Mário e Oswald de Andrade, principalmente, com Oswald. Tarsila casa-se com ele em 1926, e este se separa dela para se unir a escritora Patrícia Galvão (Pagu) em 1930. A convivência entre Tarsila e Oswald, inicia-se em 1922, quando ela retorna ao Brasil, logo após a *Semana de 22*, e participam juntos do Grupo dos Cinco¹. Portanto, a dramaturga elegeu um período de oito anos da vida da pintora para ser retratado. Trata-se, portanto, de um período de grande efervescência cultural: a realiza o e a divulga o dos novos valores est ticos preconizados pelo Modernismo Brasileiro.

Contudo, a autora emprega a estrutura melodramática com a ênfase em estereótipos

¹ Grupo formado por Tarsila do Amaral, Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Anita Malfatti e Menotti Del Picchia.

e as personagens podem ser descritas por adjetivos que as classificam emocionalmente, Tarsila diz sobre si mesma: “*Estou sempre interessada em apreender. Mas eu não aprendo com teorias e sim com o coração...* (AMARAL, 2004, p.17)”. Nessa linha de pensamento, Oswald é abertamente sexual, inteligente, irônico, egocêntrico, burguês. Mário é mais sério reflexivo, sua sexualidade é contida, pequeno-burguês. Anita é infeliz, deficiente da mão direita, casta, pequeno-burguesa. Tarsila é bonita, rica, generosa, apaixonada.

Por haver uma ênfase em aspectos emocionais, a personagem Tarsila gravita em torno do Oswald, pois este se torna o seu objeto de desejo, ao mesmo tempo, que dá sentido ao enredo dramático. Desse modo, não é a pintura ou a vanguarda estética que orienta a ação da protagonista, mas seu amor pelo amado. Isso confere um protagonismo inesperado ao Oswald de Andrade, que passa a conduzir a tensão dramática e a ter uma visão do todo, dos acontecimentos que envolvem as demais personagens. É como se houvesse para Oswald um excedente de visão, seu entendimento conjuntural em algumas situações é um pouco maior que o das demais personagens, é como se ele se projetasse além da posição determinada pela caracterização dada pela autora.

Para Marília Amorim (2006), nos processos de criação, há uma tensão permanente entre a visão do autor e a da personagem sobre um mesmo fenômeno. Como o autor se localiza fora do universo ficcional, este tem uma percepção a partir de um *lugar exterior*, ou seja, uma extopia, um olhar que possui um horizonte mais abrangente, pois ele tem o domínio de toda obra ficcional, objetivando a existência de cada personagem ou herói.

Segundo Bakhtin (1992, p. 17), na vida comum, o ser humano apresenta-se por meio de atos isolados, incompletos. Aos sujeitos falta uma visão do todo. Nas obras de arte, ou seja, nos processos estéticos, o ser humano é representado de uma forma global, intensa. A consciência do herói e seus desejos são marcados pela consciência que o autor permite às personagens, porém, ao autor é reservada a visão do todo, da totalidade da obra literária. Desse modo, cada personagem tem apenas a consciência parcial do todo, apenas a visão de seu lugar, do seu ponto de vista. Mas, o autor se posiciona num *locus criativo* que lhe permite a chamada extopia. Entretanto, o autor pode conferir esse tipo de entendimento às personagens, dependendo de seus atributos dramáticos.

Em **Tarsila**, Oswald tem a percepção clara do significado da Quebra da Bolsa de Valores de Nova York, em 1929, e de que eles se tornarão pessoas de classe média, pequeno-burgueses. O escritor se desespera de uma forma cômica:

Oswald: (...) nunca mais poderemos comprar um Picasso, nem viajar para a Europa, nem manter esta casa... Eu vou mandar rezar quarenta missas gregorianas para Deus salvar nossos bens da hecatombe universal! Já que eu ajudo tantas Igrejas, é justo que entre mim e Deus haja reciprocidade. (AMARAL, 2004, p.57).

Mantendo a sua característica histriônica, Oswald compreende que a Quebra da Bolsa de Valores norte-americana terá reflexos internacionais, atingindo os Barões do

Café, no Estado de São Paulo. Tarsila pensa que se trata de mais um exagero do marido. A protagonista é uma mulher burguesa despreocupada com as questões materiais, Tarsila não percebe a realidade que se desenha ao seu redor. Segundo Mário, trata-se de uma mulher adulta com alma de criança e ele se encanta:

Mário: (...) o anjo da guarda salvou você das pessoas grandes. Você escapou do perigo e conseguiu ser Tarsila. A menina Tarsila mora dentro desse mulherão, e você é a maior porque continua inocente. (AMARAL, 2004, p. 54).

Do mesmo modo, que Tarsila não tem o entendimento sobre o significado da Quebra da Bolsa de Nova York, ela também não compreende a relação Oswald-Pagu. Mário já sabe que Tarsila está sendo traída pelo novo casal. Nossa heroína não estranha as idas dos dois sozinhos para a baixada santista. O alcance do campo de visão da heroína se define pelas qualificações dadas anteriormente pela autora, é nesse sentido que *Tarsila* se projeta como uma obra melodramática, realçando os estereótipos do amor sincero e a dor da traição pelo ser amado, pois Tarsila é *náïve* e amorosa, sendo facilmente atingida pelas ações de Oswald: se ele a ama ou não; se ele é sincero ou não; se ele a trai ou não.

Desse modo, a forma composicional (BAKTHIN, 1988) de **Tarsila** é o melodrama, pois se trata de uma obra particular, elaborada com elementos típicos desse gênero ficcional. Ademais, a maneira como o texto dramaturgico é apresentado, tanto pela escolha da temática, como pelo uso dos elementos da teatralidade contemporânea, demonstra a pretensão de Maria Adelaide em desenvolver uma obra de caráter modernista. Entretanto, a opção pelo conteúdo melodramático determina a obra, apesar do formato moderno, criando um hiato entre a forma composicional e a forma arquitetônica.

Segundo Adail Sobral (2006), no campo estético, a arquitetônica é a organização estrutural da obra literária, o modo como o texto se articula como um todo orgânico, numa dinâmica entre: a vida humana, a obra ficcional e a *respondibilidade* do sujeito social perante a existência, dando sentido ao todo formado pela obra ficcional, num arranjo, que integra o material, a forma e o conteúdo. A forma arquitetônica pode ser entendida como a concepção do objeto estético, como a ideia conceitual um gênero, ao contrário da forma composicional que é sua materialização em determinada obra literária.

Assim, apesar de **Tarsila** se apresentar em um formato que almeja ser moderno, tem seu conteúdo constituído por um gênero estilístico do século XIX, embora simule uma obra moderna. Como peça teatral, esbarra num conteúdo que se efetiva como conservador e patriarcal, em que as relações amorosas se limitam ao binômio homem-mulher, sendo vetadas outras formas de afetividade. Como pode ser observado na questão afetiva que se diluiu em estereótipos amoroso-sexuais: Tarsila-Oswald e Pagu-Oswald, e nos platônicos: Tarsila-Mário, e Mário-Anita. A abordagem é patriarcal, na São Paulo da primeira metade do século passado, a homossexualidade gera desprezo e constrição. Mário escreve um poema amoroso-platônico para Tarsila, no qual se pode observar essa questão:

Mário: Tua recordação me inunda de alegria e suavidade. És antes um

consolo que um pesar. Perdão. Estou a teus pés de joelhos.

OSWALD DÁ UMA GARLHARDA. (...) TARSILA ARREBATA-LHE A CARTA (...)

Tarsila: espero que você não tenha ciúmes do Mário!

Oswald: o Mário é pedê, Tarsila!

Tarsila: Coitado do Mário... Só Deus sabe o que deve sofrer, o que deve esconder... E a Anita apaixonada por ele!!!

Oswald: Como todo pedê galante, o Mário sabe cortejar as mulheres!

Tarsila: Prometa que nunca fará nenhum comentário maldoso, nenhuma insinuação. (AMARAL, 2004, p. 29).

Quando, Oswald briga pela imprensa com Mário, chama-o de “*Miss São Paulo*”, “*Miss Macunaíma*”, “*Boneca de Piche*”, “*Oscar Wilde*” e “*Cabo Machado*” em referência direta a homossexualidade que Mário nunca assumiu. Mário ficou magoado e eles rompem relações. A forma como a dramaturga conduz a trama, impõe à personagem de Oswald de Andrade um olhar conservador, que guia, todo o horizonte de expectativa, das demais personagens como também o do leitor. As ações das outras personagens são em muitos momentos respostas aos atos propostos por essa figura dramática.

Segundo Bakthin (CLARK & HOSLUQUIST, 2004), cada ser humano é único, ocupando um *lócus* singular tanto no mundo como na existência. Do lugar onde cada um se encontra é único em relação ao seu ponto de vista. Aquilo que eu vejo, somente eu vejo. Aquilo que ele vê, somente ele vê. Todavia, mesmo o indivíduo sendo único em sua visão, ele precisa do outro para saber de si, pois ele não consegue ver a si mesmo, ele precisa do outro. A isso Bakthin, chama de alteridade.

O estar no mundo para Bakthin exige uma responsabilidade do indivíduo, o meio social exige de cada um, respostas às questões que são postas tanto pela sociedade como pela ética individual. Dessa forma, os sujeitos devem responder a esse chamamento da existência, a eles cabe a *responsabilidade*, pois cada um é responsável tanto pelo seu *lócus* no mundo, como pelas demandas sociais. Cada um é responsável por seu discurso no mundo.

Há indícios, pelo exposto até agora, que, em **Tarsila**, a alteridade esteja calcada na figura masculina de Oswald, ele seria a personagem central por ser um típico representante da ideologia predominante, que se encontra engendrada no gênero melodramático. É como se Oswald de Andrade fosse um *lócus* de enunciação, e a partir daí todas as demais personagens passassem a responder às demandas propostas por ele, ou estivessem em oposição.

O enunciado é uma elocução plena de sentido, em determinado contexto social, histórico e cultural, no qual os indivíduos a partir de seus horizontes de expectativa dialogam. Se Oswald é um *lócus* de enunciação, é preciso observar seu horizonte de expectativa: homem adulto, rico, culto, polêmico, ativo sexualmente, heterossexual, participante da elite

intelectual e financeira brasileira da primeira metade do século XX, num contexto patriarcal de um país periférico da América do Sul.

Dessa forma, a personagem de Oswald é um *locus* de enunciação conservadora a qual as demais personagens respondem. Mário é reservado, mais denso intelectualmente, ponderado, discreto em sua homossexualidade, pois sua orientação sexual, para esse período, é condenável. Tarsila tem em Oswald seu principal interlocutor, seus diálogos versam sobre sua relação amorosa. Nos poucos diálogos que entre Oswald e Anita, o escritor é rude com a pintora expressionista. Pagu que é o pivô da separação dos protagonistas não está em cena, apenas nos diálogos das demais personagens.

Talvez, a aceitação dessa trama melodramática, se dê por seu caráter de fácil entendimento, como argumenta Ortega y Gasset, pois o público consumidor de entretenimento, tem acesso a um produto convencional em sua organização narrativa, ao mesmo tempo em que incorpora no formato elementos da cena contemporânea.

Desse modo, na organização das personagens, observa-se uma construção tradicional, mas a carpintaria teatral opta por associar imagens aos diálogos. É função das imagens localizar e fixar os fatos históricos, autenticando-os. A utilização desses elementos é linear, com fidelidade à configuração em que foram consagrados e cristalizados pelo senso comum, entretanto dão ritmo, pela sucessão de elementos que são dispostos em cena.

A primeira imagem é a de Tarsila em *toilette* (1922), vestindo-se em frente a um espelho, sendo enfatizado, o estereótipo de mulher narcisista que “*examina-se vaidosa e aprova o que vê*” (AMARAL, 2004, p. 13). Em contraste a essa imagem, a autora contrapõe uma entrevista, (na atualidade, “*cinquenta anos depois*”). Duas Tarsilas: a jovem em contraponto à idosa, mais reflexiva, narrando o que viveu. Nessa entrevista, a protagonista apresenta-se em sua contextualização histórica:

Tarsila: Eu cresci numa fazenda de café entre rochas e cactos... era muito livre, corria muito, brincava, subia em muros (...) fora isso, tudo respirava França. Nossos sabonetes, nossas leituras, até os vestidos e os laços de fita eram franceses. (AMARAL, 2004, p.13).

Os dados anteriormente apresentados são verídicos, pois Tarsila vivia tanto o lado idílico do campo, como convivia com o conforto e a sofisticação que a riqueza de sua família lhe permitia. Dessa forma, a dramaturga situa sua personagem.

Esse recurso de imagens de época, associado a fatos históricos em formato de diálogos ou falas de personagens, será amplamente utilizado pela autora. Fotos e músicas desse período, mas o fato histórico é um detalhe, um adereço, na abordagem melodramática da autora.

Os discursos individuais das personagens são reduzidos a estereótipos, pois apenas alguns traços de suas personalidades são apresentados. Mário e Oswald renovaram a literatura brasileira, entretanto, não há discussão sobre isto na peça, sobre as questões

estéticas, sobre a arte, uma reflexão sobre o que foi a *Semana de 1922*. As questões estéticas e históricas do período modernista aparecem na forma de: imagens e de músicas de época, transformando-se em adereços ilustrativos, em detalhes da cena. A diluição se dá pela insistência em questões triviais como a conversa entre Tarsila e Anita sobre Oswald:

Tarsila: Ele não é viúvo?

Anita: De uma moça de moral duvidosa com quem ele acabou se casando no leito de morte.

Tarsila: Ele é muito engraçado.

Anita: Desde que você não seja alvo da sua língua de trapo.

Tarsila: Ele é brilhante.

Anita: No seu lugar, eu pensaria duas vezes antes de me apaixonar.

Tarsila: Não vai dar tempo. (AMARAL, 2004, p. 20).

Ao diálogo corriqueiro não são agregadas discussões mais densas, que praticamente se resumem a pinceladas sobre a estética, na volta de Tarsila e Oswald da Europa:

Anita: Sem dúvida foi um grande salto.

Tarsila: Você estava certa, Anita: a deformação é apenas outro modo de ver a realidade. (AMARAL, 2004, p. 32).

É interessante observar que no texto nenhuma das quatro personagens discuta estética. A peça de Maria Adelaide é estruturalmente um melodrama por construir personagens que se mantêm os mesmos ao longo do tempo, a partir de suas apresentações, suas características não se alteram ao longo do texto dramático. Não existem ambiguidades, surpresas nos discursos ou nos relacionamentos, a questão afetuosa perpassa todos os relacionamentos, as magoas e traições levam a rompimentos. Todavia, continua a busca da realização pessoal pelo enlace amoroso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sentido melodramático refere-se ao modo como Maria Adelaide Amaral trata o amor entre as personagens Tarsila e Oswald. Embora, a autora mostre Tarsila como uma mulher independente e uma artista renovadora, sujeita a personagem a um comportamento convencional e discreto. Talvez, seja esse o traço dramático mais visível da personagem Tarsila, pois ela mais responde aos embates do que os fomenta. O protagonismo dramático não cabe à personagem-título, as proposições de ação ou de conflito, raramente partem de Tarsila, mas sim de Oswald. Desse modo, estereótipos de gênero são acolhidos: as mulheres são criaturas sentimentais subjugadas pelo amor e o gênero masculino é arredo e guiado por sua individualidade.

Apesar da assimilação de artifícios da encenação moderna (falas simultâneas, falas em *off*, *flashback*, entre outros), a dramaturgia de Maria Adelaide se pauta pela estrutura

melodramática, o que em parte explica a ampla aceitação de suas obras tanto no teatro como na televisão, pois a autora mescla uma estrutura de fácil entendimento, o melodrama, com os elementos da encenação atual. No caso de **Tarsila**, o tradicional se atualiza no texto em seu conteúdo, na maneira como a dramaturga organiza as relações de alteridade de suas personagens, apesar de seu formato absorver as tendências da encenação atual.

REFERÊNCIAS

ABELARDO, Pedro. **Correspondência de Abelardo e Heloísa**. Apresentação: Paul Zumthor. Tradução: Lúcia Santana Martins. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

ADORNO & HORKHEIMER. *Indústria cultural*. Tradução: Guido Antonio de Almeida. In **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro, Zahar, 1986.

AMARAL, Maria Adelaide. **Tarsila**. São Paulo, Globo, 2004.

AMORIM, Marília. **Cronotopo e Exotopia**. In *Bakhtin outros conceitos-chave*. São Paulo. Contexto, 2006.

ARISTÓTELES, HORÁCIO, LONGINO. **Poética**. Tradução: Jaime Bruna. São Paulo, Cultrix, 1992.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo, Martins Fontes, 1992.

_____. **Questões de Literatura e de Estética**. Tradução: Aurora Fornoni Bernardini & José Pereira. São Paulo, UNESP/HUCITEC, 1988.

CLARK, Katerina & HOSLQUIST, Michael. **Mikhail Bakhtin**. Tradução: Jacob Guinsburg. São Paulo, Perspectiva, 2004.

MAGALDI, Sábato. **Moderna Dramaturgia Brasileira**. São Paulo, Perspectiva, 2005.

LIMA, Rogério. **O Dado e o Óbvio: o sentido do romance na pós-modernidade**. Brasília, EDU/Universa, 1998.

MONTEIRO LOBATO. **Paranoia ou Mistificação?** A propósito da exposição Malfatti. Paranoia ou Mistificação? (usp.br). Acesso em 6.01.2023.

ROUBINE, Jean-Jacques. **Introdução às Grandes Teorias do Teatro**. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro, Zahar, 2003.

ORTEGA y GASSET. **A Desumanização da Arte**. Tradução: Ricardo Araújo. São Paulo, Cortez, 1999.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. Tradução: Jacob Guinsburg (org.). São Paulo, Perspectiva, 2001.

PRADO, Décio de Almeida. **O Drama Romântico Brasileiro**. São Paulo, Perspectiva, 1996.

EFEITOS DE VERDADE NA JUSTIFICATIVA NORTE-AMERICANA DAS GUERRAS ÀS DROGAS E AO TERROR

Data de aceite: 01/02/2023

Elza Carolina Beckman Pieper
Mestre em Linguística/UFGD

RESUMO: Nesta comunicação, pretende-se discutir aspectos da política intervencionista norte-americana. Com base em autores como Frédéric Gros, Michel Foucault e Tzvetan Todorov, de modo particular, pela mobilização de conceitos como “poder”, “saber”, “território” e “verdade”, discute-se o enunciado explorando a construção da justificativa da guerra, da espetacularização da história e da política (GREGOLIN, 2003), da politização da lei, do estrangeiro como sinônimo de barbárie. Apresentado o problema de investigação, faz-se uma discussão sobre a relação entre discurso, política, guerra e verdade. O objetivo é mostrar como os Estados Unidos da América tratam as outras nações, hierarquizando valorativamente os lugares de tal modo que separa os territórios entre civilizados e bárbaros, cabendo a solução para os problemas de violência ao sujeito exógeno. Em outros termos, enquanto os norte-americanos são civilizados e competentes, portadores de valores dignificantes, como, honestidade e civilização, os estrangeiros

são bárbaros e incapazes, naturalizando-lhes, portanto, o crime e a selvageria. Aos primeiros cabe a missão de resgatar os segundos de sua condição anômala. Estudiosos como Todorov (2003, 2010), Gros (2009), Rodrigues (2004, 2012) e Amaral (2010) apoiam nossa compreensão dos “perigos” difundidos pelas mídias sobre regiões polêmicas devido aos conflitos entre “selvagens” e “civilizados”, guerra ao terror, narco-terrorismo. Vivemos situações que não podemos denominar estado de guerra autêntico nem estado de paz puro mas estado de violência (GROS, 2009). O clima político mundial é de conflito latente com intervenções pontuais em nome da segurança planetária. Segundo Herz (apud AMARAL, p.17), desde o final da Guerra Fria, a política de segurança norte-americana para a América Latina, especialmente para a tríplice fronteira Brasil/Argentina/Paraguai, se baseia na retórica da guerra e na militarização da política. A análise das condições de produção dos saberes em suas relações com os poderes permite uma análise enunciativa nos termos defendidos por Foucault, ou seja, histórica (2009, p. 124).

PALAVRAS-CHAVE: Efeitos de Verdade. Discurso Norte-Americano. Estados de

Violência.

Ser ou não ser, não importa. O que importa é o que o jornal diz, o que o jornal quer. O jornal pode transformar um Judas em Cristo e vice-versa. Um repórter de setor pode, com um pé nas costas, transformar um Judas em Cristo. E na sexta estaremos beijando os pés do Judas. E no sábado malhando o Cristo.

(Amado Ribeiro/Asfalto Selvagem/Nelson Rodrigues)

1 | A VIDA COMO ELA (É) PARECE SER

Nesta epígrafe, retirada do romance-folhetim *Asfalto Selvagem*, temos uma noção de como Nelson Rodrigues entendia a fabricação da verdade pela imprensa brasileira de sua época. Ele merece ser ouvido neste problema, visto que era filho de jornalista e trabalhou desde adolescente em jornais.

Em que pese seus posicionamentos políticos reacionários e um certo grau de estereotipização da condição da mulher, o jornalista dramaturgo famoso pelas crônicas-contos de *A Vida Como Ela É...* produz, através de seu personagem célebre, o jornalista Amado Ribeiro, o que arriscamos chamar de “verdade nua e crua” sobre a atuação da imprensa na construção e/ou destruição de imagens.

O desenvolvimento desta tese se tornará mais claro na peça *O Beijo No Asfalto*. Uma conspiração elaborada em conjunto entre polícia e imprensa consegue arruinar a vida de um pacato cidadão a partir do gesto de humanidade da concessão de um beijo num outro pacato cidadão prestes a morrer depois de um atropelamento.

Em *Boca de Ouro* temos três versões sobre a vida do protagonista contadas por sua amante rejeitada. Conforme o estado emocional de Guiomar se altera, *Boca de Ouro* vai de demônio a santo, passando por um certo grau de indiferença. É a voz de Nelson Rodrigues tentando acender um alerta na tendência de credibilidade do espectador/leitor.

Voltando ao romance-folhetim que se tornou audiovisual nas telas da Rede Globo em 1995 através da série *Engraçadinha - Seus Amores e Seus Pecados* adaptada por Leopoldo Serran e Carlos Gerbase e dirigida por João Henrique Jardim e Denise Saraceni.

Temos os temas recorrentes na obra de Nelson Rodrigues, como a virtude questionável de integrantes da imprensa, da polícia, da medicina, da política e da igreja. Também temos um certo avanço no que se refere à questão homoafetiva se considerarmos a legitimidade do amor demonstrado por Leticia a *Engraçadinha* e a frase repetida incansavelmente pela primeira: “não é tara, é amor”.

2 | EFEITOS DE VERDADE

Considerando os graus de objetividade dos diversos campos discursivos (religião, arte, filosofia, política, jornalismo e ciência), dependendo de nossas tendências para o lado

lógico ou intuitivo, costumamos atribuir maior caráter de objetividade ao discurso científico ou religioso:

No seriado Big Bang Theory temos discussões agitadas entre duas personagens típicas do discurso lógico e do discurso intuitivo. A mãe de Leonard é médica psiquiatra e se mostra vaidosa e fria nas diversas relações com familiares e amigos. A mãe de Sheldon é obreira evangélica e se mostra afetuosa e desconfiada nas interações.

