

Sérgio Nunes de Jesus
(Organizador)

Linguística, letras e artes:

INTERCULTURALIDADE E IDENTIDADES

2

Sérgio Nunes de Jesus
(Organizador)

Linguística, letras e artes:

INTERCULTURALIDADE E IDENTIDADES



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

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 MiraniIde 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: Flávia Roberta Barão
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Sérgio Nunes de Jesus

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
L755	Linguística, letras e artes: interculturalidade e identidades 2 / Organizador Sérgio Nunes de Jesus. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-1797-2 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.972231910 1. Linguística. 2. Artes. I. Jesus, Sérgio Nunes de (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.

A coleção “Linguística, Letras e Artes: interculturalidade e identidades, volume 1” é uma obra que valida como foco as discussões científicas a partir de pesquisas pautadas nas concepções da linguagem e suas nuances linguística-literárias. Assim, o presente volume além de interdisciplinar tem a preocupação em fundamentar a ‘língua’ de acordo as inúmeras perspectivas enunciativas que vão desde o diálogo, leitura, editorial, vídeo e educação antirracista.

Logo, objetiva-se assim, em valorizar as pesquisas e, principalmente, pesquisadores e instituições diversas que corroboram com os respectivos trabalhos e demonstram as *expertises* de cada uma em dialogar e referendar fatores que possam contribuir expressivamente para o desenvolvimento da linguagem; entre esses apontamentos – elencamos os seguintes textos: *Para que o céu não caia: um convite para pensarmos juntos sobre que queremos para nós a partir do que vivenciamos com o COVID-19 e nos tempos de agora* – que fundamenta a reflexão a partir da COVID-19 e os impactos que foram sistematizados no período em questão; vemos também, *Martha Graham: na dança, o ativismo de uma gramática* – que propõem transformações no âmbito da propaganda e a necessidade de arranjos a partir do ato político; observamos também, o *Estatuto das fórmulas rotineiras encabeçadas por “como” pelo olhar da Linguística Funcional* – que propõe funcionamento sintático de acordo as ações independentes do contexto discursivo na linguagem; dessa maneira, aponta também, *Corpos podados: uma proposta de diálogo entre o verbal e o visual* – uma pesquisa bibliográfica que aborda a contribuição feminina no afã literário a sua alteridade. Conquanto, sistematiza os *Aspectos gráfico-editoriais presentes em obras literárias mais requisitadas por crianças em processo de alfabetização* – a partir de parcerias fundamentais entre Universidade, Pró-Reitoria de Pesquisa e Centro Pedagógico no Estado de Minas Gerais nas escolhas de obras que facilitem o processo de aprendizagem na Educação Básica como essência fundamental na linguagem; outrossim, direciona no texto *A representação da mulher no jornal das famílias no Oitocentismo brasileiro* – a visão da mulher no texto jornalístico a partir de análise do século XIX como base do *corpus* pesquisado; complementa com a pesquisa *A ficção como representação mimética da realidade: uma leitura de ‘as horas nuas’, de Lygia Fagundes Telles* – o valor do romance e suas influências sócio-política-cultural, fatores fundamentais como procedimento analítico em uma obra; e sistematiza a visão do ‘Conto’ em perspectiva reflexiva no cotidiano do ‘sujeito-social’; e finaliza a partir do texto *A poética de resistência do caxambu: uma prática insurgente de educação antirracista* que referenda o processo da educação antirracista de acordo as relações da diáspora Decolonial no século XIX.

Sendo assim, cumpre a tarefa de não apenas ser uma obra ‘coleccionista’,

mas uma obra que contribui em aspectos na língua, linguagem, literatura, artes visuais, questão de gênero e, acima de tudo, educacional e no valor à cultura brasileira.

Boa leitura a todos – e que nesse diálogo possamos ter contribuído!

Sérgio Nunes de Jesus

CAPÍTULO 1	1
PARA QUE O CÉU NÃO CAIA: UM CONVITE PARA PENSARMOS JUNTOS SOBRE QUE QUEREMOS PARA NÓS A PARTIR DO QUE VIVENCIAMOS COM O COVID 19 E NOS TEMPOS DE AGORA	
Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9722319101	
CAPÍTULO 2	11
MARTHA GRAHAM: NA DANÇA, O ATIVISMO DE UMA GRAMÁTICA	
Marcos Bragato	
Michael Stefferson Silva dos Santos	
Tereza Marina Melo Boggio	
Thiago Chellappa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9722319102	
CAPÍTULO 3	19
ESTATUTO DAS FÓRMULAS ROTINEIRAS ENCABEÇADAS POR “COMO” PELO OLHAR DA LINGUÍSTICA FUNCIONAL	
Diogo Oliveira da Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9722319103	
CAPÍTULO 4	32
CORPOS PODADOS: UMA PROPOSTA DE DIÁLOGO ENTRE O VERBAL E O VISUAL	
Maria Jodailma Leite	
Sandra de Melo Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9722319104	
CAPÍTULO 5	44
ASPECTOS GRÁFICO-EDITORIAIS PRESENTES EM OBRAS LITERÁRIAS MAIS REQUISITADAS POR CRIANÇAS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	
Carla Maria Gomes Cordeiro	
Maíra Carolina Alves Teixeira	
Eliana Guimarães Almeida	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9722319105	
CAPÍTULO 6	52
A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NO <i>JORNAL DAS FAMÍLIAS</i> NO OITOCENTISMO BRASILEIRO	
Willian Henrique da Silva Nunes	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9722319106	
CAPÍTULO 7	67
A FICÇÃO COMO REPRESENTAÇÃO MIMÉTICA DA REALIDADE: UMA LEITURA DE <i>AS HORAS NUAS</i> , DE LYGIA FAGUNDES TELLES	
Ana Flávia da Silva Oliveira	