Geralmente, quando estão no mesmo ambiente, a mãe de Leonard se irrita com o fanatismo da mãe de Sheldon e lhe ordena que leia outro livro além da bíblia. A mãe de Sheldon responde que lerá assim que Deus escrever outro.

O conceito de verdade para Foucault se relaciona com os conceitos de saber e poder. A veridicção é atribuída por sujeitos e instituições portadores de conhecimento legitimado nas diversas disciplinas. Mais importante do que o conteúdo (o que se diz) é a forma (quem diz, de onde diz, para quem diz):

Por “verdade”, entender um conjunto de procedimentos regulados para a produção, a lei a repartição, a circulação e o funcionamento dos enunciados.

A “verdade” está circularmente ligada a sistemas de poder, que a [produzem e apóiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a produzem. “Regime” da verdade. (FOUCAULT, 2008, p. 14)

Para Foucault não há discursos verdadeiros ou falsos e sim práticas discursivas que produzem efeito de verdade. Se quisermos entender como se produzem esses efeitos, precisamos analisar o contexto de produção, o sujeito autorizado e o público a quem se dirige o enunciado.

3 | DISCURSO NORTE-AMERICANO

Os Estados Unidos exercem influência ideológica, econômica e política em diversos países do mundo ocidental, principalmente, e oriental, de forma menos intensa. O tema mais acentuado que baseia essa filosofia é o liberalismo. Este tem como fundamentos: liberdade, igualdade, propriedade, individualismo e democracia.

A meritocracia é a bandeira que sustenta o liberalismo. Esta forma de valoração se consolidou com a revolução francesa e a promessa de carreiras abertas ao talento. Podemos retomar Kant, considerando que Foucault o considera um autor atual, devido à força argumentativa de suas propostas e a influência que exerce na Filosofia e no Direito.

Desde o advento de “O Vermelho E O Negro” de Stendhal, “Pai Goriot” de Balzac e “Madame Bovary” de Flaubert, temos a encenação da “vitória por seus próprios méritos” que se assemelha ao sonho americano de ser um “vencedor na vida”, alguém que supera obstáculos e passa da pobreza à prosperidade.

Além da meritocracia, derivada da filosofia política, outro fundamento da identidade

norte-americana merece reflexão, o sermão religioso-político denominado jeremiada. Esta começou como o compromisso do povo americano com uma entidade divina e se estendeu até o pacto entre a nação americana e seu dirigente máximo. Trata-se da crença no mito do povo eleito por Deus para levar a justiça a todos os cantos do mundo:

(...) Nós, americanos, somos o povo escolhido - a Israel de nosso tempo -; conosco levamos a arca das liberdades do mundo. Há setenta anos escapamos ao jugo; e, juntamente, com nossa certidão de nascimento - abraçando da terra um continente inteiro -, Deus nos deu, à guisa de herança futura, os amplos domínios dos pagãos políticos, que ainda hão de vir e recostar-se à sombra de nossa arca sem que mãos cheias de sangue se ergam. Deus predestinou-nos, a humanidade assim o espera, a grandes realizações de nossa raça; e grandes coisas sentimos em nossa alma. As demais nações logo estarão à nossa ré. Somos os pioneiros do mundo; a vanguarda, enviada através das terras selvagens do jamais tentado, para abrir um novo caminho no Novo Mundo que é nosso (MELVILLE, 2021, p. 277).

Apesar do advento do iluminismo e do fortalecimento do pensamento lógico, das ciências e verdades demonstráveis, percebemos que o pensamento mitológico, as narrativas originárias religiosas e as adesões passionais estão longe de desaparecerem. As notícias falsas ou fake news são o exemplo mais presente de manipulação da verdade em nome da promoção de ídolos e/ou destruição de reputações.

4 | ESTADOS DE VIOLÊNCIA

Considerando a ascensão de ideologias e governantes reacionários em diversos países, vemos uma tendência crescente ao pathos do ódio, característico de regimes fascistas. Mascaro discute as três principais características da filosofia do direito: juspositivismo, especialmente a obra de Kant (foco no presente e pathos da indiferença), não-juspositivismo, principalmente a teoria de Carl Schmitt (foco no passado e pathos do ódio) e teoria crítica, majoritariamente o marxismo (foco no futuro e pathos da esperança).

O filme norte americano de 2019 ilustra traços ideológicos reacionários na política atual. Partindo de recortes biográficos de Dick Cheney, tomamos contato com questões histórico-políticas dos EUA e do mundo.

A esposa do ex-vice presidente norte americano é representada como tendo forte influência pessoal em Cheney. Há uma cena em que Cheney será entrevistado e ela o aconselha a combater o estado de bem estar social.

Outra cena, das muitas interessantes, é aquela logo após uma internação hospitalar de Cheney que inviabiliza sua viagem de campanha. Sua esposa faz um discurso firme e persuasivo com um auditório composto por pessoas de seu estado de origem. Desta vez, o alvo é a política de ações afirmativas que, segundo ela, falando em nome do partido republicano, ameaça “nossos empregos”.

Ao se colocar como igual ao seu público, ela entra no jogo fascista da política

do “nós e eles”, conforme debate Stanley em seu livro *Como Funciona O Fascismo*. É oportuno discutirmos o conceito de fascismo também do ponto de vista da filosofia marxista do direito. Nesta perspectiva teremos apoio da obra de Mascaró, *Filosofia do Direito*.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de Foucault (1979, p.241), define-se poder como “relações de força administradas por meio de tática e estratégia que oscilam entre dominação e resistência”. Em outros termos, conceituamos poder como relações que envolvem tensão e conflito, submissão e transgressão dos sujeitos com as forças políticas, econômicas e ideológicas, com outros sujeitos e consigo mesmo.

O “sujeito” é, aqui entendido, como uma função, uma posição ocupada pelo indivíduo. Em outros termos, quando Pêcheux afirma: “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido” (PÊCHEUX, 1975, p 17), está nos dizendo que o indivíduo, ao “falar”, o faz a partir de uma posição de sujeito.

Para compreender como se processa as relações de poder entre os sujeitos, precisamos analisar discursos. Estes são o ponto de intersecção entre língua e ideologia, e a base das representações ideológicas na conexão entre o homem e o mundo. O discurso é a ponte entre o linguístico e não-linguístico, devido às condições histórico-sociais de produção serem constitutivas da produção de sentido.

O exercício do analista do discurso é próximo ao exercício do historiador porque, tanto em Pêcheux (2002) quanto em Burke (1992), o discurso se constitui como estruturas contraditórias, que reclamam descrições interpretativas, e como acontecimentos dispersos, que implicam interpretações descritivas:

Havia um tempo em que a arqueologia, como disciplina dos monumentos mudos, dos rastros inertes, dos objetos sem contexto e das coisas deixadas pelo passado, se voltava para a história e só tomava sentido pelo restabelecimento de um discurso histórico; poderíamos dizer, jogando um pouco com as palavras, que a história, em nossos dias, se volta para a arqueologia – para a descrição intrínseca do monumento. (FOUCAULT, 2009, p.8).

REFERÊNCIAS

AMARAL, Arthur Bernardes do. *A Tríplice Fronteira e a Guerra ao Terror*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010.

BERCOVITCH, Sacvan. *The American Jeremiad*. Madison: University of Wisconsin Press, 2012.

BURKE, Peter. *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Ed. UNESP, 1992.

FOUCAULT, Michel. *A Arqueologia do Saber*. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

_____. *Microfísica do Poder*. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2008.

GREGOLIN, Maria do Rosário. *Discurso e Mídia: a cultura do espetáculo*. São Carlos, SP: Claraluz, 2003.

GROS, Frédéric. *Estados de Violência: ensaio sobre o fim da guerra*. Trad. de José Augusto da Silva. São Paulo: Ideias e Letras, 2009.

HERZ, Mônica. "Prefácio", in: AMARAL, Arthur Bernardes do. *A Tríplice Fronteira e a Guerra ao Terror*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010.

MASCARO, Alysson. *Filosofia do Direito*. São Paulo: Atlas, 2020.

MELVILLE, Herman. *Jaqueta Branca*. Trad. Bruno Gambarotto. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

PÊCHEUX, M. O. *Discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, 2002.

_____. *Semântica e discurso*. Campinas: Ed. UNICAMP, 1975.

RODRIGUES, Nelson. *Asfalto Selvagem: Engraçadinha, Seus Pecados e Seus Amores*. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

_____. *Boca de Ouro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

_____. *O Beijo no Asfalto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.

RODRIGUES, Thiago. *Narcotráfico: uma Guerra na Guerra*. São Paulo: Desatino, 2012.

_____. *Política e Drogas nas Américas*. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2004.

TODOROV, Tzvetan. *A Conquista da América. A Questão do Outro*. Trad. de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *O Medo dos Bárbaros: para além do choque das civilizações*. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

A FÁBRICA DE ROMERO NEPOMUCENO, UM OLHAR SOBRE O BRASIL CONTEMPORÂNEO

Data de aceite: 01/02/2023

Marcos da Silva Sales

Mestrando em Literatura e Práticas Sociais pela Universidade de Brasília

André Luiz Gomes

Professor de Literatura na Universidade de Brasília- UNB

RESUMO: A obra do dramaturgo Romero Nepomuceno, diretor teatral de grande expressão na capital do país, não tem sido investigada pelos estudos literários e teatrais até o momento, visto que o autor priorizou a montagem e a encenação dos seus textos, inclusive em detrimento de publicações, de forma que seus textos permanecem inéditos. *A Fábrica* (2005), em seu projeto crítico sobre aspectos da realidade brasileira contemporânea, em especial econômicos, políticos e sociais, estabelece diálogo estético, entre outros, com o teatro de Bertolt Brecht e Albert Camus, sem deixar de anunciar uma linha estética própria do dramaturgo Nepomuceno. O objetivo desse artigo é discutir e analisar a primeira cena da peça teatral *A Fábrica* (2005) do dramaturgo Romero Nepomuceno, considerando nesse percurso as ligações existentes entre os elementos sociológicos

das personagens e suas implicações na concepção de um imaginário social proposto pelo escritor. Nesse texto dramático, Romero traz à cena questões e problemas presente na sociedade Brasileira e no mundo contemporâneo como as relações de trabalho deterioradas entre Estado, empresas e empregados; a permanência do racismo nas relações de trabalhos no Brasil, dependência entre grandes empresas ao mercado global, subjugação da mão de obra trabalhadora, a política de discriminação racial institucionalizada; o processo de manutenção de grandes executivos como representantes de uma classe de homens brancos e endinheirados. Todavia, além de possuir elementos estéticos, semelhantes ao teatro épico de Brecht e as discussões sociais que assolam o país, o escritor diferentemente de Brecht não propõem uma solução para resolver os problemas narrados visto que homem contemporâneo na visão do autor encontra-se declínio permanente de valores.

PALAVRAS-CHAVE: Dramaturgia, Estética Teatral, Romero Nepomuceno, *A Fábrica*.

THE FABRICA THE ROMERO NEPOMUCENO, A LOOK AT CONTEMPORARY BRAZIL

ABSTRACT: The work of the playwright Romero Nepomuceno, a theater director of great expression in the country's capital of Brazil, has not been investigated by literary and theatrical studies so far, since the author prioritized the montage and staging of his texts, even to the detriment of publications, so that their texts remain unpublished. The *Fábrica* (2005), in its critical project on aspects of contemporary Brazilian reality, especially economic, political and social, establishes an aesthetic dialogue, among others, with the theater of Bertolt Brecht and Albert Camus, while announcing its own aesthetic line by the playwright Nepomuceno. The aim of this article is to discuss and analyze the first scene of the play *A Fábrica* (2005) by the playwright Romero Nepomuceno, considering in this journey the existing connections between the sociological elements of the characters and their implications in the conception of a social imaginary proposed by the writer. In this dramaturgical text, Romero brings to the fore issues and problems present in Brazilian society.

KEYWORDS: Dramaturgy, Theatrical aesthetics, Romero Nepomuceno, The Factory.

INTRODUÇÃO

Economista de formação, Romero Nepomuceno trabalhou como servidor público no governo federal por mais de trinta anos. Nascido no Estado de Minas Gerais, na cidade de Patos de Minas, filho de diretor de teatro mineiro e artista plástico, Vicente Nepomuceno, o dramaturgo viveu parte de sua juventude, auxiliando seu pai em montagens de peças teatrais no núcleo de teatro denominado Centro de Estudos Teatrais CET. Na década de 1970, mudou-se para Brasília. Na capital federal, encenou diversas peças da literatura nacional e estrangeira, em paralelo ao serviço público. Respeitado na cena teatral brasiliense, atuou em diversos festivais locais e nacionais como jurado a fim de escolher melhor montagem, direção e atuação. Todavia, seu processo criativo como dramaturgo se manteve em segredo na Capital Federal por muitos anos. Seu primeiro texto foi *O quarto morto* (1972) que teve uma única apresentação em Minas Gerais; *A cidade do Absurdo* (1975); não foi montada devido à proibição do Departamento de Operações e Censura da Polícia Federal, *Dops*, *E se a porta não abrir?* (1985) A título e não ser exaustivo destaco entre várias peças do autor, *Resta pouco a dizer* (2002); *O homem sem cabeça* 2007, *O Príncipe de Coki* (2009), *O Corpo* (2011), *A Fábrica* (2005). Segundo o autor, após a Ditadura Militar, apenas *O Príncipe de Coki* foi montado em 2014 uma breve montagem em Brasília em 2007. Os demais textos de sua obra continuam inéditos aguardando produção e *mise-en-scène*.

Nesse artigo, será analisada a peça teatral *A Fábrica* (2005) em que busco verificar as ligações existentes entre os elementos sociológicos das personagens e suas implicações na concepção de um imaginário social proposto pelo escritor. As principais orientações teóricas dessa pesquisa são: ROSENFELD (1985), AUSTIM (1990), EAGLETON (1996) e CAFEZEIRO (1996). O primeiro dessa lista possui um trabalho denso sobre estética

literária e teatral, para esse estudo serão apresentados seus esclarecimentos sobre o teatro épico e conceito de distanciamento presentes na teoria de Bertolt Brecht o qual se contrapõe a estética tradicional do teatro aristotélico. Tais conceitos servem de base para construir um diálogo com a dramaturgia do autor em análise. Austin contribui nesse diálogo devido a argumentação lógica sobre o conceito de palavra como performance, segundo o crítico as palavras podem ser utilizadas a fim de produzirem comportamentos e práticas sociais capazes de cristalizar comportamentos e formas de agir das pessoas por décadas. Eagleton é filósofo e crítico literário contemporâneo, sua contribuição nesse diálogo consiste em lançar luz aos aspectos da estética da escrita do autor aqui em análise e a relevância focalizando a escrita de Nepomuceno e a contribuição de sua dramaturgia e literatura para o mundo contemporâneo. Cafezeiro (1996) tem feito estudos de grande relevância, tentando estabelecer as origens do teatro brasileiro seus aspectos como escrita política e demonstração de como o teatro ora funcionou como fomento de cultura, ora como método de propagação de valores de elites econômicas que se mantiveram e se mantém no poder no Brasil. Assim, com o trabalho de Cafezeiro é possível situar no tempo e o espaço a dramaturgia de Romero e a contribuição de seu texto à dramaturgia brasileira.

A obra do dramaturgo Romero Nepomuceno, não tem sido investigada, visto que o autor priorizou a montagem e a encenação dos seus textos, inclusive em detrimento de publicações, de forma que seus textos permanecem inéditos. Na peça *A Fábrica* (2005), as personagens não possuem nomes, predominam os conflitos entre grupos sociais e o questionamento sobre a finalidade da existência humana. No texto em análise, pode-se perscrutar de que modo as personagens e toda tessitura dramática relatam e representam os costumes do Brasil contemporâneo e identificar semelhanças entre o recursos dramáticos de Romero Nepomuceno e os de Bertold Brecht. Na peça *A Fábrica* (2005), há visíveis implicações simbólicas na concepção de um imaginário social proposto pelo escritor, nas relações de seus personagens como representantes ou agentes de comportamentos humanos presentes em vários grupos sociais que formam a sociedade brasileira.

Em sua obra dramática *A Fábrica*, o dramaturgo propõe uma análise do Brasil Contemporâneo. O escritor constrói um imaginário social cheio de implicações simbólicas. A concepção do imaginário de seus personagens como representantes ou agentes de comportamentos humanos presentes em vários grupos sociais que formam a sociedade brasileira. O dramaturgo questiona como são construídas as relações de poder traçadas entre uma elite econômica e política para manter o lucro a qualquer custo. No decorrer da peça, o dramaturgo debate cinco temas centrais os quais, segundo o autor, são responsáveis em manter a escravização de grande parte da população: o racismo estrutural, as instituições religiosas: o protestantismo e o catolicismo; a cultura da família machista patriarcal e as relações macroeconômicas de grandes empresas e o poder decisório do

país concentrado em uma elite política ¹.

Além disso, ao mesmo tempo que descreve como um sistema macroeconômico, seus operadores pretendem lucrar a qualquer custo, assim questiona como esses grupos econômicos não consideram a necessidade de fazer o país crescer de maneira independente, ou seja, o lucro é mais importante do que qualquer proposta de desenvolvimento do país. Na peça *A Fábrica* (2005) de Nepomuceno, tal como se nota em algumas peças de Bertolt Brecht, as personagens não possuem nomes, existem a predominância de conflitos entre grupos sociais e o questionamento da finalidade da existência humana (ROSENFELD, 1985). A estruturação da dramaturgia é realizada a fim de praticar o recurso do distanciamento desenvolvido por Piscator e Brecht.

O RECURSO DO DISTANCIAMENTO E A ESTÉTICA DO TEATRO ÉPICO DE BERTOLD BRECHT

Influenciado pelo diretor teatral Erwin Piscator, o dramaturgo alemão Bertold Brecht desenvolveu um método de encenação e dramaturgia próprias. Segundo a concepção tradicional, o drama é ação que serve para descrever o agora, ou seja as personagens vivem seus destinos não reproduzindo ou relatando o destino de outrem (ROSENFELD, 1985), as ações são contadas e encenadas no momento presente, as personagens vivem seus conflitos individuais no decorrer da trama teatral. Na metodologia tradicional ou aristotélica (ROSENFELD, 1985), as personagens vivenciam suas histórias, estimulando no público a empatia com as personagens, pois elas sofrem, geralmente, os mesmos conflitos e existências dos espectadores. Desse modo, o espectador ou leitor da peça teatral pode sofrer e torcer para que tudo termine bem com as personagens no fim da trama teatral. No teatro tradicional aristotélico, as ações dos personagens são estruturadas em cenas as quais devem motivar o desenrolar dos acontecimentos da próxima cena, isto é, o organismo dramático deve ter modo iminente que garanta o desenvolvimento da fábula por conta própria. Assim, o sentido dessa estrutura rigorosa, fechada em si, tem como objetivo engrenar o público no enredo, levando-o a realizar semelhanças da encenação com a realidade. Consequentemente, o público é conduzido a vivenciar intensamente suas emoções. Desse modo, o espectador sai do teatro aliviado e sereno, purificado das tensões e paixões estimuladas com a encenação das personagens. Brecht discordava desse modelo de encenação e produção dramática, pois considerava que esse modelo de estética e dramaturgia teatral pouco contribui para um teatro reflexivo capaz de instigar o espectador a refletir sobre a realidade social de seu país (ROSENFELD, 1985). Para Brecht, o teatro deveria instigar o espectador a uma reflexão sobre os problemas sociais e os mecanismos de poder que estruturam a sociedade (ROSENFELD, 1985). O teatro

1 CAFEZEIRO, Eduardo em sua obra : *O Teatro Brasileiro de Anchieta a Nelson Rodrigues* realiza um trabalho exaustivo relatando os principais acontecimentos desde a Vinda do padres jesuítas ao surgimento do teatro moderno brasileiro com Nelson Rodrigues.

épico de Brecht se distingue do modelo tradicional porque não tem a intenção de contar uma história no tempo e espaço presente em linha de tempo contínua. Ele “rompe as tramas de unidade de tempo e lugar” (ROSENFELD, 1985, p. 30), suas personagens não encenam apenas ações e interações entre outros personagens, nem conflitos de cunho individual visto que representam as determinantes sociais que resultaram em suas ações. (ROSENFELD, 1985). Ele propõe uma reflexão sobre a estrutura social que forma a sociedade, seus personagens não representam indivíduos com suas emoções, problemas e conflitos pessoais. Mas em seres sociais, ou seja, cada personagem no teatro de Brecht representa instituições ou grupos sociais, figuras simbólicas de representação de poder com o objetivo de esclarecer o público sobre a necessidade de transformar a sociedade. Para Brecht o teatro é instrumento de debate e esclarecimento, entretanto, para isso ser efetivo é necessário, Brecht propõe o fim da ilusão provocado pelo teatro tradicional. Assim, o espetáculo não deve provocar a catarse nos espectadores tão pouco a identificação com os personagens com o público, visto que no teatro épico as personagens relembram historicidade e condicionantes sociais, conseqüentemente

“A plateia deve começar a estranhar aquilo que por hábito tornou-se muito familiar, as coisas que aparentam ser muito familiares devem ser distanciadas, ou seja, estranhas para que o público seja capaz de analisá-las” (ROSENFELD, 1985, p. 46).

Mas, sem se identificar com os acontecimentos ao desenrolar das cenas. Por isso, o teatro de Brecht contrapõe ao teatro tradicional aristotélico em dois aspectos principais: o primeiro não apresenta aos espectadores e leitores relações inter-humanas individuais ou conflitos e sofrimentos personalistas. Entretanto, seu método expõe os elementos sociais que deram causa ao surgimento dos sofrimentos das personagens. Seguindo as concepções marxistas, o ser humano deve ser concebido como fruto das relações sociais que o envolve, diante disso o único teatro capaz de apreender aqueles processos que contribuem para o dramaturgo narrar a ampla complexidade das sociedades. (ROSENFELD, 1985). Nesse sentido, o teatro épico propõe a dissolução da estrutura rigorosa do teatro tradicional dos acontecimentos causais e lineares. Sua encenação não é reduzida a dramaturgia ou acontecimentos do presente, tão pouco a exposição de monólogos. Segundo os acontecimentos narrados pelas personagens possuem um intuito didático que seja capaz de esclarecer o público sobre a necessidade de transformar a sociedade. A dramaturgia não é escrita de modo a provocar a empatia entre personagens e público, tão pouco conceber a catarse. O resultado é um convite ao raciocínio e uma análise fria dos problemas estruturais da sociedade. No Brasil entre os anos de 1950 a 1970, o teatro épico de Berthold Brecht ganhou muitos adeptos² diretores como José Celso Martines, Oduvaldo Vianna Filho,

² Nos artigos de SHWARZ, Roberto: Aparentamentos sobre *O reflexo de Bertold Brecht via Anatol Rosenfeld*. CAMARGO, Ina; *Diálogos com Brecht*; FLORY, A. *A recepção de Brecht no Brasil*; PATRIOTA, R. *Teatro no Brasil anos 1970*. Os autores realizam uma grande discussão sobre a metodologia do teatro épico e suas estéticas, encenações criadas por Bertold Brecht e sua adaptação em terras brasileiras, sendo assim não se faz necessário aprofundar aqui nessas questões que já foram exaustivamente debatidas por esses pesquisadores. Desse modo, faço as referências aos conceitos

Augusto Boal entre outros viram no método de encenação do judeu alemão uma janela de possibilidades para debater questões sociais que afligiam o país (SHWARZ.2013). Temas como racismo, colonialismo, libertarismo comercial, direitos políticos e desigualdades sociais foram ao proscênio. Se em terras brasileiras, não havia lutas contra o Narcisismo ou Fascismo de outrora, nas terras do velho mundo europeu, todavia as pautas sindicais por melhores salários e condições de trabalho, os movimentos sociais que pressionavam pela reforma agrária, a luta por direitos das mulheres (CAMARGO.2005) e principalmente, o desejo de uma maior participação civil nas decisões políticas dominavam os debates públicos e a imprensa da época.

Com temáticas tão relevantes para esse grande país da América Latina, o teatro brechtiano foi adaptado à necessidade brasileira (SCHWARZ.2013). Ele serviu como uma nova proposta estética capaz de levar ao palco o desejo de debater temas e necessidades de parte sociedade da época. Com o golpe de 1964, o teatro épico de Brecht passou a ser propagado em salas teatrais e oficinas de maneira irrestrita. Grupos como o “Arena de São Paulo”, Grupo Oficina ; “Teatro-Circo Alegria dos Pobres”; “Teatro União e Olho Vivo”; “TTT – Truques, Traquejos e Teatro”, e “Galo de Briga” (PATRIOTA.2003) todos do Estado de São Paulo. Eles absorveram as técnicas do teatro de Brecht com facilidade e rapidez ,pois a proposta do teatro de Brecht é um teatro popular capaz de ser assimilado e reproduzidos por trabalhadores, camponeses e estudantes (SCHWARZ.2013) . Assim não foi preciso atores com grande formação teatral e domínio de técnicas rebuscadas para realizar as encenações (FLORY.2013) e isso foi fundamental para o grande alcance popular do teatro de Bertold Brecht no Brasil.

A FÁBRICA

A peça *A Fábrica* (2005) narra a história de uma empresa especializada em construir “bolhas” que são comercializados em todo país. A trama tem como enredo principal a crise de matérias primas das caldeiras onde são produzidas as “bolhas”. Com a escassez de madeira para manter as caldeiras em funcionamento, a direção da empresa decide queimar os corpos dos trabalhadores idosos voluntários, como combustível. O texto não é contado de maneira linear, mas em fragmentos que vão se encaixando no final da trama. Assim, as cenas são construídas em blocos únicos, não tendo ligação com a anterior ou posterior. Cada qual pode ser encenada separadamente, a ordem das cenas pode ser alterada sem comprometer a compreensão do texto.

CENA I

(A admissão)

Personagens: Entrevistador (Possui diversos tiques nervosos e um comportamento que denota algum distúrbio mental); Secretária; Empregado.

e apontamentos desses estudiosos nesse artigo a fim de dialogar com a minha opinião sobre o dramaturgo em análise.

Empregado: (Luzes. Entra o Empregado segurando um jornal) Boa-tarde!

Secretária: (Digitando) Boa-tarde. (continua digitando) Pois não?

Empregado: É sobre o anúncio do jornal.

Secretária: O senhor marcou entrevista?

Empregado: Sim, para as dezessete horas. A conversa continua entre as personagens ao longo da cena, quando a personagem o empregado pergunta ao entrevistador o que se fabrica na empresa: (...) Entrevistador : O senhor ainda não foi informado!? Que imperdoável! Construímos bolhas.

Empregado: (Admirado) Bolhas!? Entrevistador: Sim. Bolhas de sabão. (...) (NEPOMUCENO, 2005).

Nessa obra é possível perceber grande influência de Albert Camus, as reflexões sobre a condição humana e a exploração do homem. Semelhanças com textos de Samuel Beckett, tendo em vista a concepção de personagens absurdos e nada realistas. Como foi dito, as personagens não tem nome o que pode ser entendido como uma forte influência de Bertolt Brecht, que adota o mesmo recurso em várias peças, entre elas: *O casamento do Pequeno Burguês* (1921), *O Mendigo e o Cão Morto* (1920); *A Exceção e a Regras* (1930), uma vez que as personagens representam instituições sociais e não indivíduos. Além disso, Nepomuceno não marca tempo e nem local dos acontecimentos, sem regionalismo ou sugestão de data ou ano, o autor propõe uma reflexão crítica sobre o ser humano. Segundo o autor em entrevista realizada por mim, que para ele refletir sobre o próprio homem e sua existência é o sentido principal de sua obra. Na obra *A Fábrica* (2005, as relações de poder traçadas entre uma elite econômica e política para manter seu lucro a qualquer custo. No decorrer da peça, o dramaturgo propõe discutir quatro temas centrais que segundo ele, são responsáveis em manter a escravização de grande parte da população: o racismo estrutural, as instituições religiosas, o protestantismo, o catolicismo e a cultura da família machista patriarcal. Neste sentido, a peça reproduz um sistema macroeconômico onde seus operadores pretendem lucrar a qualquer custo, levando a escravização e subjugação do ser humano, sem levar em consideração, a necessidade de fazer o país crescer de maneira independente, ou seja, o lucro é mais importante do que qualquer proposta de desenvolvimento do país. Temas como esses são também retratados no texto *A Exceção e a Regra* (1930) de Brecht, que trata do julgamento de um comerciante rico, que durante uma viagem de negócios pelo deserto, matou o homem que lhe servia de carregador e guia. Entre os vários temas presentes na peça, ficam evidentes as relações econômicas das instituições com o estado, as relações de poder entre os indivíduos e a lógica do mercado financeiro.

Afim de estabelecer alguns cotejamentos entre *A Fábrica*, de Nepomuceno e *A Exceção e a Regra* de Bertold Brecht, cito uma das cenas do texto brechtiano:

Cena 01 CORRIDA NO DESERTO

UMA PEQUENA EXPEDIÇÃO CRUZA APRESSADAMENTE O DESERTO

COMERCIANTE: (A SEUS DOIS ACOMPANHANTES, O GUIA E O CULE QUE VAI LEVANDO AS BAGAGENS)

(AO GUIA): Por que não dá em cima desse cule? Foi para isso que contratei você! Mas, pelo visto, o que querem fazer é turismo às minhas custas. Vocês nem podem fazer ideia de quanto custa uma viagem destas: porque o dinheiro não é de vocês! Se continuar me sabotando, eu faço queixa de você na Agência, assim que chegarmos em Uрга! (BRECHT, 1992, p. 49).

Nesse trecho, é possível identificar alguns recursos do teatro de Brecht: distanciamento, o ator fala direto com o público sem a personagem, debate sobre questões de conflitos sociais e diferentes classes socioeconômicas, a exploração do homem pelo mercado de capitais. Na peça *A Fábrica* (2005) de Romero Nepomuceno, tal como algumas de Brecht, as personagens não possuem nomes, a temática é semelhante, o recurso do distanciamento de Brecht é recurso proposto logo na primeira cena. A primeira cena da peça narra uma entrevista de emprego na qual o diretor da A Fábrica pretende contratar um alto executivo para trabalhar no setor de engenharia de produção de bolhas. Nela, a personagem chamada Entrevistador analisa os aspectos físicos e econômicos dos entrevistados, deixando evidente que o critério de qualificação fica em segundo plano, pois o importante é contratar um homem de classe média branco que seja capaz de manter a estrutura de privilégios de brancos sobre as demais. A discussão trata-se dos valores de commodities no mercado internacional e como isso afeta a produção de bolhas! Além de relatar quais as intervenções na economia são necessárias para se manter o lucro da produção. Assim o autor busca descrever as intervenções macroeconômicas no Estado e como elas podem afetar os modos de governar de um país. Desse modo, o autor questiona quais grupos se beneficiam com a estrutura social e política do país? Quais são as perspectivas de melhora do Estado Brasileiro em médio prazo? É possível construir uma sociedade menos desigual? Há espaço para criação e genialidade em uma sociedade que perpetua modelos econômicos e instituições doentes? Existe possibilidade de mudança para melhor nessa sociedade? Essas são algumas das flexões que o autor propõe nessa peça. O dramaturgo de maneira rápida lança esses questionamentos para a plateia e ao leitor, todavia o escritor não propõe a resolução desses questionamentos. Em *A Fábrica* (2005) o dramaturgo Romero Nepomuceno apresenta todos esses aspectos da metodologia do teatro épico de Brecht; suas personagens são representações de seres sociais, outros representam instituições e figuras de poderes simbólicos. O desenvolvimento da trama objetiva não permitir a empatia entre protagonista e público, pois não existe protagonista, a catarse pode ser eliminada, pois não existem conflitos individuais a serem resolvidos pelos personagens, mas sim uma narração fria das estruturas de poder que compõem a sociedade. Pois o texto deixa para o diretor aplicar as técnicas de distanciamento se assim o encenador desejar. Desde modo, o diretor ou encenador tem a possibilitar o teatro de Romero aos clássicos de Bertold Brecht.

Na primeira cena da peça, temos uma entrevista de emprego na qual o diretor da

fábrica pretende contratar um alto executivo para trabalhar no setor de engenharia de redução de bolhas. Nela, a personagem chamada Entrevistador analisa as características físicas dos entrevistados, deixando evidente que a aparência física é um critério importante na contratação e a qualificação fica em segundo plano, pois o importante é contratar um homem de classe média branco que seja capaz de manter a estrutura de poder do homem branco sobre as demais. A discussão gira em torno dos valores de *commodities* no mercado internacional e como isso afeta a produção de bolhas! Além de relatar quais as intervenções na economia são necessárias para se manter o lucro da produção. Assim o autor busca descrever as intervenções macroeconômicas no Estado e como elas podem afetar os modos de governar de um país. O autor, através do desenvolvimento do enredo, provoca alguns questionamentos: quais grupos se beneficiam com a estrutura social e política do país? Quais são as perspectivas de melhora do Estado Brasileiro em médio prazo? É possível construir uma sociedade menos desigual? Há espaço para criação e genialidade em uma sociedade que perpetua modelos econômicos e instituições doentes? Existe possibilidade de mudança para melhor nessa sociedade? Essas são algumas das reflexões que o autor propõe nessa peça. O dramaturgo de maneira rápida lança esses questionamentos, todavia não responde a esses questionamentos de maneira simplista. Quanto aos aspectos estéticos e sociológicos, retornando à primeira cena d'A *Fábrica*, transcreto seu excerto inicial e passo a tecer mais algumas análises críticas logo abaixo:

A FÁBRICA

O labor salva o corpo para corromper a alma. (Do livro dos deuses)

CENA I

(A admissão)

Personagens: Entrevistador (Possui diversos tiques nervosos e um comportamento que denota algum distúrbio mental);

Secretária;

Empregado.

Cenário: Ambiente de escritório. Uma mesa para a Secretária e outra para o Entrevistador, com micro computadores e telefones. Dependurada na parede uma foto da fábrica e a logomarca da empresa. Na sala do Entrevistador uma máquina fotográfica apoiada em um tripé.

(Blecaute. Projeta-se numa tela a expressão "A admissão").

Empregado: (Luzes. Entra o Empregado segurando um jornal) Boa-tarde!

Secretária: (Digitando) Boa-tarde. (continua digitando) Pois não?

Empregado: É sobre o anúncio do jornal.

Secretária: O senhor marcou entrevista?

Empregado: Sim, para as dezessete horas.

Secretária: (Consultando a agenda eletrônica) Deixe-me ver aqui na agenda.

Ah! O senhor é o especialista!? Ele está lhe aguardando. Vou avisá-lo que você chegou. (Ao telefone) Alô? Doutor, o especialista chegou. O senhor pode recebê-lo agora? (NEPOMUCENO, 2005).

A fotografia na parede da fábrica evidencia a construção do projeto arquitetônico o qual culminou com a construção da empresa. A personagem entrevistada na cena faz analogia da construção dos prédios ao jogo de dominó retratado na fotografia. Existe a admiração da personagem ao modelo fragmentado da fábrica ao qual pretende preencher. Um modelo compartimentado de concepção de trabalho semelhante ao fordismo. Isso é reforçado e estilizado na fotografia da fábrica a qual as personagens se referem. Nesse método de desenvolvimento operacional da fábrica, a construção de práticas fragmentadas de trabalho tem como objetivo manter o controle da produção e do conhecimento, que é restrito a um pequeno grupo da diretoria da empresa. A fotografia da fábrica com prédios em formato de dominó formada por um prédio central, denominado espigão, faz referência a uma estrutura social onde grande parte de trabalhadores, apesar de empregarem suas energias e força de trabalho, não possuem conhecimento de tudo que ocorre na empresa. As decisões políticas que afetam suas vidas diretamente são tomadas por uma pequena elite gestora. Assim a fotografia representa um símbolo escolhido o qual possui a função de reforçar o imaginário simbólico de um grupo dominante sobre grupos dominados. Haja vista que a escolha de uma imagem não ocorre por acaso (KOTHE, 2002). O diálogo continua até que o entrevistador prossegue executando o processo seletivo entrevistando um candidato ao um cargo de direção da fábrica quando entrevistado comenta sobre outra foto da fábrica pendurada na parede:

Empregado: (Observa atentamente a foto na parede).

Entrevistador: Gostou!? Esta é a foto da Fábrica. Foi tirada há muito tempo, quando estávamos iniciando o projeto. Veja como a distribuição arquitetônica é magnífica! Lembra meus tempos de criança, na época em que eu brincava de dominó. Empregado: É, de fato parece um jogo de dominó! Será que não é?!!

Entrevistador: Observe! São sete prédios de um lado e nove do outro. Cada prédio destes possui uma função específica. Nestes dois espigões, ao centro, trabalha toda a diretoria. É aqui que as decisões políticas são tomadas. (NEPOMUCENO, 2005).

As personagens comentam sobre a imagem da estrutura arquitetônica da fábrica com encantamento e admiração. O encantamento demonstrado pelos personagens surge do desejo de pertencer a estrutura empresarial em questão. O dramaturgo utiliza da criação fictícia da fábrica a fim de criar uma estrutura imaginativa e ficcional do que seria esse espaço. Elabora-se uma metáfora sobre a estrutura econômica e social dominante no Brasil contemporâneo. A fábrica simboliza a forma de agir de alguns grupos econômicos de pensamento fordista, os quais executam planos de produção compartilhados e práticas de fragmentação de tarefas. Assim, o controle da produção tem como objetivo maximizar

os lucros a qualquer custo, sem se preocuparem na divisão de dividendos com os trabalhadores ou contribuírem para um desenvolvimento social igualitário. A simbologia da fábrica é utilizada para estruturar um pensamento fordista. Ela constitui a alegoria de um sistema macroeconômico em que seus operadores pretendem lucrar a qualquer custo sem levar em consideração a necessidade do país crescer de modo a favorecer a distribuição de renda a fim de beneficiar o maior número de indivíduos. A escolha simbólica de registrar todos os acontecimentos em uma câmera em um tripé onde tudo é registrado e fotografado, ou melhor, o que for conveniente ao diretor. Fica evidente a necessidade de controlar as imagens e os fatos históricos, ou seja, registrar os fatos que desejam eternizados como querem que sejam lembrados pelas próximas gerações. Haja vista que quando um fotógrafo escolhe registrar uma imagem, ele registra seu olhar sobre o objeto, delineando e direcionando o olhar do outro para o que é interessante na ótica do fotógrafo, isto é apenas naquilo que chama sua atenção (SANTAELLA; NOTH, 1997.) Ao registrar a imagem o fotógrafo deseja eternizar não os fatos em si, mas o seu ponto de vista. O resultado é eternizar seu olhar sobre os fatos em sua perspectiva a fim de influenciar a consciência de outrem.

A cena continua seu desenvolvimento quando o personagem entrevistador começa a analisar e exaltar as características físicas do Empregado:

Entrevistador: (...) Ainda não. Preciso perguntar mais algumas coisas. Só formalidade. (Consultando o manual) Qual a cor dos seus olhos?

Empregado: Castanho escuro.

Entrevistador: (Com toda naturalidade e sem evidenciar apoio ou não às teorias das diferenças, que rechaçam a mestiçagem) Castanho escuro!!! Desculpe-me por perguntar, é que este quesito está aqui no manual e eu tenho que anotar isso, mas, ocorre que sou daltônico. Na verdade sou mal educado para as cores. Não as vejo muito bem. E a sua pele... Qual a cor?

Empregado: Branca!

Entrevistador: Bom, muito bom. Você terá um futuro brilhante aqui na fábrica. Quem diria um homem branco e, ainda por cima, um especialista! Ah, sim... Os dentes... Deixe-me ver os seus dentes. (Ele mostra os dentes e o Entrevistador examina atentamente). Excepcional! Não falta nenhum deles. Apenas uma pequena mancha aqui no molar inferior, nada que o nosso dentista não resolva. A canela... Mostre-me sua canela. (Ele levanta a calça). Humm!!! Pernas longas e finas!!! Você tem uma perna de maçarico. São as melhores. Geralmente as pessoas que possuem canelas finas são bem mais dispostas. Esta é a razão de constar este quesito aqui no manual. Quem diria!? Uma canela fina! (O Entrevistador aproxima-se da Secretária e cochicha alguma coisa que ela anota com grande disposição). O crânio... deixe-me medir o seu diâmetro. (Conferindo a medida). Bom, muito bom. Vamos ver agora o bíceps. Muito bom também. Excelente!!! Os exames... Trouxe os exames médicos? Deixe-me ver. Bom... bom... muito bom! Semana passada, dispensamos um candidato por possuir nariz de rapina, testa alongada e pele amorenada. Não parece ser o seu caso.

Empregado: Então, qual o veredicto?

Entrevistador: Acho que podemos contratá-lo. Vamos proceder ao seu credenciamento na empresa. Sente-se aqui. (O Empregado senta-se na cadeira defronte à máquina fotográfica).

Empregado: (Meio tímido e um pouco e com a cabeça baixa) O senhor esqueceu-se de perguntar o meu nome.

Entrevistador: (Preocupado, olhando assustado para cientificar-se de que a Secretária não ouvira.). Não faça perguntas tolas ou o senhor vai acabar atrapalhando sua contratação! Não se preocupe com isso. Esta pergunta não está no manual. Certamente não é importante. Por favor, Secretária não anote esta observação do candidato. (Depois de vários ajustes de poses, o Entrevistador aciona a máquina). (Retirando a foto da máquina) Pronto. Prontíssimo!!! O senhor agora é um novo membro da nossa comunidade. Pronto para o trabalho? Empregado: Sim claro! (NEPOMUCENO, 2005).

Neste trecho verifica-se que a fala do Entrevistador corrobora com o pensamento de um grupo que compõem a sociedade brasileira, o qual acredita que algumas carreiras que desempenham cargos de liderança devem ser ocupadas pelos seus pares ou pessoas que se assemelham fisicamente e, geralmente, constituídos de lideranças de homens brancos. Pesquisas realizadas por Cida Bento³ concluiu que negros costumam ser preteridos em processos seletivos: É um pacto não verbalizado, não combinado e silencioso, que faz com que brancos sempre preferem brancos para os melhores lugares sociais e se fortaleçam mutuamente nesses lugares (BENTO, 2022). E práticas como essas colaboram para construção de uma imagem de uma diretoria de executivos formados por semelhantes fisicamente, cristalizando no imaginário coletivo que apenas os homens da diretoria brancos chegaram em tais posições por mérito próprio sem favorecimento algum, em uma suposta meritocracia. As personagens desta cena dramática são filmadas e fotografadas pelo entrevistador para que desse modo e sejam cristalizadas em um imaginário criado e concebido para ser lembrado como referência para outras gerações.

A CRIAÇÃO DA REPRESENTAÇÃO DO PODER NO PROCESSO DE CRIAÇÃO DO IMAGINÁRIO SOCIAL

Ao longo dos séculos, grupos que mantiveram o poder governamental no Brasil buscaram construir imagens de representação de poder a fim de marcar o período de seus governos. Foi assim com a criação da Academia Imperial de Belas Artes em 1816.

3 Estudos realizados por BENTO, Cida . Inicialmente em dissertação de mestrado e posterior doutorado realizado na PUC-SP orientado pela professora Fúlvica Rosemberg e o Centro de Estudos da Relações de Trabalho e desigualdades-CEERT -USP coordenado pela professora Dra Iray Carone, os quais originaram dois livros: *Ação afirmativa e diversidade no trabalho*, 1999 e *inclusão no trabalho : desafios e perspectivas* Silva, Maria; Bento Cida e Castelar , Marilda ano de 2001, Demonstraram como o racismo opera nos centros de recrutamentos de grandes empresas. Quando os departamentos de recrutamentos são compostos apenas por pessoas brancas dificilmente as pessoas negras são escolhidas para cargos de gerência ou controle, pois segundo os estudo realizados os brancos dos centros de recrutamentos tendem a escolherem as pessoas que se parecem fisicamente e possuem a mesma cor de pele. Independentemente da qualificação profissional apresentada pelo candidato de cor negra.

Grande parte das obras pintadas nessa escola tinha como objetivo criar um imaginário de Brasil (MAE, 2015). Um exemplo é o quadro do pintor Victor Meirelles, “A Primeira Missa” (1861), que foi concebido como o mito da criação do Brasil, uma imagem construída sobre a realidade com olhar do invasor a fim de perpetuar por várias gerações a ideia de passividade dos índios e a bondade dos portugueses que “trouxeram” a religião e a “civilização” aos nativos no intuito de “salva suas almas” (CAFEZEIRO, 1996). A criação simbólica dessa imagem foi concebida para apagar o extermínio de várias civilizações de Povos Originários e a dilapidação de suas terras. E é do mesmo modo, na obra em análise, que a reprodutividade da fotografia da fábrica com seus empregados de altos cargos buscam reforçar uma ideia em si, uma concepção de mundo a ser perpetuado, pois as imagens em questão são idealizações ficcionais para serem lembradas como verdadeiras, sua reprodução leva à alienação dos fatos ocorridos em si, passa-se a valorizar e acreditar na imagem como realidade sem questionar a sua autenticidade. Essa justaposição de imagem de fatos com o fato ficcional transforma a percepção do real para um estado de alienação de concepção da realidade (BENJAMIN, 1987). Consoante a criação de imagens, existem frases que são produzidas por personagem que representam indivíduos pertencentes aos grupos detentores de poder econômico diante de seus pares a fim de cristalizar práticas sociais e hábitos entre gerações. Tais como presente no diálogo entre os personagens dessa cena:

Entrevistador: Qual sua cor?

Empregado: Branca!

Entrevistador: Bom, muito bom. Você terá um futuro brilhante aqui na fábrica. Quem diria um homem branco e, ainda por cima, um especialista! (grifo nosso) (NEPOMUCENO, 2005).

A frase acima denota a cristalização de um pensamento de uma classe! Onde o dizer indica uma concepção de valores a serem reafirmados perante os ouvintes! Trata-se de uma sentença performativa, uma vez que o eu exposto fala as quais perpetuam modos de pensar e agir de grupos sociais que reforçam estigmas e preconceitos (AUSTIM, 1990). Do mesmo modo, frases como essas encontram reforço em comportamentos de indivíduos os quais validam esses pensamentos performáticos como legítimos e coerentes com suas práticas e valores a partir do momento que concordam e agem de acordo como tal (AUSTIM, 1990). No exemplo em análise, a personagem que exprime tal pensamento ocupa um cargo de direção e prestígio na estrutura da empresa. Suas atitudes e palavras são vistas como exemplo por grande parte de seus pares e subordinados. Suas sentenças performativas e procedimentos são respaldadas pela função que ocupa. Visto que, devido ao cargo que ocupa, está designado e autorizado a falar e reproduzir falas performáticas as quais reforçam as práticas sectaristas da empresa. Procedimentos como esses são, geralmente, acompanhados de atos não verbais: “Formas de olhar, pequenos gestos de

ombros de modo a reforçar atitudes no agir” (AUSTIM, 1990, p. 26) estabelecerão modos de cristalizar comportamentos, pensamentos e valores de um grupo sobre outros. Criam-se práticas performáticas que reforçam barreiras entre os diferentes, entres aqueles indivíduos que são vistos como ameaças ou inferiores e subalternos. Reforça-se a divisão entre classes, gêneros e etnias a fim de construir uma guerra simbólica de disputa de espaço e poder. No entanto, entre os indivíduos que ocupam o mesmo espaço de poder as percepções tendem a ser diferentes. Como eles não sofrem a opressão do grupo dominante, porque possuem os mesmos valores e práticas, as centenas performáticas discriminatórias não são percebidas como tais, e sim como valores a serem perpetuados. Como afirma, (AUSTIM, 1990) dizer é fazer!

(...)proferir sentenças, nas circunstâncias apropriadas, não é descrever o ato que estaria praticando ao dizer o que disse nem declarar que estou praticando: é fazê-lo. (...) geralmente o proferimento de certas palavras é uma das ocorrências senão a principal ocorrência na realização do ato. Geralmente falando é sempre necessário que as circunstâncias em que as palavras forem proferidas sejam de algum modo, apropriadas: frequentemente é necessário que o próprio falante, ou outras pessoas, também realize determinadas ações de certo tipo, quer seja ações físicas ou “mentais.” (AUSTIM, pg 27, 1990)

Consequentemente, ocorre uma espécie de encantamento entre os indivíduos do mesmo grupo que consequentemente reproduzem essas sentenças performáticas entre membros de seus grupos de geração a geração de modo a delimitar espaço e poder, reforçando a tensão entre os grupos. As frases: “Deus pátria, Família” e “Brasil acima de tudo e Deus acima de todos” verbalizadas pelo atual Presidente da República denotam frases performáticas de delimitação de poder onde aqueles que não concordam ou não se enquadram na concepção de família ou o Deus pregado por ele, devem ser extirpados do ambiente social afinal sentenças performativas são modos de fazer e agir (AUSTIM, 1990). De modo, a delimitarem o espaço. Travam-se verdadeiros campos de batalhas entre grupos que não aceitam tais sentenças com contentamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto dramático de Nepomuceno pode ser considerado uma sátira aos comportamentos e costumes de alguns grupos sociais. Como obra literária sua construção chama atenção por si mesma (EAGLETON, 1996) no entanto, a literatura é um espaço de discussões de relações e valores sociais como também espaço de propositura de reflexões e combate a preconceitos e de formação de pensamento político. Se de algum modo, ao longo dos séculos, ocorreram a perpetuação de ideias e valores estruturais de uns grupos sociais dominantes em um período da história, ela pode ser o dissenso entre a velha e a nova estrutura social a ser construída. Se de algum modo sua utilização se instrumentaliza como método de perpetuação de valores de grupos dominantes, ela pode em grande parte

ocultar, ou de outro modo enfatizar nossa afirmação enfática do que se conhece como ideologias (EAGLETON, 1996). E se não é possível ver a literatura como categoria objetiva, descritiva devido as intenções e o tempo e espaço de quem escreve, também não é possível dizer que a literatura é apenas aquilo que caprichosamente queremos chamar de literatura (EAGLETON, 1996) assim sendo, os aspectos criativos e reflexivos do autor transcendem sua vontade e percepção. Visto que o autor sofre influência de suas experiências pessoais e do tempo e espaço ao seu redor. (EAGLETON, 1996) o que primeiramente, pode ser considerado imitação, mas a detalhes como traços de personagens, a não representatividade de nomes de indivíduos em suas criações pode ser considerado características de uma autenticidade criativa. Longe de colocar a literatura dramática como espaço de discussão acadêmica ou propor a dissolução de cânones é necessário pensar a dramaturgia como espaço de reflexão e chamamento para a humanização social.

REFERÊNCIAS

- AUSTIN, J. L. *Quando Dizer é Fazer: Palavras e Ação*. Rio Grande do Sul: Artes Médicas, 1990.
- BECKETT, S. *O fim de Partida*. Trad. Fábio Andrade de Sousa. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.
- BENJAMIN, W. *Magia e Técnica*. Trad. Waltensir Dutra. Brasília: Brasiliense. 3ª ed. 1987.
- BENTO, C. *O Pacto da Branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BRECHT, B. *Teatro completo*. Vols. 4 e 13. Trad. Fernando Peixoto. São Paulo, Abril, 1998.
- CAFEZEIRO, E.; Gadelha, C. *História do Teatro Brasileiro de Anchieta a Nelson Rodrigues*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 1996.
- EAGLETON, T. *Teoria da Literatura: uma Introdução*. 2ª ed. Trad. Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2019.
- ESSLIN, M. *Teatro do Absurdo*. 6ª ed. Trad. Barbara Heliodora. Rio de Janeiro. Editora abril.
- GUAJAJARÁ, Z. Sou uma peça de teatro. Teatro dos Povos Indígenas. *Janelas abertas para possibilidades*. São Paulo, 2020. 172f., il. (artigo). Disponível em: <https://www.n-1edicoes.org/>. Acesso em maio de 2020.
- FLORY, A. Villibor. *Apontamentos sobre a recepção de Bertolt Brecht no Brasil via Anatol Rosenfeld*. São Paulo, dezembro de 2013. Pandaemonium, v.16. n. 22, p. 55-83. (artigo). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pg/a/McSvYdwGBKNxf9RCmmgGNrG/?format=pdf&lang=p>. Acesso em outubro de 2022.
- COSTA, I. Camargo. *Diálogos com Brecht :Transcrição da Palestra Brecht e o Teatro Épico*. São Paulo, maio de 2018. 22f.,il. (artigo) Disponível em: <https://filosoficabiblioteca.files.wordpress.com/2018/12/COSTA-In%C3%A1-Camargo-Di%C3%A1logos-com-Brecht.pdf>. Acesso em outubro de 2022.
- KOTHE, F. R. *Fundamentos da Teoria Literária*. 2ª ed. Brasília: Universidade de Brasília 2002.

NEPOMUCENO, R. *A Fábrica*. Brasília: 2005. [ano de escrita]. NEPOMUCENO, R. *E Se a Porta Não Abrir?* 2000 [ano de escrita]. _____. *O Homem Sem Cabeça!*. Brasília. 2007 [ano de escrita].

ROSENFELD, A. *O Teatro Épico*. São Paulo: Perspectiva, 1985.

SANTAELLA, L.; NOTH, W. *Imagem, cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 1997.

CONSIDERAÇÕES ENUNCIATIVAS ACERDA DO PROCESSO TRADUTÓRIO/INTERPRETATÓRIO

Data de aceite: 01/02/2023

Silvana Alves Cardoso

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

RESUMO: De forma geral, o processo tradutório/interpretatório possibilita a transposição de uma determinada língua para uma língua específica, em uma relação de proximidade entre os mecanismos linguísticos dessas línguas. É por meio do recurso da tradução/interpretação que os membros de uma determinada comunidade linguística conseguem acessar e compreender a língua e a cultura do outro. É o ato de versar de uma língua A para uma língua B que possibilita essa aproximação entre grupos tão distintos. Ao traduzir/interpretar, para além das estratégias teórico-metodológicas de tradução/interpretação selecionadas, o tradutor/intérprete enuncia. Assim, quais sentidos ganhariam essa enunciação? Nessa direção, a presente produção versa sobre o ato enunciativo, de perspectiva bakhtiniana, contido na enunciação do tradutor/intérprete durante o processo de

tradução/interpretação do Português para a Libras, e tem como objetivo analisar os sentidos dos enunciados produzidos por esse profissional. Para tanto, é tomado como objeto de estudo um dos vídeos, em Libras e em Português (com duração de um minuto), do material de divulgação do evento online *A Semana da Libras nas Igrejas*, disponíveis na página do *Facebook LibrasA2*. Para dar conta dos sentidos dos enunciados produzidos pelos tradutores/intérpretes durante o processo de tradução/interpretação, foram convocados apontamentos teóricos das áreas *Estudos da Tradução/Interpretação* e *Teorias da Enunciação*. Após a análise do material midiático, a tradução/interpretação, para além do processo de transposição dos mecanismos linguísticos de uma língua para outra, foi compreendida como uma manifestação da língua que se faz a partir de enunciados, os quais, por sua vez, são resultados das questões linguísticas, sociais, culturais, histórias e discursivas experienciadas por aquele que enuncia. Portanto, ficou claro que, ao traduzir/interpretar, o tradutor/intérprete lança mão de recursos que ultrapassam as estratégias empregadas para que uma tradução/interpretação seja considerada

boa. Não se trata somente de adaptações, acréscimos ou substituições dos termos feitas por esse profissional a fim de encontrar um correspondente mais adequado na língua-alvo, mas de posturas enunciativas que imprimem a perspectiva do enunciador ao enunciado.

PALAVRAS-CHAVE: Enunciados, Sentidos, Tradução/interpretação, Português, Libras.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

É por meio do recurso da tradução/interpretação que os membros de uma determinada comunidade linguística conseguem acessar e compreender a língua e a cultura do outro. É o ato de versar de uma língua A para uma língua B que possibilita essa aproximação entre grupos tão distintos. Historicamente, as práticas de tradução entre línguas orais precederam as traduções entre línguas de sinais – e as traduções entre línguas de diferentes modalidades – se levado em consideração o recente aparecimento das línguas de sinais¹ no âmbito dos estudos linguísticos e dos Estudos da Tradução (ET) em comparação à tradição oral. É nessa conjuntura de relação entre línguas, modalidades e culturas diversas que se situa a atuação do profissional tradutor/intérprete.

O campo disciplinar ET oferece aos tradutores/intérpretes direcionamentos teórico-metodológicos para que possam nortear da melhor forma as suas práticas de tradução/interpretação. Assim, as tomadas de decisões, estratégias e escolhas tradutórias/interpretatórias assumidas por esses profissionais se refletirão, significativamente, nos resultados da passagem de uma língua para outra. Por outro lado, considerando que, ao traduzir/interpretar, o tradutor/intérprete, para além das estratégias de tradução/interpretação selecionadas, também enuncia, quais sentidos ganhariam esse ato enunciativo? Tratar-se-ia somente da reprodução do enunciado inicialmente proferido na primeira língua (língua-fonte)?

Nessa direção, o presente texto versa sobre o processo tradutório/interpretatório de língua de sinais, especificamente, da Libras, no que diz respeito à enunciação do tradutor/intérprete de Libras no momento da tradução/interpretação, e tem como objetivo analisar os sentidos do ato enunciativo produzido por esse profissional. Para tanto, é tomado como objeto de estudo um dos vídeos em Libras e em Português (com duração de um minuto) do material de divulgação do evento online *A Semana da Libras nas Igrejas*, disponíveis na página do *Facebook LibrasA2*. Anteriormente, será feita uma breve retomada dos estudos das áreas da Tradução e da Enunciação, na perspectiva bakhtiniana, a fim de embasar teoricamente as discussões aqui apresentadas.

DA TEORIA DA TRADUÇÃO/INTERPRETAÇÃO

À medida que as diferentes comunidades vão se expandindo e, conseqüentemente,

1 A história dos estudos linguísticos sinalizados aponta o linguista americano William Stokoe (1960) como sendo o precursor dos estudos da língua de sinais.

se aproximando umas das outras, surge a necessidade de uma atividade que possibilite a mediação entre grupos tão distintos. A tradução é essa atividade que, ao transpor de uma língua para outra, viabiliza um melhor contato entre os povos de línguas diferentes. E, para além do intercâmbio entre línguas, as culturas dessas comunidades também interagem entre si. De todo modo, nesse processo, há uma língua primeira (ou fonte), tida como o ponto de partida, e uma língua segunda (ou alvo), sendo o ponto de chegada. Quadros (2004, p. 09) caracteriza a Língua-Fonte como “a língua que o intérprete ouve ou vê para, a partir dela, fazer a tradução e interpretação para a outra língua (a língua alvo)” e a Língua-Alvo como “a língua na qual será feita a tradução ou interpretação”. Nessa mesma direção, Bassnett, (2005), citado por Lemos (2012), esclarece o processo tradutório entre as línguas:

O que geralmente se compreende por tradução envolve a tradução de um texto em língua-fonte (LF) para a língua-meta (LM), para garantir que: a) o significado da estrutura de superfícies de ambos seja aproximado e b) as estruturas da LF sejam preservadas o máximo possível, mas não ao ponto de as estruturas da LM serem profundamente distorcidas (BASSNETT, 2005 *apud* LEMOS, 2012, p. 53).

Os estudos e práticas na área da Tradução e Interpretação de Língua de Sinais (TILS) ainda se mostram recentes se comparados às investigações no âmbito dos Estudos da Tradução (ET), enquanto campo disciplinar já estabelecido desde a década de 70 (cf. HOLMES, 2000). Assim, é compreensível que, inicialmente, os interesses dos ET giravam em torno das relações entre línguas de mesma modalidade, especificamente da modalidade oral. Com o progressivo aparecimento, e conseqüente reconhecimento, das línguas de sinais como línguas naturais no cenário dos estudos linguísticos, esses interesses foram, recentemente, alargados a fim de contemplar, também, os diálogos entre as línguas de modalidades diferentes, como é o caso, por exemplo, entre a Língua Brasileira de Sinais² (Libras) e a Língua Portuguesa (LP).

É fato que as línguas orais e as línguas de sinais apresentam peculiaridades quanto as suas formas de produção e de percepção linguística e, portanto, se diferenciam, primordialmente, por conta da modalidade³ na qual cada uma está disposta, o que as identifica como línguas orais-auditivas e línguas visuoespaciais, respectivamente. Desse modo, fazem uso de diferentes elementos do corpo, ou mesmo para além dele⁴, para as suas realizações linguísticas: as línguas orais, em suas manifestações majoritárias, são materializadas por meio da fala e assimiladas pelos ouvidos, enquanto que as línguas de sinais – no contexto da comunicação entre surdos videntes e possuidores dos membros

2 Língua da comunidade surda brasileira, amparada legalmente pela Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002 e pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Como consta em Quadros e Silva (2017), *apud* Quadros (2019, p. 31-32), no Brasil há outras línguas de sinais além da Libras, contabilizando um total de onze línguas mapeadas no território brasileiro.

3 Sobre Efeitos de Modalidades, consultar Quadros (2006).

4 Há elementos fora do corpo, realizados a partir do Espaço Neutro – também chamado por Battison (1978), referenciado em Quadros e Karnopp (2004, p. 57), de Espaço de Enunciação – que influenciam diretamente no significados dos sinais.

superiores (braços e mãos) – são compreendidas pela visão e produzidas, em grande parte, pelas mãos e também pelas expressões não manuais.

De forma significativa, todas essas particularidades linguísticas aparecerão refletidas no processo tradutório, que, majoritariamente, na tradição, travava apenas da transposição entre duas línguas orais, como acontece, por exemplo, do Inglês para o Português e vice-versa ou entre quaisquer outras línguas orais, as quais não exigiam cuidados para com a modalidade linguística. Agora, na direção dessas novas demandas, as línguas de modalidade visuoespaciais passam a ser inseridas com outro olhar nas pautas dos ET – no Brasil, mais recentemente (SANTOS, 2013) –, vislumbrando, assim, um tipo específico de tradução, característico das línguas de sinais que mais tarde seria chamado de Tradução Intermodal. Antes, Jakobson (1975, p. 64-65) já estabeleceu uma organização clássica, distinguindo a tradução em três tipos, a saber, Tradução intralingual, Tradução interlingual, e Tradução intersemiótica.

Para além da tradução para outras semioses, como a pintura, a dança, entre outras, que se configuram como um sistema não verbal, a Tradução Intersemiótica (ou transmutação), se observada de perto, já compreende, em certa dimensão, no seu escopo, a relação entre línguas de modalidades diferentes, como ocorre entre a LP e a Libras, uma vez que trata da transposição linguística entre sistemas de signos diferentes. Ainda assim, com o intuito de contemplar de maneira mais específica as traduções em envolvem as línguas de sinais, Segala (2010) propôs a inclusão de um quarto tipo de tradução, a Tradução Intermodal, nos estudos de Jakobson. Conforme Segala & Quadros (2015, p. 358), “na verdade, essa proposta capta a especificidade dos aspectos na tradução intralingual, tradução interlingual e intersemiótica que inclui uma língua de sinais”. Tal diálogo entre os tipos de tradução pode ser visualizado da seguinte forma: a tradução pode ocorrer dentro da própria língua de sinais (Libras) – intralingual; entre duas línguas de sinais (Libras e ASL (Língua de Sinais Americama)) ou uma língua de sinais e uma língua oral (Libras e LP) – interlingual, que, em certo nível, também é uma tradução do tipo intersemiótica, por conta das modalidades distintas entre as línguas.

Por vezes, as práticas de tradução e interpretação são confundidas ou tratadas como atividades sinônimas, entretanto, por mais que estejam próximas, por fazerem parte de uma mesma área que é o campo dos ET, essas duas práticas divergem em seus objetos de trabalho e quanto ao tempo de realização de cada atividade. Segundo Segala & Quadros (2015), nas atividades de tradução das línguas de sinais, o tradutor possui um tempo reservado para a análise do texto original e para o planejamento da versão na língua alvo, o que não acontece na atuação dos intérpretes dessas línguas, em que o ato interpretatório ocorre no momento real da comunicação. Quanto ao objeto de trabalho de cada prática, Quadros (2004) esclarece:

Uma tradução sempre envolve uma língua escrita. Assim, poder-se-á ter uma tradução de uma língua de sinais para a língua escrita de uma língua falada,

da língua escrita de sinais para a língua falada, da escrita da língua falada para a língua de sinais, da língua de sinais para a escrita da língua falada, da escrita da língua de sinais para a escrita da língua falada e da escrita da língua falada para a escrita da língua de sinais. A interpretação sempre envolve as línguas faladas/sinalizadas, ou seja, nas modalidades orais-auditivas e visuais-espaciais (QUADROS, 2004, p. 09).

Nessa direção, tradutores e intérpretes são profissionais distintos e assumem posturas diferentes no processo de transposição de uma língua para outra. O primeiro é aquele que, com tempo reservado para tal, traduz texto escrito de uma língua para a outra, e o segundo é o que, no momento da comunicação, interpreta de uma língua para outra. Ainda assim, essa distinção, por outro lado, não anula a existência do profissional tradutor-intérprete, que está apto a desempenhar as duas práticas. Nas línguas de sinais, é bastante comum o profissional TILS⁵ (Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais), como sendo a “pessoa que traduz e interpreta a língua de sinais para a língua falada e vice-versa em quaisquer modalidades que se apresentar (oral ou escrita)” (QUADROS, 2004, p. 11).

Tendo em mente que o processo de tradução/interpretação de uma língua para outra não se dá, predominantemente, de forma literal, isto é, nem sempre há uma transposição *ipsis litteris* dos signos linguísticos do sistema-fonte para os signos linguísticos do sistema-alvo, os profissionais intérpretes/tradutores, além da competência tradutória⁶, fazem uso de diferentes estratégias para o bom desempenho das suas práticas tradutórias/interpretativas. E com os avanços das pesquisas na área dos ETI, cada vez mais os pesquisadores (cf., por exemplo, Hortêncio (2005), Novaes (2002)) têm se interessado em estudar essas estratégias, tais como a Simplificação, a Explicitação, a Tradução Literal, a Paráfrase, a Equivalência, o Apagamento, entre outras. Em Barbosa (2015, p. 45), com base em Lesson (2005), são encontradas as seguintes estratégias: Omissão, Adição, Substituição, e Parafraseamento.

Em maior ou menor grau, as estratégias de tradução/interpretação encontradas na literatura da área são correspondentes e culminam para um objetivo comum, que é a oferta de direcionamentos estratégicos às práticas dos profissionais tradutores/intérpretes. Por meios delas, os tradutores/intérpretes alicerçam as suas tomadas de decisões e passam a compreender que Omitir, Acrescentar, Substituir etc. não representam falhas no processo de tradução/interpretação, mas recursos necessários para se alcançar com êxito a transposição entre línguas e, assim, mediar, da melhor forma, a comunicação entre as partes envolvidas na enunciação.

Se considerado por um viés unicamente estrutural⁷ (linguisticamente falando), o processo tradutório/interpretatório é apenas a transposição dos elementos linguístico-

5 No Brasil, a profissão de tradutor e intérprete de Libras é regulamentada pela Lei nº. 12.319, de 1º de setembro de 2010.

6 Alves; Magalhães; Pagano (2005, p. 13) definem competência tradutória como “todos aqueles conhecimentos, habilidades e estratégias que o tradutor bem sucedido possui e que conduzem a um e exercício adequado da tarefa tradutória.

7 Uma discussão sobre o legado linguístico-cientificista na tradução é apresentada em Silva (2018).

estruturais de uma língua para os elementos de outra língua. Por outro lado, se tomado pela perspectiva funcional, especialmente com a “virada cultural nos estudos de tradução a partir dos anos 1980 em diante” (SILVA, 2018, p. 48), esse processo, embora não podendo ser totalmente desligado dos recursos estruturais de uma língua, não mais é concebido como uma ação puramente linguística, ou seja, não se limita a traduzir a forma linguística de uma língua para a forma linguística da outra língua.

DA TEORIA DA ENUNCIÇÃO

Compreendendo que o processo de tradução/interpretação de idiomas também é uma manifestação da língua em forma de enunciados, e que, ao traduzir/interpretar, o tradutor/intérprete, para além das estratégias teórico-metodológicas de tradução/interpretação escolhidas, o tradutor/intérprete igualmente enuncia, é preciso considerar que:

A realidade efetiva da linguagem não é o sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado, tampouco o ato psicofisiológico de sua realização, mas o acontecimento social da interação discursiva, que ocorre por meio de um ou de vários enunciados. Desse modo, a interação discursiva é a realidade fundamental da língua (VOLÓCHINOV, 2018, p. 214-215).

Desse modo, o ato de traduzir/interpretar também é um “acontecimento social da interação discursiva, que ocorre por meio de um ou de vários enunciados”. Isso porque, pelo viés funcional, também – como em todo estudo de ordem funcional – é necessário levar em conta os fatores para além das formas linguísticas, como, por exemplo, as questões de natureza histórico-cultural, contextual, discursiva, enunciativa etc., que, de alguma forma, influenciam significativamente na ação de traduzir/interpretar.

Nos estudos enunciativos, as manifestações linguísticas são concebidas a partir da concepção dialógica da linguagem, que, nos termos de Bakhtin (1997), diz que é impossível haver um enunciado absolutamente neutro, pelo contrário, é “sempre cronológica, social e historicamente situado” (SILVA, 2018, p. 48). Então, o que é, agora, enunciado é o reflexo também de anunciações anteriores, as quais são igualmente carregadas de intenções, a depender da natureza motivacional do enunciado. Nessa concepção bakhtiniana, um enunciado nunca fala sozinho, ele é incapaz de monologar. Assim, não se comporta como uma manifestação linguística autônoma e individual, mas está em constante interação com outros enunciados, mantendo um vínculo entre si e compondo uma cadeia discursiva mais ampla, características dialógicas estas que, segundo Bakhtin (1997), são inerentes a todo e qualquer enunciado.

Ainda de acordo com Bakhtin (1997), todos os recursos linguísticos (lexicais, morfológicos e sintáticos), que compõem a língua enquanto sistema empregado pelo locutor, mostram-se neutros até o momento em que se leva em conta o plano dos valores da realidade na enunciação. A quebra da neutralidade dessas unidades linguísticas estruturais

está diretamente ligada a fatores como o sujeito, o tempo, o espaço, a finalidade e o contexto da enunciação, os quais influenciam no sentido dos enunciados. Nessa mesma direção, Volóchinov (2018, p. 180) diz que uma “palavra, retirada do contexto, anotada no caderno e decorada de acordo com a sua significação [...], passa a ser tão somente objetificada e estagnada” e que “no processo da sua compreensão passa a prevalecer em excesso o momento do seu reconhecimento”. Portanto, ao usar a língua, o locutor, situado em contextos de enunciação específicos, enuncia muito mais que os elementos gramático-estruturais, enuncia valores e intenções.

A relação valorativa com o objeto do discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado. O estilo individual do enunciado se define acima de tudo por seus aspectos expressivos. Isto é comumente admitido no domínio da estilística – chega-se, aliás, a reduzir o estilo aos aspectos emotivo-valorativos do discurso (BAKHTIN, 1997, p. 308).

Ao produzir enunciados, o locutor recebe interferências de naturezas distintas – inclusive de outros enunciados gerados nas interações que formam a cadeia discursiva – e faz uso de critérios de diferentes ordens, os quais norteiam a seleção das palavras a serem empregadas nos enunciados, como revela Bakhtin (2010, p. 291): “selecionamos aquelas que pelo tom correspondem à expressão do nosso enunciado e rejeitamos as outras”. Desse modo, essa escolha de palavras não se dá ao acaso, somente como uma unidade linguística, mas como entidades que constituirão o conteúdo dos enunciados selecionadas de forma responsiva, consciente e cheias de intenções discursivas. Aqui, a entonação ultrapassa os limites da palavra, enquanto forma da língua, e atinge as extensões dos enunciados. Sobre isso, ele adiciona:

Quando escolhemos as palavras no processo de construção de um enunciado, nem de longe as tomamos sempre do sistema da língua em sua forma neutra, *lexicográfica*. Costumamos tirá-las de *outros enunciados* e antes de tudo de enunciados congêneres com o nosso, isto é, pelo tema, pela composição, pelo estilo; conseqüentemente, selecionamos as palavras segundo a sua especificação de gênero. [...] as palavras podem entrar no nosso discurso a partir de enunciações individuais alheias, mantendo em menor ou maior grau os tons e ecos dessas enunciações individuais (BAKHTIN, 2010, p. 292-293).

Assim, a tradução/interpretação, enquanto ocorrência concreta da linguagem, igualmente acontece em forma de enunciado – “posição ativa do falante nesse ou naquele campo do objeto e do sentido” (BAKHTIN, 2010, p. 289) –, os quais, por sua vez, não estão, necessariamente, presos à materialidade linguística e são selecionados por motivações específicas do locutor. Para o autor, o enunciado é “a real unidade da comunicação discursiva”, uma vez que “o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso” (2010, p. 274). E acrescenta:

O enunciado vivo, que surgiu de modo consciente num determinado momento histórico em um meio social determinado, não pode deixar de tocar milhares de

linhas dialógicas vivas envoltas pela consciência socioideológica no entorno de um dado objeto da enunciação, não pode deixar de ser participante ativo do diálogo social. É disto que ele surge, desse diálogo, com sua continuidade, como uma réplica e não como se ele se relacionasse à parte. (BAKHTIN, 2015b *apud* SILVA, 2018, p. 48).

No campo das teorias enunciativas, há ainda, além das considerações acerca da enunciação, a ideia re-enunciação, que, em certa medida, também pode ser estendida à área dos estudos tradução/interpretação no momento em que se concebe a “visão de tradução como re-enunciação, isto é, uma modalidade de transmissão do discurso alheio em que usamos nossas palavras” (SILVA, 2018, p. 73). Nesse ponto, por mais que re-enunciar seja, grosso modo, enunciar o discurso já enunciado do outro, um discurso previamente carregados de intenções particulares, essa produção de re-enunciados está, igualmente, sujeito a sofrer mudanças demandadas por aquele que faz a re-enunciação. A seleção dos itens lexicais da re-enunciação, por sua vez, também não se dá de forma neutra, como uma reprodução dos termos empregados no enunciado primeiro, porém segue os desígnios do novo enunciador, sob novos contextos de produção e influências.

De acordo com Silva (2018, p. 72), citando Bakhtin (1981), “a palavra do outro re-enunciada não se reduz a informações, indicações, regras, modelos”, ao contrário, na re-enunciação, “ela tenta determinar as próprias bases de nossas inter-relações ideológicas com o mundo e do nosso comportamento, surgindo ou como *palavra autoritária* ou como *palavra interiormente persuasiva*”. Isso significa que a palavra re-enunciada reflete, também, e de modo particular, a voz do re-enunciador, cuja, atravessada por concepções sociais, culturais, históricas, ideológicas, produz enunciados com interesses argumentativos específicos, de caráter persuasivo e, muitas vezes, distantes do propósito da enunciação inicial.

Nessa mesma direção, a re-enunciação, para Folkart (1991), referenciado em Silva (2018, p. 90), “é uma apropriação exercida por uma subjetividade, que se manifesta através de uma voz enunciativa”. Assim entendido, é essa subjetividade do locutor re-enunciador que faz com que os novos enunciados produzidos, por vezes, afastados da subjetividade do locutor do enunciado, enveredem por caminhos diferentes dos direcionamentos seguidos pela enunciação primária. Portando, o ato de re-enunciar, tal como o de enunciar, sofre influências que estão além das estruturas da língua, e é, sobretudo, resultado do contexto histórico-social no qual está inserido aquele que re-enuncia e, por isso, tão pouco se mostra neutro.

DA ANÁLISE

Como dito anteriormente, o objeto de análise deste estudo é um dos vídeos do material de divulgação do evento online *A Semana da Libras nas Igrejas*, com o foco na enunciação do tradutor/intérprete no momento da passagem da língua oral para a língua

sinalizada, e com o objetivo analisar os sentidos do ato enunciativo produzido por esse profissional. O vídeo em questão, com duração de um (1) minuto, está disponível na página do *Facebook* intitulada *LibrasA2*, e mostra duas pessoas, um homem e uma mulher, em que esta sinaliza, em Libras, a fala, em Português, produzida por aquele. O vídeo traz, ainda, como o título “COMO OUVIRÃO SE NÃO HÁ QUEM PREGÉ?” e como legenda “E COMO OS SURDOS ENTENDERÃO SE NÃO HÁ QUEM INTERPRETE?”, os quais permanecem durante toda a sua extensão.

Nesse contexto específico, em termos de versar de uma língua A para uma língua B, o Português é a Língua-fonte e a Libras é a Língua-alvo, uma vez que, como evidenciado por Quadros (2004), a primeira é a língua que o intérprete ouve ou vê para então fazer a tradução/interpretação e a segunda é a língua para a qual é feita a tradução/interpretação propriamente dita. E, aqui, esse processo tradutório/interpretatório ocorre entre línguas e semioses diferentes e entre modalidades, também, diferentes. Assim, pode ser classificada como uma tradução/interpretação Interlingual e Intersemiótica, de acordo com a tipologia de Jakobson (1975), e como uma tradução/interpretação Intermodal, conforme a organização de Segala (2010).

Tendo em vista que se trata de um vídeo produzido para a ampla divulgação de um evento online sobre Libras, o que significa que foi pensado, planejado e, principalmente, editado para essa finalidade específica, é preciso considerar algumas questões sobre a caracterização e diferenciação do processo de tradução e de interpretação. Como visto, com base em Segala & Quadros (2015), teoricamente, a tradução disponibiliza um tempo reservado para a análise do material na língua-fonte e para o preparo da versão na língua-alvo, e, sobretudo, envolve uma língua na forma escrita; em contrapartida, a interpretação acontece no momento real da comunicação (ainda que, em alguns casos, o intérprete tenha acesso previamente à temática da discussão), e envolve, primariamente, uma língua falada ou sinalizada, a depender da modalidade de cada uma. Desse modo, na atuação da tradutora/intérprete do vídeo em realce, é possível perceber uma aproximação, e até combinação, entre as especificidades desses dois processos, certamente por conta do contexto de produção do material midiático. No vídeo, a mulher faz uma tradução ou uma interpretação? Hipoteticamente, a resposta seria *interpretação*, por envolver uma língua na forma falada e ocorrer simultaneamente à fala do homem, entretanto, não se pode desconsiderar que, em um vídeo gravado e, certamente, editado, os envolvidos dispõem de um tempo reservado para sistematizar a transposição entre as línguas, o que também não impede a presença do registro escrito da língua, características estas da tradução.

A fim de viabilizar a análise do sentido da enunciação produzida pela tradutora/intérprete, foi feita a transcrição da sinalização em Libras, bem como a transcrição da fala em Português proferida pelo homem. É válido destacar que a transcrição da sinalização da tradutora/intérprete foi realizada por uma professora surda especialista, para que, assim não exista interferência do entendimento de uma perspectiva ouvinte nos fatos transcritos

e para melhor assegurar a manifestação e compreensão real da língua sinalizada. A seguir, as transcrições das duas enunciações:

Transcrição (Oral)	Transcrição/tradução
01": Na sua igreja, já foi algum surdo?	(Sinalizada)
04": Você já parou para pensar que talvez não tenha ido nenhum surdo porque não tem nenhum intérprete de Libras?	01": Olá! O surdo já integra a sua igreja?
11": Eu, juntamente com a Kérima, nós queremos te ajudar a mudar essa realidade.	05": Vocês já pensaram que às vezes o surdo nunca frequenta porque ainda não tem intérprete?
17": É por isso que nós queremos fazer um convite todo especial a você.	13": Nós dois ajudaremos, incentivaremos amudança, para o surdo integrar a sua igreja.
22": Nos dias 01, 03 e 05 do mês de abril, nós teremos um evento chamado "A Semana da Libras nas Igrejas".	21": Temos um convite especial. Ok?
32": E neste evento, 100% online, 100% gratuito, nós queremos que você participe porque estaremos ajudando com estratégias e mostrando possibilidades de como a sua igreja pode ser acessível para receber um surdo.	24": Dia 01, dia 03, dia 05 do mês de abril teremos a Semana da Libras na Igreja.
49": Se você deseja participar desse evento, clica no botão <i>Saiba mais</i> , que vai aparecer em algum local desta postagem, e nós nos veremos lá no evento.	32": Então! As aulas serão online e gratuitas.
	37": Nós convidamos vocês para assistirem.
	40": Ajudaremos com estratégias e possibilidades sobre como a igreja ser acessível para aceitar a pessoa surda.
	49": Vocês têm interesse?
	51": Aproveitem e cliquem no link para fazer a inscrição.
	55": Nós nos encontraremos na aula. Ok?
	58": Até mais!

Fonte: produção própria (2021)

Fonte: professora surda (2021)

De forma sumária, como já afirmado, o vídeo trata da divulgação do evento online *Semana da Libras na Igreja*. E, em uma perspectiva comparativa entre os dois enunciados presentes no vídeo, verifica-se, logo no início, que a tradutora/intérprete começa a sinalização com uma saudação (Olá!), o que não se observa na fala em português, que já é direcionada ao assunto do vídeo. Aos 11", a apresentação das pessoas do discurso (Eu, juntamente com a Kérima) é substituída pelo pronome Dual (13": Nós dois) como uma estratégia legítima na gramática das línguas visuo-espaciais. No mesmo trecho, a tradutora/intérprete emprega, ainda, o termo *incentivar* para complementar a ideia de ajudar, dita pelo homem. Ao dizer as datas do evento, a mulher dá ênfase na palavra *dia*, empregando-se antes de cada numeral. A tradutora/intérprete também opera com o marcador discursivo *então*, o que não ocorre na fala em Português. Para expressar o convite, a sinalizadora utiliza-se, aos 49", de uma interrogativa, ao passo que, na oralização em Português, também aos 49", é empregado uma condicional. A tradutora/intérprete também faz uso do termo *aproveitem*, e finaliza o seu enunciado com uma despedida (Até mais!), igualmente não encontrados na enunciação do homem. Para além do emprego das estratégias de tradução/interpretação – Omissão, Adição, Substituição, Parafraseamento, como visto a referência em Barbosa (2015), a partir de Lesson (2005) – enquanto recursos

que possibilitam atingir com sucesso a passagem da língua oral para a língua de sinais, a tradutora/intérprete também manifesta aspectos de natureza enunciativa que ultrapassam os elementos estruturais das línguas. Não se trata apenas de um enunciado repleto de adaptações, acréscimos ou substituições de palavras, mas são escolhas responsivas, e com intenções específicas, que carregam implicações, também, discursivas e funcionais para o resultado final da tradução/interpretação. Aqui, é importante deixar claro que o foco não é dizer se a tradutora/intérprete possui ou não competência tradutória/interpretatória, mas analisar o traduzir/interpretar como um ato de enunciação repleto de sentidos diversos.

[...] a tradução é um processo que envolve muito mais do que uma relação bilateral, hermética e exclusiva entre dois textos e/ou dois autores; que a tradução, em especial a epistêmica, é um lugar onde circulam vários discursos estabelecendo relações dialógicas às quais o tradutor não fica indiferente ou neutro, muito menos invisível (SILVA, 2018, p. 17).

Na tradução/interpretação em realce, o uso dos termos de saudação (Olá!) e de despedida (Até mais!) empregados no enunciado da tradutora/intérprete – e não empregados na língua-fonte (Português) – podem representar o conhecimento sociocultural desse profissional sobre as formas polidas de iniciar e de finalizar uma conversa e, assim, manter uma aproximação mais amigável com o público. Situação similar parece acontecer com o emprego do marcador discursivo *então*. A utilização do pronome Dual (Nós dois) também reflete essas marcas enunciativas do tradutor/intérprete, que, situado em um contexto histórico-linguístico particular, opta por enunciar dessa forma e não de outra, como a simples transposição das pessoas do discurso usadas no Português para a Libras. Ao enunciar *incentivar* (além do termo *ajudar*, dito em Português), o tradutor/intérprete insere uma nova ideia, reforçando, mas também ampliando, a fala da língua-fonte. A ênfase na palavra *dia* também assinala uma postura enunciativa desse profissional, assim como o uso da interrogativa (no lugar da condicional) na tradução/interpretação.

De forma sucinta, tudo isso revela que os enunciados produzidos pelo tradutor/intérprete não representam a reprodução, *ipsis litteris*, dos enunciados proferidos na primeira língua, pelo contrário, tais enunciados, para além das estratégias de tradução/interpretação, são carregados de sentidos outros, os quais se dão a partir do contexto linguístico, social, histórico, cultural e discursivo no qual esse profissional está inserido. Igualmente, a seleção dos itens lexicais empregados na tradução/interpretação não ocorre de forma aleatória ou apenas em atendimento à técnica da profissão, mas também de acordo com a intenção enunciativa daquele que produz os enunciados.

Essa linha de raciocínio também pode se estendida à ideia de re-enunciação. Ao re-enunciar, por meio da tradução/interpretação, o tradutor/intérprete do vídeo em análise, em certa dimensão, realça a sua voz de re-enunciador do enunciado do outro nas escolhas que faz, mas não uma voz de replicação da voz do enunciador, e sim uma voz marcada, inclusive, por suas concepções particulares. Assim, em um processo re-enunciativo,

como visto anteriormente, o tradutor/intérprete, jamais de forma neutra, sinaliza o seu posicionamento, evidencia o seu ponto de vista e as suas convicções no ato de traduzir/interpretar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta produção abordou os sentidos da enunciação produzida pelo profissional tradutor/intérprete no momento da passagem do Português para a Libras. Assim, adotou como objeto de estudo um dos vídeos do material de divulgação do evento online *A Semana da Libras nas Igrejas*, disponíveis na página do *Facebook LibrasA2*. Aqui, a tradução/interpretação, para além do processo de transposição dos mecanismos linguísticos de uma língua para outra, foi compreendida como uma manifestação da língua que se faz a partir de enunciados, os quais, por sua vez, são resultados das questões linguísticas, sociais, culturais, histórias e discursivas experienciadas por aquele que enuncia.

Portanto, ficou claro, por meio do vídeo analisado, que, ao traduzir/interpretar, o tradutor/intérprete lança mão de recursos que ultrapassam as estratégias empregadas para que uma tradução/interpretação seja considerada boa. Como visto, não se trata somente de adaptações, acréscimos ou substituições dos termos feitas por esse profissional a fim de encontrar um correspondente mais adequado na língua-alvo, mas de posturas enunciativas que imprimem a perspectiva do enunciador ao enunciado.

REFERÊNCIAS

ALVES, G; MAGALHÃES, C; PAGANO, A. *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. *Estética da criação verbal*. Tradução (do francês) de Maria Emsantina Galvão G. Pereira. Revisão da tradução de Marina Appenzellerl. Coleção Ensino Superior. 2' cd. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Diego Mauricio. *Omissões na interpretação simultânea de conferências: Língua Portuguesa - Língua Brasileira de Sinais*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 25 abr 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm. Acesso em: 25 de março de 2021.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 25 de março de 2021.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2 set. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm. Acesso em: 25 de março de 2021.

HOLMES, J. The name and nature and Translation Studies. In VENUTI, L. (Org.). *The Translation Studies Reader*. Routledge. London, New York, 2000.

HORTÊNCIO, F. G. H. *Um estudo descritivo sobre o papel dos intérpretes de libras no âmbito organizacional das Testemunhas de Jeová*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2005.

JAKOBSON, Roman. Aspectos linguísticos da tradução. In *Linguística e Comunicação*. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1975.

LEMONS, Andréa Michiles. *As estratégias de interpretação de unidades fraseológicas do português para a libras em discursos de políticos*. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

NOVAES, L. *O intérprete de tribunal, um mero intérprete?: um estudo descritivo sobre o papel dos intérpretes nos fóruns de Boa Vista-RR e Fortaleza-CE*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2002.

QUADROS, Ronice Müller de. *Libras*. Coleção Linguística para o ensino superior - 5. São Paulo: Parábola, 2019.

QUADROS, Ronice Müller de. Efeitos de modalidade de línguas: as línguas de sinais. *ETD: Educação Temática Digital*, Campinas, v. 7, n. 2, p. 167-177, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Secretaria de Educação Especial (SEESP). Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANTOS, Silvana Aguiar. *A tradução/interpretação de língua de sinais no Brasil: uma análise das teses e dissertações de 1990 a 2010*. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

SEMANA DE LIBRAS NAS IGREJAS. Propaganda apresentada pelos idealizadores da página LibrasA2. [S.l.: s.n.], 2021. 1 vídeo (1min). Publicado pela página do Facebook LibrasA2. Disponível em: <https://www.facebook.com/LibrasA2/videos/224019612743235>. Acesso em: 16 de março de 2021.

SEGALA, Rimar Ramalho; QUADROS, Ronice Müller de. Tradução intermodal, intersemiótica e interlinguística de textos escritos em português para a libras oral. *Cad. Trad.*, Florianópolis, v. 35, nº especial 2, p. 354-386, jul-dez, 2015.

SEGALA, Rimar. *Tradução intermodal e intersemiótica/interlinguística: português escrito para a língua de sinais*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SILVA, Heber de Oliveira Costa e. *A tradução na perspectiva dialógica: a re- enunciação da teoria de Austin em português*. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

STOKOE, William C. *Sign language structure*. Reedição. Silver Spring, Maryland: Linstok Press, 1960.

VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2ª Ed. São Paulo: Editora 34 Ltda, 2018.

OS FATORES HISTÓRICOS NAS AULAS DE LITERATURA E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA CULTURA DO SUJEITO DA EJA

Data de aceite: 01/02/2023

Layane Ferreira Dules

e Adultos, Literatura, Fatos Históricos.

Jenaice Israel Ferro

Bruna Izabela Ribeiro Alves dos Santos

THE HISTORICAL FACTORS IN LITERATURE CLASSES AND THEIR CONTRIBUTIONS TO THE CULTURE OF THE SUBJECT OF EJA

RESUMO: O texto em pauta, de cunho bibliográfico, objetiva discorrer sobre a relação que os acontecimentos históricos têm na contribuição nas aulas de literatura. O presente estudo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa de cunho teórico baseada em alguns artigos e periódicos que abordam a relevância que o ensino desta disciplina tem na sociedade e no processo da construção identitária do indivíduo. Apresentando, portanto, seus desdobramentos no contexto atual e a necessidade de construção de uma leitura crítica sobre o tema, buscando instrumentalizar o processo de reflexão cultural dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Apresenta, dessa forma, o objetivo da importância do debate nas aulas de literatura a partir dos fatos históricos e que essa discussão possa resultar em uma gradual mudanças nos paradigmas que até então norteia as questões culturais, sociais e econômicas do sujeito da EJA.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens

ABSTRACT: The text in question, of a bibliographic nature, aims to discuss the relationship that historical events have in the contribution in literature classes. The present study was developed from a theoretical research based on some articles and periodicals that approach the relevance that the teaching of this discipline has in society and in the process of the individual's identity construction. Presenting, therefore, its developments in the current context and the need to build a critical reading on the subject, seeking to instrumentalize the process of cultural reflection of the subjects of Youth and Adult Education - EJA. In this way, it presents the objective of the importance of debate in literature classes from the historical facts and that this discussion can result in a gradual change in the paradigms that until then guide the cultural, social and economic issues of the subject of EJA.

KEYWORDS: Youth and Adult Education, Literacy, Culture, Historical Events.

INTRODUÇÃO

O diálogo entre o ensino da literatura e o conhecimento dos fatores históricos redimensiona um instrumento essencial na formação sociocultural do estudante da Educação de jovens e adultos, pois sinaliza e fundamenta a possibilidade de estudo e atividade que valorizem a atitude intelectual do aluno no desenvolvimento e envolvimento em trabalhos que favoreçam sua autonomia para aprender. Nesse contexto, a interdisciplinaridade dos acontecimentos históricos em relação a aula de literatura desempenha uma ferramenta de suma importância, visto que contempla pesquisa e reflexão da relação construída socialmente e da relação estabelecida entre indivíduo, grupo e o mundo social.

A ênfase nas práticas culturais é importante. São os participantes de uma cultura que dão sentido a indivíduos, objetos e acontecimentos. As coisas “em si” raramente- talvez nunca- têm um significado único, fixo e inalterável (Hall, 2006, p.13).

Segundo o posicionamento de Stuart Hall, o sujeito é composto por culturas que dão sentido ao indivíduo, no qual apresenta conceitos e sentidos distintos para cada sujeito. Seguindo esse contexto, os fatores históricos como ferramenta de discussão nas aulas de literatura são fundamentais, pois proporciona ao aluno da EJA a refletir sobre seus valores e suas práticas cotidianas e relacioná-los com a problemática histórica e social inerentes ao seu grupo de convívio, à sua localidade, à sua região e à sociedade nacional e mundial; ou seja, possibilita o discente a se compreender culturalmente. Visto que são indivíduos que a maioria são composto por uma classe marginalizada e “esquecida” pela sociedade.

Portanto, o presente estudo tem como objetivo refletir não somente os fatores históricos no ensino literário, mas utilizar essa disciplina como ferramenta em compreender melhor quem são esses indivíduos que compõem a educação de jovens e adultos? E, assim, entender os fatores que ilustram a sua importância na sociedade.

FATORES HISTÓRICOS COMO INSTRUMENTO DE REFLEXÕES CULTURAIS NAS AULA DE LITERATURA DA EJA

A história é uma ciência que estuda a vida do homem através do tempo, assim, ensino da história é de suma importância pois é um dos elementos de construção do modo de vida humana, os hábitos, crenças e costumes, os quais são fatores essenciais na construção do mundo. Diante disso, a oferta dessa disciplina proporciona o discente analisar e refletir como que os homens foram e fizeram no seu desenvolvimento social, e isso nos ajuda a compreender sobre nós como sujeitos.

A história exige a seleção e ordenação de fatos sobre o passado à luz de algum princípio ou norma de objetividade aceito pelo historiador, que necessariamente inclui elementos de interpretação. Sem isso, o passado se dissolve em uma confusão de inumeráveis incidentes isolados e insignificantes, e a história não pode ser escrita de modo algum. (CARR, 1892 p 15).

Seguindo a ideia de Eduard Carr, os fatores históricos exigem uma seleção e uma organização dos fatos passados. Além disso, cabe ressaltar que os relatos da história são ferramentas cruciais nas discussões das aulas de literatura, visto não podemos excluir os acontecimentos históricos que são inseridos nas obras literárias, mas compreender como esses contextos vêm influenciando nos debates das obras apresentadas em sala de aula. Logo, Candido expressa a importância que a literatura tem na sociedade:

Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita, a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante (CANDIDO, 2013, p. 5 e 6).

Conforme o pensamento de Cândido, a literatura está em todo lugar e níveis da sociedade, ou seja, o ensino da literatura expressa a realidade de cada sociedade, pois a sua manifestação não se limita a classe e nem a um tempo histórico, mas sim a toda forma de expressão artística. Portanto, os fatores históricos nas aulas de literatura estão constantemente no nosso dia- dia e não podemos dispensar. Diante disso, a literatura não só se limita a transmitir uma espécie de conhecimento, o qual resulta como um instrumento de instrução, mas também é uma fonte de construção de mundo e de expressão.

Outrossim, o ensino literário é uma ferramenta poderosa na construção histórica, pois ela é um sonho da civilização, o qual ela é um fator indispensável ao ser humano, visto que está no nosso consciente e inconsciente. Cada civilização cria sua formação literária e histórica.

(...) O tempo é percebido como uma consequência de momentos que se excluem, uma sucessão de termos que aparecem e desaparecem, que introduz uma existência nova e nega uma existência dada. O tempo seria a constante redução do ser ao nada, pela descontinuação e sucessão do ser (...). (LAVELLE ; ALQUIÉ, apud REIS, 2012, p.20)

Diante disso, toda obra literária é um reflexo histórico de uma época e é antes de mais nada uma espécie de objeto, objeto construído o qual é de grande valia para a construção humana. Assim, as discussões dos fatos históricos nas aulas de literatura são de suma importância na construção do tempo, pois segundo José Carlos Reis, o tempo pode ser histórico, social, psicológico; mas cada “tempo” enfatiza uma ação de inclusão e exclusão, o qual deve ser debatido sobre essas experiências que negam ou/e que incluem uma visão social.

Portanto, os acontecimentos históricos são indispensáveis nas aulas de literatura, visto que as narrativas, personagens, objetos e abordagens pressupõe a construção de uma representação sobre a realidade. Assim, a literatura se tornou um instrumento

poderoso de instrução e educação, pois é o relato de várias histórias em um determinado tempo, a vivências de sujeitos e suas visões de mundo, pois segundo Carr (1892, P. 23): “Os indivíduos na história têm ‘papéis’; em certo sentido, o papel é mais importante que o indivíduo”. Desse modo, ainda seguindo a ideia de Eduard Carr, o ensino literário possibilita o discurso que oferta ao discente em um momento de reflexão sobre o mundo, os desejos, frustrações e sentimentos que o autor de uma obra literária apresenta. Ilustrando um momento fundamental no seu processo de ensino aprendizagem.

Diante desse prisma, os fatores históricos nas discussões das aulas de literatura são de suma relevância, pois a oferta dessa disciplina proporciona momentos de reflexão permanente diante de tudo que é expressado em sala de aula.

A partir de qual a priori histórico foi possível definir o grande tabuleiro das identidades distintas que se estabelece sobre o fundo confuso, indefinido, sem fisionomia e com que indiferente das indiferenças? A história da loucura seria a história do outro- daquilo que, para uma cultura é ao mesmo tempo interior e estranho, a ser, portanto, excluído (para conjurar-lhe o perigo interior), encerrando-o, porém (para reduzir- lhe a alteridade); a história da ordem das coisas seria a história do Mesmo- daquilo que para uma cultura, é ao mesmo tempo disperso e aparentado, a ser, portanto, distinguido por marcas de recolhido em identidades. (FOUCAULT, 2000, P. 17)

A obra *Las meninas*, Michael Foucault apresenta uma reflexão que parte do olhar do pintor, a qual esta reflexão remete a todo ciclo de representação do ato de pintar e o sujeito pintor. Desta forma, se torna possível perceber todo o ciclo de representação: o olhar, a paleta, o pincel, a tela em que não se sabe o que está representado, como instrumentos materiais da representação. Michel Foucault faz em seu texto uma análise detalhada do quadro de Diego Velázquez, buscando compreender a obra, em todas as relações que se pode fazer entre seus componentes. Ele constrói sua narrativa basicamente a partir das incertezas e ambiguidades presentes no quadro.

Dessa forma, ao fazer analogia da obra de Michael Foucault, *Las meninas*, com o ensino literário como ferramenta histórica na trajetória de resistência dos alunos da educação de jovens e adultos, percebe-se que a discussão dos fatos históricos nas aulas de literatura acaba proporcionando ao discente a “enxergar” fatores de representação que compõe o sujeito, visto que muitas das vezes não conseguimos entender ou compreender, durante as aulas de língua portuguesa, como a questão das ações, hábitos e costumes de uma personagem, e é através dos acontecimentos históricos que são inseridos nos debates e leituras realizados em sala de aula que podemos aprimorar a compreensão sobre essas questões culturais, aproximando, assim, o leitor a sua visão crítica e transformadora.

Entretanto, a literatura é inserida no ensino escolar como um conjunto de códigos e que, conseqüentemente, este método de ensino está refletindo no fracasso escolar; o qual, o gosto pela literatura, o desenvolvimento crítico e o prazer da leitura estão cada vez mais distantes do “universo” do aluno. Logo, os acontecimentos históricos são apresentados

como um dado e não como um instrumento de reflexão cultural.

Assim, pode-se constatar que a oferta do ensino literário padronizado que se distancia de um instrumento de aperfeiçoamento crítico e dialógico, resulta também na exclusão de fatos históricos de um povo, de sua identidade. Partindo dessa premissa, Segundo Foucault quando parafraseia Pachero (2000, P.23): “A imagem deve sair da moldura.” Retrata a necessidade de analisar o sujeito que compõe um núcleo social e cultura. Diante disso, quando se utiliza o ensino literário como ferramenta histórica na formação cultural do sujeito da EJA, deve levar em consideração as particularidades de um corpo discente tão único e complexo, marcado por alunos/vítimas de um processo de interrupções, pois as características dos sujeitos que o compõe essa modalidade de ensino é formado por pessoas que vivem em condições precárias, em sua maioria são desempregadas ou subempregadas e que para a permanência do ensino regular este público tem que enfrentar as barreiras de ordem social e econômica que os circundam. Logo, esses sujeitos da EJA são tachados pela classe privilegiada como seres sem valores, violentos, desordeiros, inconsistente e incivilizados.

Diante do exposto, para esses discentes, a instituição escolar deve ser um ambiente que proporcione um momento de sociabilidade e de cruzamento de informações numa perspectiva de sujeitos/autores de suas histórias, daqueles que aprendem diversos saberes e que tenham um significado concreto, pois se faz necessário o crescimento das suas experiências em sala de aula. Dessa forma, fica evidente a preocupação desses alunos em saber se o conteúdo discutido em sala de aula vai ou não acrescentar no seu cotidiano.

A visão de mundo de uma pessoa que retorna aos estudos na fase adulta, após um tempo afastada da escola, ou mesmo daquela que inicia sua trajetória nessa fase da vida é bastante peculiar. Protagonistas de histórias reais e ricos em experiências vividas, os alunos jovens e adultos configuram tipos humanos diversos. Homens e mulheres que chegam a escola com crenças e valores já constituídos (BRASIL, 2006, p.4).

Além disso, Segundo BRASIL, com a peculiaridade que esse público apresenta, visto que são pessoas que ficaram um certo tempo afastado do ambiente escolar, ainda é comum a visão equivocada de que esse seguimento tem como finalidade apenas de recuperar o tempo perdido daqueles que não aprenderam a ler e a escrever. Assim, o discente da educação de jovens e adultos para Pinto (2010, p. 83), é um sujeito adulto membro da sociedade ao qual cabe a produção social e reprodução da espécie, é um trabalhador trabalhado, a este, a sociedade determina as condições e possibilidades materiais, econômicas e culturais de seu trabalho. Logo, é de suma importância que o ensino para esse público, principalmente voltado a oferta da literatura, possa abranger um processo de compartilhamento de conhecimento, principalmente apresentando a importâncias dos fatores históricos que contribuiu na sua formação cultural como sujeito, além de ser um direito de todos a ter uma educação de qualidade, mas também que à

volta para a sala de aula seja uma oportunidade, no momento atual, um resgate da dívida sociocultural, o que não foi feito no tempo da infância.

Tendo em vista essa postura contemplativa do texto, o ensino voltado a educação de jovens e adultos apresenta um perfil diferenciador da escolarização regular, do qual essa distinção não se limita apenas pela faixa etária, mas também pela questão sócio histórico-cultural. Nesse sentido, o ensino literário na EJA deve possibilitar ao aluno a sua integração com os conteúdos discutidos em sala de aula, apresentando elementos históricos sobre como se identificam, das quais, muitas das vezes, são suas experiências existenciais que não podemos ver, mas que são essenciais e se revelam, paulatinamente, na exposição de sua leitura.

IDENTIDADE CULTURAL – O SER HUMANO E SUAS EXPERIÊNCIAS NAS AULAS DE LITERATURA NA EJA.

Mesmo que não seja ainda o momento de lutar pela revolução. Certamente se passou o tempo de buscarmos a nossa conscientização. As crianças são o futuro, mas o presente depende muito de você. Não venda sua identidade cultural. Esse é o maior tesouro que um país pode ter.

[...]

Povo Brasileiro – Natiruts

O trecho da música de Natiruts propõe uma reflexão sobre o conceito de identidade, no qual Stuar Hall (2006) retrata o sujeito fragmentado, que está em constante transformação, assim, o ser humano é produtor e reproduzidor da cultura.

“A questão da identidade está sendo extensamente discutida na teoria social. Em essência, o argumento é o seguinte: as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um Sujeito unificado. (Hall, 2006, p.7).

Hall em seu estudo sobre a identidade cultura, nos períodos do século XIX e XX, faz uma crítica sobre o sujeito iluminista, visto como ser unificado e sem alteração. Assim, o autor irá propor que estamos em constantes alterações e que essas mudanças também impactam na construção identitária e cultural do sujeito. Apresentando, assim, que o sujeito deixa de ser visto como algo unificado e passa a ser visto como indivíduo que está em constante procura de si mesmo.

Diante do exposto, o conceito sobre cultura está relacionado as mudanças ocorridas pelo desenvolvimento histórico, social e humano. Nesse sentido, antropólogo Clifford Geertz, retrata em sua obra: A interpretação das culturas (1989, P.12): “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”. Logo, para Geertz, diferente dos seres irracionais, que somente reproduzem e sobrevivem a partir das experiências genéticas, os seres racionais sobrevivem através das experiências com os outros. Assim,

essa interação faz surgir conjuntos de crenças, valores, costumes, hábitos que permitem que haja o surgimento de várias culturas.

(...) a palavra 'cultura' passou a ser utilizada para se referir a tudo o que seja característico sobre o 'modo de vida' de um povo, de uma comunidade, de uma nação ou de um grupo social- o que veio a ser conhecido como a definição 'antropológica'. Por outro lado, a palavra também passou a ser utilizada para descrever os "valores compartilhados" de um grupo ou de uma sociedade - o que de certo modo se assemelha à definição antropológica, mas com mais ênfase sociológica maior. (HALL, 2016, p. 11).

Dessa maneira, conforme Hall, entende-se que a cultural é de suma relevância, pois ela está intimamente relacionada ao sujeito e sua identidade, conforme o tempo-espaço que o mesmo está inserido. Pois, ainda segundo o autor, o conceito de cultura nos dias atuais passou a ser visto como modo de vida de um grupo social e/ou os valores compartilhados de uma sociedade. Assim, conforme Ruth Benedic em sua obra: *O crisântemo e a Espada*, 1972, retrata "a cultura é como uma lente através da qual o homem vê o mundo. Homens de culturas diferentes usam lentes e, portanto, têm visões desencontradas das coisas." Conforme a autora, a cultura não apresenta uma única forma de representação ou significado, mas que pode e é vista de diversas maneiras, conforme as experiências, costumes e hábitos inseridos no cotidiano do ser humano.

Além disso, segundo Geertz (2008, p. 27) "a humanidade é tão variada em sua essência como em sua expressão" e "um ser humano pode ser um enigma completo para outro" (p.10). Diante disso, a cultura é parte fundamental no processo de formação, no qual trata-se de um sistema de símbolos que interagem com os sistemas de símbolos de cada indivíduo numa interação recíproca. Portanto, a cultura amplia os horizontes e une pessoas. Assim, conforma Deleuze e Guattari, o indivíduo vivencia constantemente o processo de territorialização simbólica, que é uma forma de pertencimento a uma cultura; no entanto, o mesmo está sujeito a se desterritorializar, ou seja, não pertencer mais a determinada cultura, visto que somos, conforme Hall, em constante procura de si mesmo.

Jamais nos desterritorializamos sozinhos, mas no mínimo com dois termos (...). E cada um dos dois termos se reterritorializa sobre o outro. De forma que não se deve confundir a territorialização com o retorno a uma territorialidade primitiva ou mais antiga: ela implica necessariamente um conjunto de artifícios pelos quais um elemento, ele mesmo desterritorializado, serve de territorialidade nova ao outro que também perdeu a sua (DELEUZE E GUATTARI, 1996; 1980, p.40-41).

Ainda conforme os autores, a territorialização simbólica é definindo como um processo de pertencimento que o sujeito vivencia, e esse fator acaba fazendo parte da cultura do sujeito, onde isso possa definir a ideologia que o mesmo acredita e, portanto, esse processo acaba influenciando na identidade do indivíduo em questão. Entretanto, o mesmo pode apresentar um conceito de desterritorialização, o qual é quando o sujeito não pertence mais aqueles conceitos e/ou cultura estabelecido.

Portanto, (SANTOS, 1994). Sachs (2005) ressalta “cultura é um conceito holístico, e no seu bojo surgem culturas particulares”. Seguindo esse prisma, abordar sobre cultura necessita de uma compreensão sobre a complexidade da existência humana, visto que cada ser é composto por uma realidade cultural e possui sua própria racionalidade, e o entendimento destes aspectos racionais é de grande relevância na luta contra preconceitos ou idealizações errôneas a respeito de diferentes práticas culturais, e também na potencialização de novas maneiras de conceber nossa sociedade (SANTOS, 1994).

Diante disso, a discussão sobre o conceito de “cultura” Freire (2011a, p. 30) ressalta que ela “se define a partir de tudo que o homem cria”, assim, é resultado de ações humanas. Diante disso, a cultura também deve ser um instrumento de discussão no ambiente escolar, principalmente nas aulas de literatura, visto que conforme o antropólogo Kluckhohn 1963, apud OLIVEIRA, 2011, p. 135) esta se traduz como “toda a vida de um povo, como uma herança social adquirida do próprio grupo ao qual é pertencente, ou ainda pode ser entendida como parte do próprio ambiente criado”, ou seja, a cultura está implicitamente em cada hábito, costumes e crenças que passa por gerações.

Observando conceitos e definições, se pode compreender que a cultura se denomina à partir de tudo que circunda o homem, tudo que é visto, ouvido, aprendido, e conhecido, na sua interação social durante toda sua existência, tudo que se refere ao homem em sociedade e, especialmente, se refere a toda a sua produção: bens materiais e bens simbólicos (VYGOSTSKY, apud LOPES, 2005 p.13).

Ainda conforme Lopes, a cultura é reflexo do homem em sociedade, assim, as aulas de literatura, como ambiente de transmissão de conhecimento e de cruzamento de várias culturas, devem auxiliar na integração do sujeito com a sociedade. Dessa forma, elas devem proporcionar, visando conjuntamente e em prol desta, os instrumentos indispensáveis à aprendizagem dos conhecimentos com real significado social.

A cultura não é só a manifestação artística ou intelectual que se expressa no pensamento. A cultura manifesta-se, sobretudo, nos gestos mais simples da vida cotidiana. Cultura é comer de modo diferente, é dar a mão de modo diferente, é relacionar-se com o outro de outro modo (...). Cultura para nós são todas as manifestações humanas; inclusive o cotidiano, e é no cotidiano que se dá algo essencial: o descobrimento da diferença (Freire & Faundez, 1985, p.34).

Diante disso, para Freire e Faundez, a cultura acompanha o ser humano em todo seu percurso, ela se encontra em todos os lugares e se manifesta no nosso discurso, a maneira que vivemos. Ela representa um povo e suas crenças e hábitos. Nesse sentido, Libâneo ressalta que (2004, p. 61), “é premente que se considere, além de tudo, que os discentes vão para o ambiente escolar, trazendo suas significações, valores, crenças, formas de agir, que resultam de seus aprendizados informais, denominados como cultura paralela ou currículo extraescolar”.

Assim, a importância de ser inserido a cultura dos alunos da EJA em sala de aula,

é um fator fundamental, pois o processo de ensino-aprendizagem pode nortear o aluno em sua posição frente ao mundo e desenvolvendo sua real aprendizagem dos conteúdos discutidos em sala de aula e seu conhecimento do mundo, no qual tenha por objetivo proporcionar um ensino amplo, fundamentado em construir a identidade e o caráter do homem como cidadão. Assim, Candau e Moreira expressão:

Não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade e, particularmente, do momento histórico em que se situa. A reflexão sobre esta temática é co-extensiva ao próprio desenvolvimento do pensamento pedagógico. Não se pode conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, em que a referência cultural não esteja presente. A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural. Portanto, as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois pólos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados (MOREIRA & CANDAU 2003, p.159).

A cultura e suas discussões no ambiente escolar é um grande desafio, pois ela é um fator amplo e complexo, que representa tudo que o ser humano reproduz. De tal maneira, que as obras literárias ofertadas aos alunos estão intercaladas a dimensões culturais e se forma um ambiente social construindo por interações distintas, apresentando um cruzamento de vários hábitos, valores, gêneros e épocas. Assim, constata-se que nas instituições escolares, principalmente as aulas de literatura na EJA, o interculturalíssimo tem se aperfeiçoado através das reflexões realizadas em sala de aula, no qual deve proporcionar o pluralismo e a igualdade de oportunidades educativas e sociais. Desse modo, Vieira expressa:

O modelo intercultural implica uma dialéctica em constante contradição: assegurar a diferença e simultaneamente não a sustentar. [...] O interculturalismo implica não somente reconhecer as diferenças, não somente aceitá-las, mas – e o que é mais difícil – fazer com que elas sejam a origem de uma dinâmica de criações novas, de inovação, de enriquecimentos recíprocos e não de fechamentos e de obstáculos ao enriquecimento pela troca (Vieira, 1995, p.143).

Entretanto, apesar do pluralismo cultural ser direito de todos, e que a escola possa proporcionar seu debate, a interculturalidade em discussão nas instituições escolares, principalmente na educação de jovens e adultos apresenta um ensino distante da realidade dos discentes, ofertando métodos homogeneizadores dos processos educativos, pois segundo Hall (2016, p. 13) ressalta que: “o sentido é um diálogo – sempre parcialmente compreendido, sempre uma troca desigual(...)”. Diante do exposto de Stuart Hall, em sua obra “a cultura e representações”, percebe-se que se percebe que a exposição cultural vem perpetuando ao longo da história uma supremacia de determinadas classes e culturas em relação as demais, e que esse fator respingue na sala de aula, que conseqüentemente esta desconsidera as heterogeneidades e a interculturalidade em que os alunos são imersos.

Diante desse contexto, uma das culturas que é marginalizada ao longo da história e

esquecida/ desprezada nas discussões em sala de aula é o sujeito da EJA, no qual conforme Segundo Vóvio (2009, p.84), a cultura está presente: “no modo como se expressam, nos significados que atribuem ao processo de aprendizagem, no modo como percebem a si mesmos e aos outros, nos interesses que possuem, nas questões que afetam sua vida e no modo como se posicionam socialmente, entre outros.” Assim, para a autora, o aluno da educação de jovens e adultos são sujeitos que apresentam sua cultura, o que necessita ter seus hábitos e crenças como ferramentas de discussão nas aulas de literatura, pois os mesmos necessitam partilhar suas narrativas, suas vidas e os grupos sociais que pertencem.

[...] como um projeto educativo que valoriza a diversidade sociocultural, ao mesmo tempo que aposta na reanimação da cultura: encontro, relação, convivência, festa, alegria, fantasia e comunicação. [...] um projeto em construção, uma força dinamizadora da vida que, partindo dos topos culturais, permitirá um caminho mais humanizante para as mulheres e para os homens (PERES, 1999, p. 67).

Nesta perspectiva, ainda conforme Peres, a interculturalidade no contexto escolar, principalmente na EJA, deve possibilitar a quebra do etnocentrismo sociocultural, e que possa levar em consideração uma educação plural, e que possa se aproximar das situações nas quais os alunos estão envolvidos. Dessa maneira, os discentes da EJA possam ter um ensino pluriculturais, garantindo uma educação aos trabalhadores, marginalizados do desenvolvimento educacional, os de classes menos favorecidas, correspondendo às suas necessidades específicas.

Portanto, a oferta do ensino literário na EJA deve ter por intuito valorizar as diferenças socioculturais, que possa possibilitar um ensino dialógico, e que resulte em relações e convivências humanas, no qual o cruzamento cultural possa ser um instrumento de tolerância e empatia ao outro. Assim, entender que a oferta do ensino na educação de jovens e adultos seja uma maneira de proporcionar respeito as diferenças e que sejam indivíduos inclusos na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desse estudo de cunho bibliográfico, pode-se constatar que o ambiente escolar é de suma importância na construção do sujeito em sociedade. Assim, apresenta o papel relevante que os acontecimentos históricos têm nas metodologias das aulas de literatura, principalmente no ensino da Educação de Jovens e Adultos. Diante desse posicionamento, a interdisciplinaridade dessas duas áreas proporciona ao aluno a valorizar a sua trajetória como sujeito inserido no contexto social, econômico e histórico.

Diante disso, a oferta da disciplina dos acontecimentos históricos com as obras literárias deve ter como principal objetivo formar sujeitos críticos com a realidade na qual estão inseridos, devido ao fato de que seus conceitos e conteúdos possam fazer

com que os alunos debatam sobre o que está acontecendo não somente sobre o passado, mas também sobre o presente. Outrossim, é de suma importância que o âmbito escolar proporcione condições necessárias para uma metodologia plural e diversificada.

Além disso, os autores apresentados ao longo da discussão, reforçam a valorização dessas temáticas que favoreçam uma compreensão dialógica sobre essa interdisciplinaridade e sua reconstrução cultural e identitária que o aluno vem apresentando ao longo das aulas. Logo, é indispensável a discussão sobre os fatores históricos nas aulas de literatura, do qual vem modificando a visão do sujeito sobre diversas vertentes de sua vida. Além disso, é de suma importância refletir como a cultura do aluno é abordado em sala de aula, pois também é um instrumento importante na construção da criticidade do alunado, no qual os assuntos abordados em sala de aula devem possibilitar a aproximação das experiências vividas pelos alunos da EJA com o que eles vêm no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **COLEÇÃO TRABALHANDO COM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**. CADERNO 4: ALUNOS E ALUNAS DA EJA. Brasília, 2006.
2. BENEDICT, R. **O crisântemo e a espada**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
3. CANDIDO, A. **O DIREITO À LITERATURA**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2013.
4. CARR, Edward Hallet. **Que é História?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
5. DELEUZE, G. e GUATTARI, F. 1996 (1980). **Mil Platôs: Capitalismo e GEOgraphia** - Ano IX - No17 – 2007.
6. FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **POR UMA PEDAGOGIA DA PERGUNTA**. São Paulo: Paz e Terra, 1985.
7. FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução Salma Tannus Muchail. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
8. GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2019.
9. HALL, Stuart.. **A IDENTIDADE CULTURAL NA PÓS-MODERNIDADE**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
_____. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2016.
10. LOPES, K. R.; MENDES, R. P.; FARIA, V. L. B. (Orgs.). **COLEÇÃO PRO- INFANTIL MODULO II UNIDADE 3 LIVROS DE ESTUDO**. vol. Brasília: MEC. 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educonf/mod_ii_vol2unid2.pdf Acesso em: 10 de janeiro de 2022.
11. MOREIRA, A. F. & CANDAU, V. M. (2003). Educação escolar e culturas: Construindocaminhos. **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO**, n. 23, mai,- ago.

12. OLIVEIRA, P. S. **INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA**. 30ª ed. São Paulo: Ática, 2011.
13. PERES, A. **EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: UTOPIA OU REALIDADE?** Porto: Profedições, Lda/ Jornal a Página, 1999.
14. PINTO, A. V. **SETE LIÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 2010.
15. REIS, José Carlos. **Teoria e história: tempo histórico, história do pensamento histórico ocidental e pensamento brasileiro**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.
16. SACHS, I. Desenvolvimento e Cultura. Desenvolvimento da Cultura. Cultura do Desenvolvimento. 2005. **REVISTA ORGANIZAÇÕES & SOCIEDADE**, v. 12, n.33, Abril/Junho 2005. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/10782/7730>. Acesso em: 22 de dezembro de 2021.
17. SANTOS, J. L. **O QUE É CULTURA**. 14º. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
18. VIEIRA, R. **MENTALIDADES, ESCOLA E PEDAGOGIA IN TERCULTURAL**. In: Educação, Sociedade e Culturas, n.º 4, p.127-147, 1995.

ENSINO E APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESA: DESAFIOS E PERCEPÇÕES NA ESCOLA ESTADUAL CORONEL FIÚZA, EM CAREIRO DA VÁRZEA-AM

Data de aceite: 01/02/2023

Sabrina Batista Justiniano

Universidad del sol (UNADES), San
Lorenzo, Paraguay - PY
<http://lattes.cnpq.br/6713430752960564>

Clodoaldo Rodrigues Vieira

Mestre; Universidad del sol (UNADES),
San Lorenzo, Paraguay - PY
<http://lattes.cnpq.br/5825294064061138>

Irlane Silva De Souza

Mestre; Universidad del sol (UNADES),
San Lorenzo, Paraguay - PY
<http://lattes.cnpq.br/3684618217837677>

Regiane Magalhães Rêgo

Mestre; Universidad del sol (UNADES),
San Lorenzo, Paraguay - PY
<http://lattes.cnpq.br/9653460504696649>

Rodolfo de Lyra Ferreira

Mestre; Universidad del sol (UNADES),
San Lorenzo, Paraguay - PY
<http://lattes.cnpq.br/7791213017806716>

RESUMO: Neste estudo, o foco central se concentrou no conhecimento e análises das debilidades dos professores e projeções dos alunos em relação ao ensino e aprendizado de Inglês no contexto da Escola Estadual Coronel Fiúza no interior

do Amazonas. A inserção da Língua Inglesa na matriz curricular deve viabilizar o encontro dos alunos com culturas diferentes e experiências de interação social, ampliando suas percepções de mundo e contribuindo para sua formação integral e a compreensão da realidade educativa. O objetivo desta pesquisa foi analisar os desafios e percepções que permeiam o ensino e aprendizado do componente curricular Língua Inglesa. Além disso, realizou-se o levantamento bibliográfico das leis que regem o ensino-aprendizagem de língua estrangeira no Brasil e as publicações sobre o tema estudado. Posteriormente, aplicou-se o questionário para coletar os dados referentes a visão dos alunos ao estudo da língua inglesa. Constatou-se que é um grande desafio intermediar o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa sem uma estrutura educacional adequada, porém, ressaltando sempre a necessidade de gerenciar toda a adversidade do sistema educacional para corresponder às expectativas dos estudantes visando a compreensão das concepções que são determinadas por fatores culturais e sociais do contexto em que estão inseridos.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo escolar e língua inglesa; ensino de inglês e escola

pública rural; formação docente.

ENGLISH LANGUAGE TEACHING AND LEARNING: CHALLENGES AND PERCEPTIONS AT THE CORONEL FIÚZA STATE SCHOOL, IN CAREIRO DA VÁRZEA-AM

ABSTRACT: In this study, the central focus was on the knowledge and analysis of teachers' weaknesses and students' projections in relation to teaching and learning English in the context of the State School Coronel Fiúza in the interior of Amazonas. The inclusion of the English language in the curriculum should make it possible for students to meet different cultures and experiences of social interaction, expanding their perceptions of the world and contributing to their integral formation and understanding of the educational reality. The objective of this research was to analyze the challenges and perceptions that permeate the teaching and learning of the English Language curriculum component. In addition, a bibliographic survey of the laws that govern the teaching and learning of foreign languages in Brazil and the publications on the subject studied was carried out. Subsequently, the questionnaire was applied to collect data regarding the students' view of the study of the English language. It was found that it is a great challenge to intermediate the teaching and learning of English Language without an adequate educational structure, however, always emphasizing the need to manage all the adversities of the educational system to meet the expectations of students aiming at understanding the conceptions that are determined by cultural and social factors of the context in which they are inserted.

KEYWORDS: School curriculum and English language; English teaching and rural public school; teacher training.

INTRODUÇÃO

A realização deste estudo teve como proposta fazer uma abordagem sobre quais os desafios e expectativas que ocorrem na prática do ensino e aprendizagem de Língua Inglesa. Como também, analisou as dificuldades e as possibilidades que permeiam esse ensino na Escola Estadual Coronel Fiúza, em Careiro da Várzea, interior do Amazonas.

Com base na consciência de que as adversidades encontradas atualmente pelos docentes e discentes em língua estrangeira e as concepções que contemplam o contexto social, histórico e cultural no qual está inserido o estudo de inglês ofertado na área rural, fez-se importante para a pesquisa, exposição e reflexão a respeito das problemáticas e dimensões que englobam o exercício pedagógico.

A inserção da Língua Inglesa na matriz curricular pode viabilizar o encontro do aluno com culturas diferentes, experiências de interação social e ampliando suas percepções de mundo e contribuindo para sua formação integral.

Além disso, este trabalho se concentrou no conhecimento e análise das deficiências dos professores e projeções dos alunos em relação ao ensino e aprendizado de Inglês no contexto da escola pública do interior. Para isso, realizou-se levantamento bibliográfico das leis que regem o ensino-aprendizagem de língua estrangeira no Brasil e publicações

sobre o tema estudado, posteriormente, foi aplicado questionário para coletar os dados referentes a visão dos alunos ao estudo da língua inglesa.

As escolas públicas rurais, tem características particulares como a escassez de recursos tecnológicos, professores não especialistas, enchentes e secas responsáveis pela interrupção das aulas, discentes que trabalham ajudando a família e chegam na sala de aula cansados, tudo isso acarreta dificuldades para uma prática pedagógica eficiente no ensino e compreensão da língua inglesa.

O ensino e aprendizagem da língua Inglesa não pode ser deixado de lado, visto que, é importante considerar os aspectos positivos e negativos referente a aquisição desse idioma, lançando um olhar mais atencioso sobre as condições desfavoráveis e ainda sobre as possibilidades, alcance e notoriedade que a matéria exprime.

Sendo assim, a aprendizagem de uma segunda língua oportuniza o desenvolvimento cognitivo, social e proporciona o contato com outras culturas, permitindo assim, uma evolução integral do estudante. Não há dúvidas que o ensino-aprendizagem de Inglês seja relevante, todavia, é uma tarefa desafiadora e constante para o profissional de Língua Inglesa a necessidade de reforçar e alertar para o valor da mesma.

Como uma motivação a mais que reforça a expressão deste estudo, observou-se que o mesmo é pioneiro na abordagem das problemáticas e dimensões que englobam o exercício de ensino e aprendizado de inglês no setor público de ensino em Careiro da Várzea. Há um entendimento que através desse estudo a comunidade escolar regional e nacional seja beneficiada, pois a partir do conhecimento das necessidades e especificidades do ensino-aprendizagem de Língua Inglesa no contexto da educação no campo, surgem auxílios e fundamentos para outras pesquisas.

ENSINO DE LÍNGUA INGLESA, DESAFIOS E PERCEPÇÕES NO ENSINO PÚBLICO AMAZONENSE

A proposta curricular do ensino público amazonense interpreta o currículo como uma política pedagógica de identidade, autonomia, diversidade, interdisciplinaridade e contextualização de pressupostos construídos em prol da emancipação social dos estudantes, consolidando o preparo para o exercício da cidadania vinculando conhecimento e aquisição de competências e habilidades.

Com base na mentalidade de que a necessidade atual do ensino-aprendizagem ultrapassa a memorização de uma gama de conteúdo, faz-se necessário a seleção inteligente relacionada ao que se ensina e como se ensina. Os conhecimentos construídos pela sociedade refletidos nos avanços científicos e tecnológicos alertam para a necessidade real daquilo que o ensino e aprendizado de Inglês deve contemplar que se refere especificamente a determinados procedimentos e atitudes justificando os três pilares da referida proposta: conceitos, procedimentos e atitudes.

César Coll (1996) apresenta resumidamente como se dá a aprendizagem em cada uma dessas divisões categóricas de conteúdo;

[...] Sintetizando o máximo possível é viável dizer que:

1 Aprender fatos e conceitos significa ter a capacidade de identificar, reconhecer, classificar, relatar, descrever e comparar ideias, objetos e acontecimentos.

2 Aprender um procedimento implica em desenvolver a capacidade de fazer uso em diferentes situações e de diversas formas no intuito de solucionar os problemas apresentados e alcançar os objetivos propostos.

3 Aprender um valor representa ter a capacidade de ajustar o próprio comportamento em concordância com o princípio normativo estipulado por esse valor: Assimilar uma norma corresponde a estar capacitado para se posicionar de acordo com a mesma. Aprender uma atitude consiste em demonstrar tendência consistente e perseverante agindo de uma determinada maneira diante de situações, acontecimentos, objetos ou pessoas.

Esta Proposta baseia-se nas metas, diretrizes, objetivos gerais e específicos para o Ensino Fundamental, como também, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nos quais não se objetiva a simples transmissão de conhecimentos, no entanto, privilegia o estabelecimento de relações importantes para a compreensão de conceitos. Intenta-se mediar o conhecimento com o contexto social do educando, propiciando a assimilação daquilo que lhe é significativo. Assim sendo, presume-se um ensino de Língua Inglesa que desperte o interesse dos alunos, bem como deve ser prazeroso e eficiente através do planejamento estratégico que incorpore técnicas diferentes das costumeiras e que permita transformar a sala de aula em um ambiente propício para a aprendizagem significativa enaltecendo a vivência do conhecimento articulada com as situações sociais.

Conforme Moreira (2010), argumenta que:

A aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não literal, não ao pé-da-letra, e não arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim, com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende (MOREIRA, 2010, p. 2).

O erro é visto como um indicativo da maneira de perceber do aluno, e não propriamente como a falta de conhecimento, tornando-se o pontapé inicial para o fazer pedagógico que o conduza ao sucesso. Diante desse desafio, entende-se que a compreensão da criança é diferente da lógica do adulto, que as percepções formuladas passam por um processo de resignificação contínua, devido á característica previsível de como acontece a assimilação do conhecimento. Respeitar essas verdades provisórias é fundamental para o processo da estruturação cognitiva, já que os educandos não tiverem a oportunidade de organizar e elaborar, podendo somente realizar aprendizagens mecânicas e pouco significativas.

Neste sentido, trabalhar conceitos, procedimentos e atitudes que valorizem os

conhecimentos prévios dos estudantes, possibilita novos padrões e oportuniza confronto entre as divergências de pensamentos, com o anseio de gerar debate favorável à reformulação da aquisição do conhecimento e do ensino-aprendizagem. Além disso, este processo se concretiza a partir do momento em que o aluno for fazer uso de um conceito adquirido em outras atividades. Por fim, compete ao professor de Inglês trabalhar diversas situações nas quais os diferentes conceitos e procedimentos possam ser utilizados.

Os fatores relacionados ao ensino, aprendizado, aluno, professor, avaliação e currículo, recebem a atribuição de novos significados através da proposta pedagógica. O entendimento de ensino-aprendizagem é um processo dinâmico, interativo, favorecedor de relacionamentos que resultem em geração de conhecimento, dando a importância de relacionar a vida na sua prática. Quando o indivíduo desenvolve a capacidade de reconhecer situações em que poderá aplicar a nova habilidade ocorre a ampliação da mentalidade e este tem sua aprendizagem potencializada.

Atualmente a aprendizagem não pode ser mais encarada passivamente, em que os alunos são meros receptores, mas sim, participantes ativos que processam a informação apresentada. A proposta abordada defende uma concepção de aluno enquanto sujeito único, por esse motivo sustenta que a aprendizagem ocorre de forma pessoal e individualizada (PERRENOUD 2004), com ritmo, estilo, forma, capacidade e habilidades diferenciadas.

Intenta-se por meio da formação inicial e continuada assegurar que o educador seja preparado e capacitado para estimular, desafiar, inovar, acompanhar e orientar os educandos, pois se entende que a ação docente é cercada de complexidades e depende do sucesso da relação interpessoal entre professor e aluno. No que diz respeito ao ensino de Língua Inglesa a capacitação docente deve abranger questões referentes a diversidade cultural e linguística, bullying e dificuldade de aprendizagem.

Partindo das necessidades reais do cotidiano escolar em que estão inseridos os protagonistas do ensino e aprendizado, integrar com eficácia teoria e prática educacional, incorporando de forma intencional a dimensão científica, pedagógica e pessoal. Esse currículo foi construído projetando favorecer a formação cidadã com criticidade, solidariedade, responsabilidade pessoal e coletiva, baseando-se no domínio de competências básicas e não no acúmulo de informações defendendo que o mesmo se apresente vinculado aos diferentes contextos da vida dos estudantes.

Nesse entendimento, a proposta principal é a atribuição de significado ao aprendizado escolar, por meio da contextualização e compreensão dos conhecimentos para uso cotidiano. Quando o ensino não contempla o contexto estudantil podem surgir perguntas como: “Pra que estudar Inglês?”, ou levar a lamentáveis afirmações: “Sei nem o Português vou aprender Inglês!”.

O ensino de línguas eficaz não é aquele que depende de receitas didáticas em pacote, de prática oral repetitiva, ou que busca apoio de equipamento e tecnologia, mas sim, aquele que explora a habilidade do instrutor em criar situações de comunicação

autêntica, naturalmente voltados aos interesses e necessidades de cada grupo e de cada aluno. (KRASHEN, 1982, p. 107.)

A entendimento de contextualização sugere a intervenção participativa do aluno em todo o processo de ensino-aprendizagem, sempre conectando os conhecimentos adquiridos. As diretrizes gerais que orientam a Proposta Curricular do Amazonas para o estudo de Língua Inglesa no Ensino Fundamental foram incorporadas de acordo com as quatro premissas apontadas pela UNESCO como eixos estruturais da educação na sociedade moderna: Aprender a conhecer (descobrir os caminhos que levam a aprendizagem e conhecimento e de que forma ele se organiza e se situa).

Aprender a fazer (associar a aprendizagem escolar ao trabalho político e social), aprender a viver (desenvolver a aprendizagem do convívio, pois, somos seres dependentes uns dos outros) e aprender a ser (exercício da autonomia, e o aumento do nível de autorresponsabilidade e a consciência para com o outro).

As atividades de aquisição de conhecimentos significativos devem ser concretizadas no componente curricular de Língua Inglesa, levando em consideração os princípios pedagógicos da interdisciplinaridade, transversalidade e contextualização do aprendizado, conteúdos advindos da vivência social real, através dos quais se desenvolve as habilidades, atitudes e valores. Num processo de aprendizagem contínua, dinâmica e global.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais reforçam é necessário que se entenda a leitura e a escrita como práticas complementares expressivamente relacionadas. Um leitor competente só pode efetivar-se por intermédio de uma prática habitual da leitura de diversos textos e gêneros textuais o que contribui para a produção textual dessas fontes de referências.

Através da leitura o aluno pode ter contato com a Língua Inglesa em diversas situações servindo como competência básica para o domínio da gramática e ampliação do vocabulário, colaborando para o desenvolvimento da oralidade. É importante que os gêneros textuais trabalhados sejam previamente selecionados para que o aluno tenha contato com um conteúdo autêntico e representativo.

A prática de leitura encaminha a um juízo de linguagem cujos significados e sentidos são construídos nas diferentes interações sociais. Dessa forma, o sentido dos vocábulos, sentenças e textos devem ser buscados no contato das pessoas que participam do processo de interação, emissor e receptor, com seu meio social e com o objeto de conhecimento – a língua.

A avaliação consiste em uma ação progressista, contínua – de acompanhamento e desenvolvimento do aluno ao longo do percurso de aprendizagem, levando em consideração os avanços e triunfos dos educandos e suas dificuldades para que sejam propostos novos e adequados desafios.

Avaliar permite ao professor se aproximar de seu aluno e de acordo com a realidade constatada elaborar seu plano de ação com reflexões sobre as metas de aprendizagem,

redimensionar e se preciso repensar os objetivos e conteúdos investindo em novas iniciativas para adequar ao êxito da aquisição de conhecimento do aluno.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O estudo desenvolvido sobre o ensino de Língua Inglesa na escola pública Amazonense e os obstáculos encontrados por professores e aprendizes desta língua ao ensiná-la/aprendê-la, respectivamente, motivou a investigar a realidade dessa experiência na Escola Estadual Coronel Fiúza, em Careiro da Várzea, interior do Amazonas. Para esse fim, as concepções de duas professoras de língua inglesa, atuantes na escola pesquisada, sobre o ensino do idioma no contexto investigado, serviram como dados de análise para este estudo.

A coleta de dados foi concretizada por meio de um questionário, composto por três questões dissertativas e sete questões objetivas. Por meio desse instrumento, buscou-se esclarecer questões pontuais sobre o ensino e a aprendizagem de Língua Inglesa na escola pública amazonense, destacando a formação docente, inicial e continuada, metodologias e abordagens de ensino, habilidades desenvolvidas e sistema de avaliação.

Continuamente, apresento a análise dos entendimentos de cada um dos professores pesquisados (Professor 1, Professor 2), a fim de esclarecer, as questões antes enumeradas, com a intenção de compreender com mais propriedade o atual cenário do ensino de Língua Inglesa na escola pública Amazonense.

ANÁLISE DA FALA DO PROFESSOR 1

O professor é licenciado em História e ministra aulas de Língua Inglesa, em seu relato afirmou que não aguentava mais assumir a carga horária de Inglês todos os anos e essa disciplina não tem afinidade com a sua formação. Além disso, sem nenhuma metodologia para desenvolver as atividades pedagógicas, seu método de sala de aula limitava-se apenas a traduções de frases e textos. Por fim, essa era a única atividade pedagógica realizada em todas as turmas que ministrava as aulas de Inglês.

Em seguida, o professor comentou que os alunos sabiam que não tinha conhecimento e domínio dos conteúdos sobre Língua Inglesa, sendo que, não se planejava para ministrar as aulas e não usava estratégias diferenciadas para trabalhar com os alunos.

O professor mencionou que o ensino de Língua Estrangeira é pura utopia, não tem como alcançar um aprendizado efetivo, pois os alunos não sabem e nem falam corretamente o português, quanto mais aprender e falar corretamente o inglês.

ANÁLISE DA FALA DO PROFESSOR 2

Docente licenciado em Língua Inglesa, trabalha com a conscientização dos alunos

e que estes não devem estudar o Inglês apenas para tirar nota, ou seja, precisam estudar para que esse aprendizado seja levado para a vida. Uma vez que, utiliza metodologias e dinâmicas diferentes, por exemplo, utilização de letra de músicas que os alunos gostam muito.

O professor relatou que os alunos fizeram uma apresentação pública na praça da cidade, como musicais cantadas em inglês, esta apresentação contribuiu bastante para o processo de ensino e aprendizado da língua inglesa dos alunos. Além disso, comentou sobre as dificuldades em relação aos materiais didáticos, que estão disponibilizados na biblioteca da Escola Estadual Coronel Fiúza, e nesta não tem dicionários de Língua Inglesa e não dispõe de acesso a internet na referida escola, dificultando o aprendizado eficaz do aluno que reside na zona rural.

Na sequência, ressaltou que produzia seu próprio material didático para desenvolver seu trabalho nas turmas que ministrava aulas. Sendo que, a SEDUC não manda livros de língua inglesa e envia somente livros para os componentes curriculares que julgam mais necessários e importantes.

Dessa forma, deixou claro que acredita no aprendizado de Língua Inglesa nas escolas públicas rurais, sendo possível acontecer e se faz necessário um plano de governo que dê suporte, que contemple e que veja as reais necessidades para esse aprendizado.

Principalmente, buscou-se destacar a legislação do ensino de Língua Inglesa no cenário nacional e estadual com fundamentação legal amparadas pela LDBEN/96, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Proposta Curricular Amazonense, também foram desenvolvidas as variáveis dos objetivos específicos, todos com o propósito de identificar de que maneira esses marcos legais contribuem para o aprendizado de Inglês em escolas da zona rural.

Primeiramente, destaca-se que foi oportuno as reflexões a respeito das leis que regem o ensino de Língua estrangeira nas escolas públicas brasileira, em especial, o ensino de Língua Inglesa em escolas do interior, que faz parte do currículo vigente do sistema educacional brasileiro. Esses documentos e leis que regulam e orientam esse ensino de inglês, também apontam que ainda há muito a ser feito para uma consolidação eficaz desse ensino em todas as regiões do país, pois estreita os laços culturais, melhora o desempenho das funções cognitivas, assim como, aumenta as possibilidades de inserção no mercado de trabalho e inúmeros benefícios que o aprendizado desse idioma traz para a vida escolar, pessoal e profissional dos educandos.

Embora o ensino de Língua Inglesa não tenha recebido o reconhecimento e o protagonismo necessário, ainda que seja negligenciado em muitos estabelecimentos de ensino público da capital, mas, principalmente, do interior. Com a Reforma do Ensino Médio em 2017, o Inglês se tornou oficialmente parte da grade curricular nacional a partir do 6º ano do Ensino Fundamental II como componente curricular obrigatório e, não mais, como opcional.

Sobre a Proposta Curricular do Amazonas (2013), a disciplina de Língua Inglesa do Ensino Fundamental – 6º ao 9º Ano, na parte diversificada do currículo são exploradas três expressivas categorias de conteúdo: conceitos, procedimentos e atitudes. Já a Base Nacional Comum Curricular apresenta na sua orientação para o ensino de Língua Inglesa uma visão de inglês mundial do que uma única variante específica, ou seja, não será mais priorizado apenas o inglês americano ou britânico como acontecia antes da BNCC.

É perceptível que o espaço dado ao ensino-aprendizagem de Língua Inglesa na escola pública ainda está em ascensão e isso reflete bastante no Inglês que é ofertado nas instituições de ensino do interior.

Essas foram as principais reformas e iniciativas educacionais que implicam diretamente no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa da atualidade.

Assim, os dados coletados com os 33 alunos da amostra identificaram que 12 alunos tiveram o primeiro contato escolar do ensino de Língua Inglesa no 6º ano do Ensino Fundamental II e 07 alunos só iniciaram sua vida escolar com o ensino de inglês no Ensino Médio. Portanto, demonstra-se que através desse trabalho que a maioria dos alunos de escolas públicas da zona rural iniciam sua vida escolar no ensino de Língua Inglesa no Ensino Fundamental II, bem como os alunos da capital. Deve-se ressaltar que o Ensino de Língua Estrangeira que era ofertado nas escolas da rede pública estadual do interior do Amazonas era o Espanhol, pois os docentes o assemelhavam ao português afirmando ser mais fácil de aprender.

Percebe-se que a clientela da Escola Estadual Coronel Fiúza que em sua maioria desde o Ensino Fundamental II (6º ano) teve seu primeiro contato com o ensino de Língua Inglesa, assim como ocorre nas escolas da capital do Amazonas (Manaus). Isso possibilita maior envolvimento com o novo idioma, contribui para despertar o interesse em aprender essa língua considerada universal e que abre horizontes para futuras profissões e realização pessoal.

Este estudo comprovou que o ensino de Inglês nas escolas da zona rural quando iniciado no Ensino Fundamental asseguram um aprendizado significativo, desperta o interesse e dedicação dos alunos a desenvolver as habilidades de leitura e escrita.

Embora o processo educativo na área de campo se caracterize por suas particularidades como a falta de recursos tecnológicos, docentes não especialistas ou sem formação específica na área, além das interferências naturais como: as secas e enchentes, que podem ocasionar a interrupção das aulas. Além disso, tem os alunos que não conseguem frequentar a escola regularmente porque precisam ajudar os pais nos serviços de agricultura e pesca, por isso, os desmotivam e os reflexos são evidenciados no processo de aprendizagem que não é satisfatório, acarretando dificuldades no ensino e compreensão da Língua Inglesa.

Na sequência, foram especificadas as dificuldades e os desafios enfrentados por professores de Inglês da rede pública no contexto da educação campesina: a grande

maioria dos docentes de língua Inglesa do interior encontram muitas dificuldades para intermediar um ensino de língua estrangeira eficiente, as perspectivas de aprendizagem dos estudantes são pouco conhecidas, pois anteriormente, em muitas escolas do interior do Amazonas não existia o ensino de Língua Inglesa e, sim, o ensino de Língua Espanhola que era considerado semelhante a Língua Portuguesa, sendo assim, de fácil compreensão e entendimento.

Assim, a partir da obrigatoriedade do Ensino de Língua Inglesa em todas as escolas da Educação Básica do Brasil, os docentes da área rural encontraram várias dificuldades para o ensino de inglês. Um dos agravamentos diz respeito a formação acadêmica, pois os docentes não possuíam formação acadêmica específica e mesmo com formação diferente acabaram por assumir turmas para ministrar aulas de Língua Inglesa. Nesse sentido, a pesquisa buscou averiguar e analisar a respeito das adversidades e concepções que envolvem o ato de ensinar e aprender uma língua estrangeira na área rural, onde o estudo observou a importância de pontuar os entraves e incoerência dessas ações pedagógicas, ao mesmo tempo em que se verificou as expectativas dos estudantes da Escola Estadual Coronel Fiúza sobre o ensino e aprendizado de Inglês.

Para BARCELOS, DANTAS (2015, p. 81), a formação é como um processo contextualizado que se constrói nas trajetórias da escolarização, nas vivências, nas trocas de experiências ao longo da vida que nos torna um constante aprendiz, em permanente transformação e em construção de nossa identidade e subjetividade [...].

O estudo mostrou que dos 33 alunos da amostra, 11 deles responderam que apresenta muita dificuldade para entender e acompanhar os conteúdos ministrados em sala de aula. Os professores buscam novas metodologias para tornar as aulas mais atrativas, superando dificuldades e enfrentando desafios para que o processo educativo seja significativo e desenvolva as habilidades de comunicação, especialmente na fala e escrita de um idioma novo. Então, ficou comprovado que desse total que é menos de 50% da população da amostra as dificuldades são um entrave para professores e alunos no ensino de inglês nas escolas da zona rural.

Finalmente, foram investigadas as expectativas e concepções dos alunos da Escola Estadual Coronel Fiúza em relação ao estudo de Língua Inglesa. Constatou-se que as expectativas e concepções dos educandos no aprendizado de Inglês estão direcionadas, de acordo com os respondentes que percebem no ensino de Língua Inglesa possibilidades de viagens para outros países, ler e escrever nesse idioma para conversar com pessoas estrangeiras, para o desenvolvimento pessoal e para o trabalho.

As expectativas e concepções dos alunos foram claramente demonstradas através dos dados coletados na pesquisa, visto que estes se manifestaram livremente sobre os benefícios que os motiva a aprender um idioma novo, ou seja, dos 33 alunos da amostra, sendo que 08 informaram que comunicação e informação é o maior benefício desse idioma, enquanto para 11 respondentes a motivação para aprender inglês é para viajar e conhecer

novos lugares. Assim, comprova-se que mesmo com as dificuldades, com os desafios enfrentados pelos professores, o aprendizado de uma nova língua desperta o interesse para os alunos das escolas da zona rural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino e aprendizado de Inglês na escola pública da zona rural depara-se com uma série de dificuldades como também de possibilidades. No processo de melhoria para quem ensina e para quem aprende a língua estrangeira vários debates levam a reflexão que de fato pode ser detectado como entrave na prática pedagógica.

Entre as questões que precisarão ser mais discutidas por interferirem diretamente no processo de estudo de uma língua estrangeira estão a falta de suportes metodológicos e a dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos por parte de alunos e professores do interior. Na maioria das vezes essa clientela é esquecida, pois os órgãos responsáveis nem sempre cumprem com sua obrigação e não dão o suporte necessário para que os professores da escola pública rural possam desenvolver um trabalho de excelência com seus alunos.

As escolas rurais não recebem os livros de Inglês para que professor e aluno tenham material didático mínimo para as aulas, assim como as bibliotecas não possuem dicionários em Língua Inglesa, as escolas não têm sinal de internet e, tudo isso, dificulta o processo de aprendizagem significativo e com resultados que perpassem os muros da escola e vão para a vida pessoal e profissional dos alunos. Nesse estudo, comprovou-se que ao assinalar as normativas que regem o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa no âmbito da educação pública, as leis e orientações ainda deixam muito a desejar, especialmente em relação a educação campesina, onde professores e alunos enfrentam inúmeras dificuldades que vão desde a precariedade do material escolar até o sinal de internet ou um simples dicionário em Inglês, na maioria das vezes as escolas não têm material didático adequado, os alunos não possuem livros de alguns componentes curriculares, como por exemplo, Inglês. Constatou-se, que ao especificar as dificuldades encontradas por professores de Inglês da rede pública no contexto da educação no campo, bem como os desafios frequentes que os acompanha em sua prática pedagógica, eles buscam novas metodologias, cumprem seu papel com todo empenho e dedicação, incentivam os alunos a despertar o interesse pelo ensino de uma língua estrangeira que irá lhes proporcionar futuramente satisfação pessoal, possibilitar viagens a outros países, conversar com pessoas estrangeiras, além das possibilidades de emprego. É evidente que o ensino de inglês ofertado na escola é muito básico, apresenta muitas deficiências, não tem uma qualidade tão expressiva quanto deveria, mas isso não impossibilita os professores de desenvolver um trabalho pedagógico que contribua com o aprendizado de qualidade aos seus alunos, mesmo com todas as adversidades presentes no cumprimento de seu papel de docente.

Outra comprovação feita nesta pesquisa diz respeito a identificar as expectativas e concepções dos alunos da Escola Estadual Coronel Fiúza em relação ao estudo de Língua Inglesa. Essa constatação foi feita através dos resultados apresentados na análise de resultados dos dados coletados em que os alunos relataram que o ensino de Inglês lhe proporciona benefícios como escolher uma profissão, aprender uma nova língua, uma boa comunicação, ler e escrever em inglês.

Então, avaliou-se também nesta pesquisa que realmente é um grande desafio intermediar o ensino-aprendizagem de língua Inglesa sem uma estrutura necessária, sem materiais didáticos atualizados, porém, ressaltando sempre a necessidade de gerenciar toda a adversidade do sistema educacional para corresponder às expectativas dos estudantes, visando a compreensão de que tais concepções são determinadas por fatores culturais e sociais do contexto em que estão inseridos.

Comprovou-se que, o processo de ensino e aprendizado de Língua Inglesa não pode mais ser deixado em segundo plano, é fundamental considerar os aspectos positivos e negativos no que se refere a aquisição desse idioma, lançando um olhar mais atencioso sobre as condições desfavoráveis e, ainda, sobre as possibilidades, alcance e notoriedade que o aprendizado dessa área do conhecimento exprime.

Logo, a aprendizagem de uma segunda língua oportuniza o desenvolvimento cognitivo, intelectual e social por proporcionar o contato com outras culturas, permitindo assim, uma evolução integral do estudante. Não há dúvidas que o ensino-aprendizagem de Inglês seja de demasiada relevância, todavia, é uma tarefa desafiadora e constante para o profissional de Língua Inglesa a necessidade de reforçar e alertar para o valor da mesma.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Proposta Curricular Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual do 6º ao 9º ano.** Parte Diversificada. Manaus: SEDUC – Amazonas. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino, 2006.

BARCELOS, V.; DANTAS, T. R. **Políticas e práticas na Educação de Jovens e Adultos.** Petrópolis: Vozes, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COLL, CÉSAR. **Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de los mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica.** Anuario de psicología; Núm.: 69. 69, 1996.

CONGRESSO NACIONAL. **Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional**. Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.

KRASHEN, S. D. **Principles and practice in second language acquisition**. Oxford: Pergamon, 1982.

MOREIRA, M. A. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Revista cultural La Laguna Espanha, 2010. Disponível em: <<http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>>. Acesso em: 03/12/2022.

PERRENOUD, P. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RICOEUR E O TEMPO: AS RESPOSTAS QUE FOMENTAM NOVAS AFORIAS

Data de aceite: 01/02/2023

Lígia Chaves Ramos dos Santos

Licenciada em Letras com habilitação em Português/Espanhol pela Universidade de Mato Grosso do Sul, mestranda pelo Programa de Estudos de Linguagens (PPPGEL) pela UFMS com a pesquisa intitulada “Jarid Arraes e seus cordéis: o soar de vozes negras feministas”. É integrante do grupo de pesquisa “Ainda o nosso romantismo nosso contemporâneo?” e bolsista CAPES/CNPq

Lindsei Chaves Ramos

Bacharel em Turismo pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), pós-graduada em gestão pública pela Faculdade de Lapa (FAEL) e gestão em segurança pública pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). É instrutora da Escola de Governo de Mato Grosso do Sul com ênfase em turismo e organização de eventos

Janaína dos Santos Miranda

Licenciada em Letras com habilitação em Português/Espanhol pela Universidade de Mato Grosso do Sul, mestranda pelo Programa de Estudos de Linguagens (PPPGEL) pela UFMS com a pesquisa intitulada “Ainda aos 40, ainda romântico: A presença do Romantismo nas obras de João Anzanello Carrascoza”. É integrante

do grupo de pesquisa “Ainda o nosso romantismo nosso contemporâneo?” e bolsista CAPES/CNPq

A vida é o dever que nós trouxemos para fazer em casa.

Quando se vê, já são seis horas!

Quando se vê, já é sexta-feira!

Quando se vê, já é natal...

Quando se vê, já terminou o ano...

Quando se vê perdemos o amor da nossa vida.

Quando se vê passaram 50 anos!

Agora é tarde demais para ser reprovado...

Se me fosse dado um dia, outra oportunidade, eu nem olhava o relógio.

(QUINTANA, 1981, n.p.)

Ao analisarmos a primeira parte do texto do professor e filósofo Paul Ricoeur, intitulado **Tempo e narrativa** - Tomo I, podemos observar que o pensador destaca a necessidade em se colocar à prova proposições e conceitos abordados em disciplinas de historiografia e de narrativa de ficção, visto que em linhas gerais estes pressupostos visam afirmar uma identidade estrutural que atrela historiografia e

narrativa. Debruçados na compreensão de que a identidade estrutural da função narrativa e a exigência da verdade de toda a obra narrativa pertencem a um caráter temporal da experiência humana, chegamos à percepção de que o mundo representado por obras narrativas, sejam elas quais forem, serão sempre um mundo temporal, perspectiva discutida no texto de Ricoeur

O mundo exibido por qualquer obra narrativa é sempre um mundo temporal (...) o tempo torna-se tempo humano na medida em que está articulado de modo narrativo; em compensação a narrativa é significativa na medida em que esboça os traços da experiência temporal. (RICOEUR, 1994, p.15)

As reflexões do filósofo versam sobre o mundo temporal criando dentro das narrativas, e este tempo que é humano, resulta em significação a medida em que espelham traços de experiências temporais. Ricoeur (2014) busca discutir as aporias que envolvem o livro XI das *Confissões* de Santo Agostinho, valendo-se das antíteses *intentio* e *distentio animi* o filósofo fomenta pensamentos que versam a pergunta “O que é, com efeito, o tempo?” tão abordada por Agostinho.

O professor não ignora que a discussão presente no livro XI esteja diretamente atrelada à relação entre eternidade e tempo, entretanto, o discurso de Agostinho acaba por ressaltar ainda mais a deficiência ontológica do tempo humano, gerando novas aporias, ou seja, dúvidas racionais que segundo a filosofia, são marcadas por uma certa impossibilidade em se obter respostas objetivas e concretas sobre determinada reflexão ou questionamento, sempre que buscamos respostas para alguma aforia novas aforias surgem.

Segundo Ricoeur (1994), não existe em Agostinho uma fenomenologia pura do tempo, sendo assim, o *intentio* relaciona-se a intenção e o *distentio animi* versa o movimento do ser e a busca por compreender a medida do tempo. As proposições presentes no primeiro capítulo de Ricoeur (1994) apontam para a inviabilidade de se desvincular soluções e argumentos nas confissões de Agostinho, desta forma, na ânsia em buscar respostas o pensador acaba por fomentar novas perguntas, como por exemplo: a impossibilidade em se medir algo que não sabemos se é, então, se não sabemos o que de fato é o tempo como podemos tentar explicá-lo? Ou até mesmo descrevê-lo?

O paradoxo que engendra o ser e o não-ser do tempo nos conduzem a reflexões filosóficas, pois como vemos no texto: “(...) como o tempo pode ser, se o passado não é mais, se o futuro não é ainda e se o presente nem sempre é?” (RICOEUR, 1994, p. 23). Entretanto, cabe destacar que a linguagem acaba por trazer ao ser humano um certo conforto, visto que podemos falar de um tempo “curto” ou “longo”, segundo a percepção eminentemente humana da passagem do tempo.

De acordo com Ricoeur (1994), para Agostinho, a memória e a espera possibilitam aos sujeitos o imaginário de um longo passado ou até mesmo, de um longo futuro, ao acessarmos à memória podemos descrever experiências, a espera é análoga a memória

uma imagem que já existe no sentido e precede um evento não existente ainda é uma possibilidade de algo que virá. Entretanto, Ricoeur (1994) segue seu texto refletindo sobre o enigma da medida do tempo, evocando novas aforias pois, passar é transitar, o tempo não tem espaço e as relações entre tempos referem-se a diversos espaços de tempos.

Ainda sobre a tentativa constante em se descrever e medir o tempo, cabe destacar que na concepção filosófica é indispensável refletirmos sobre passar e estar presente, compreendemos que o presente é o instante indivisível, o ponto. O presente não tem extensão, entretanto, nos valem do presente para tentarmos compreender o que já se passou e vislumbrar o que poderá acontecer.

No que versa o *intentio* e o *distentio animi* ressaltamos que somente por meio do trânsito, marcada pela passagem do tempo é que podemos observar a multiplicidade do presente, bem como seu dilaceramento frente aos acontecimentos. Assentados em uma leitura filosófica podemos atrelar a espera e a memória, a espera humana está sempre atenta aos sinais, e assim, a memória acaba por recordar-se de alguma experiência vivida pelo sujeito uma perspectiva que tenta compreender como a ação abrevia a expectativa, alongando a memória.

Ricoeur (1994), elucida os questionamentos engendrados pelo tríptico do presente suscitando novas aforias sobre o presente do futuro, o presente do passado e o presente do presente. A reflexão que deve nortear os pensadores, versa a percepção de uma problemática que não engendra o tempo e a eternidade, mas como ela de fato se constitui por uma perplexidade gerando o pensamento de uma ideia-limite.

Cabe a nós entendermos o tempo como transitório, somente quando a inteligência “compara” o tempo com a eternidade é que a perspectiva de ideia- limite ganha fôlego, resultando em novas aforias. O tempo segundo o poeta Mario Quintana habita dentro do relógio que todos os dias insiste em incomodar os sujeitos que o escutam, entretanto, este velho de cadeira de rodas é driblado pelos poetas, bêbados e amantes e completamente ignorado pelas crianças que não caem na tentativa tola de tentar compreende-lo ou até mesmo “ouvi-lo”.

O tempo despertador é um objeto abjeto.

Nele mora o Tempo.

O Tempo não pode viver sem

[nós, para não parar.

(...) Nós é que vamos empurrando, dia a dia, sua cadeira de rodas.

Nós, os seus escravos.

Mas que raiva impotente dá no Velho quando encontra crianças a brincar de roda e não há outro jeito senão desviar delas a sua cadeira de rodas! Porque elas, simplesmente, o ignoram... (QUINTANA, 1981, n.p.).

Ainda sobre as reflexões referentes ao tempo, destacamos o filme **Mais estranho**

que a ficção (2007) do diretor Marc Forster em que o protagonista Harold Crick, um funcionário da Receita Federal vive sua vida em função de seu inseparável relógio de pulso e da contagem de cada ação. Harold cronometra cada segundo de sua vida, todas as suas ações são contadas, o simples escovar de dentes e o abotoar da camisa demandam uma exigente rotina que o levam a contar e a fazer tudo segundo o ponteiro do relógio o permite.

Crendo estar apenas seguindo com sua vida e “controlando” o tempo Harold se depara com a voz de uma narradora, voz esta ouvida somente por ele, a situação é inquietante visto que a narrativa descreve cada ação do dia do jovem rapaz, a problemática que chega ao seu ápice quando a narradora anuncia a morte eminente de Harold. A busca frenética pela mudança de seu trágico destino leva o contador de cada escovada de dentes a compreensão de que o tempo é transitório, a vida é curta e deve ser aproveitada ao máximo, sendo assim de escravo do relógio Harold passa a ser o dono de sua vida, na cena em que o relógio salva a vida do protagonista chegamos a percepção de que o relógio é um arquétipo cumprindo seu papel de salvar à tempo um sujeito que “perdia” tempo com a rotina do dia a dia.

REFERÊNCIAS

QUINTANA, Mario. **Antologia Poética**. 1ªed.- Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa** - Tomo I. Trad. Constança- Campinas, SP: Papirus, 1994.

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 Linguagens, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho pela Universidade Federal do Piauí (2022), 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 (2017) e Doutorado em Ciências da Educação (Diploma reconhecido pela Universidade Federal de Goiás). Integra o Núcleo de Pesquisa em História e Cultura Política, Educação e Diferenças Culturais (AESA/CESA). Na Educação Superior possui experiência nas áreas de Letras e Educação, com ênfase em Literatura Brasileira, Literatura Comparada, Educação Inclusiva, formação docente, avaliação e currículo.

A

A Fábrica 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 85

B

Bakhtin 53, 58, 59, 60, 63

C

Correspondência 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 51, 63

Currículo escolar 112

D

Discurso Norte-Americano 64, 66

Dramaturgia 55, 56, 57, 62, 63, 70, 72, 73, 74, 84

E

Educação de jovens e adultos 100, 101, 103, 104, 105, 108, 109, 110, 123

Efeitos de verdade 64, 65

Ensino de inglês 112, 119, 120, 121, 122

Enunciados 66, 86, 87, 91, 92, 93, 95, 96, 97

Escola pública rural 112, 122

Estados de violência 64, 67, 69

Estética da linguagem 1, 3, 5, 11

Estética Teatral 70

F

Fatos históricos 61, 80, 100, 102, 103, 104

Formação docente 113, 118, 129

I

Interpretação 5, 12, 14, 15, 16, 30, 33, 38, 40, 45, 49, 50, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 101, 105, 110

L

Libras 86, 87, 88, 89, 90, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99

Língua inglesa 112, 114, 118, 119

Literatura 3, 5, 11, 13, 20, 21, 30, 33, 41, 43, 44, 61, 63, 70, 71, 72, 83, 84, 90, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 129

M

Manuel Bandeira 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 20, 21

Mário de Andrade 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 21, 53, 57

Melodrama 53, 54, 55, 59, 62, 63

Modernismo 3, 10, 53, 55, 56, 57

P

Palavras 1, 3, 8, 12, 16, 18, 23, 25, 27, 28, 34, 46, 47, 49, 53, 64, 68, 70, 72, 82, 83, 84, 87, 92, 93, 96, 100, 110, 112

Português 86, 87, 89, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 116, 118, 120, 125

Primeiras estórias 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 33, 35, 36, 37, 38, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52

R

Relações 1, 11, 12, 13, 15, 17, 27, 59, 60, 63, 64, 66, 68, 70, 72, 74, 76, 81, 83, 88, 93, 96, 103, 108, 109, 115, 127

Romero Nepomuceno 70, 71, 72, 77

S

Sentidos 34, 86, 87, 94, 96, 97, 101, 117

T

Tarsila 53, 54, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63

Teatro 3, 20, 21, 26, 53, 55, 56, 63, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 77, 84, 85

Tradução 12, 13, 14, 24, 33, 49, 50, 63, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 110

LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Descrição, análise e práticas sociais 4

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br

LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Descrição, análise e práticas sociais 4

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br