Jaqueline Vieira de Lima
Francisco Edinaldo de Pontes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9722319107>

CAPÍTULO 879

ANA CLARA E AS CONSEQUÊNCIAS DO ABUSO SEXUAL NA INFÂNCIA EM AS *MENINAS*, DE LYGIA FAGUNDES TELLES

Francisca Mariana de Souza Bezerra

Hodilla Roane de Oliveira Silva

Yasnaia Shaienny Medeiros Souto

Eldio Pinto da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9722319108>

CAPÍTULO 990

“CONTO DE ÔNIBUS” - VÍDEO-ENSAIO E O OUTRO POR ELE MESMO

Talita Caselato

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9722319109>

CAPÍTULO 10..... 120

A POÉTICA DE RESISTÊNCIA DO CAXAMBU: UMA PRÁTICA INSURGENTE DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Jacyara Conceição Rosa Mardgan

Giovane do Nascimento

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.97223191010>

SOBRE O ORGANIZADOR 134

ÍNDICE REMISSIVO 135

PARA QUE O CÉU NÃO CAIA: UM CONVITE PARA PENSARMOS JUNTOS SOBRE QUE QUEREMOS PARA NÓS A PARTIR DO QUE VIVENCIAMOS COM O COVID 19 E NOS TEMPOS DE AGORA

Data de submissão: 08.09.2023

Data de aceite: 02/10/2023

Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Jequié/Bahia
<https://orcid.org/0000-0003-1540-0405>

Licenciatura em Dança e Teatro da UESB.

PALAVRAS-CHAVE: VIDEODANÇA. DANÇAR. SISTEMA. CORPOMÍDIA. CORPOS

RESUMO: Esse artigo tem como objetivo adentrar num mover conjunto a partir de experiências em tempos de COVID-19 e refletir nos tempos atuais a partir dos discursos experienciados nas performances nesse período de crise sanitária, identificando quais impactos nos atravessam diariamente nas redes, normalizando relações e colapsando singularidades, despotencializando o conhecimento de si, assim como os modos de ser e existir no mundo. Para esse propósito nos aproximamos do pensamento do xamã yanomani Davi Kopenawa (2015) e dialogamos com Aquile Mbembe(2021), Katz e Greiner(2005) e Helena Bastos(2020), pesquisadores que atuam em áreas diversas, na busca a perguntas mais que respostas para acionarmos questões pertinentes ao nosso impactado contexto que convivemos. Para isso, analisamos a videodança *OCEAN* de Victor Isidoro e CORPARTilhar, criação compartilhada dos discentes do curso de

SO THAT THE SKY DOESN'T FALL: AN INVITATION TO THINK TOGETHER ABOUT WHAT WE WANT FOR OURSELVES FROM WHAT WE EXPERIENCE WITH COVID 19 AND IN THE TIMES OF NOW

ABSTRACT: This article aims to enter into a joint movement from experiences in times of COVID-19 and reflect on the current terms from the discourses experienced in the performances in this period of health crisis, identifying which impacts cross us daily in the networks, normalizing relationships and collapsing singularities, weakening self-knowledge, as well as ways of being and existing in the world. For this purpose, we approach the thinking of the yanomani shaman Davi Kopenawa (2015) and dialogue with Aquile Mbembe (2021), Katz and Greiner (2005) and Helena Bastos (2020), researchers who work in different areas, in the search for more than answers to trigger questions relevant to our impacted context in which we live. For this, we

analyzed the videodance OCEAN by Victor Isidoro and CORPARTilhar, a shared creation of students of the Degree in Dance and Theater at UESB.

KEYWORDS: VIDEODANCE.DANCE.SYSTEM.CORPOMÍDIA.BODY

PERGUNTA-SE, AO INVÉS DE RESPONDER

A frase que abre esse artigo vem nos acompanhando desde 2017 sobre o mito do fim do mundo relatado pelo xamã Yanomani Davi Kopenawa (2015). Desde então, ouvindo esse relato e de outros pelas esquinas (RUFINO, 2021) que diz: *rompida a harmonia do universo, o céu desaba sobre nós*, buscamos deslocar para permanecer, principalmente por caminhos que fogem de um esquema dicotômico usado por aqueles que insistem em não dialogar e não buscam entender a importância de termos um corpo em coletivo para manter esse céu citado pelo xamã. Esse início indagativo cabe uma reflexão: enquanto estivermos nos deixando capturar por discursos que reproduzem e normatizam padrões de competição e desigualdade, esse céu continuará caindo e nós vivendo sob ele. Dado essa primeira pista, justifica-se algumas perguntas que rodeiam essa escrita e nos convoca a assumir compromissos éticos e horizontalizados, assim, sugerir de partida para dançarmos juntos para continuarmos a viver sob esse céu. Como imaginar outros modos de existir e de habitar esse momento? Como cada um de nós pode contribuir para que o céu não caia? Como reivindicar e praticar algo diante de um mundo regido por poderes fincados numa relação acelerada de informações?

Diante de graus de tensionamento e provocações diárias que nos conduz a ser o que estamos/somos, um dos objetivos e interesses enquanto pesquisadores se situa numa prática artística ética e comprometida com a diversidade das experiências e das existências sociais, contrária a qualquer lógica de dominação. De partida, *Para que o céu não caia* e possamos dançar para segurar o céu, assim como analisarmos e refletirmos sobre o que vivenciamos com o COVID 19 e os tempos de agora, nos aproximamos de processos de criação em dança no qual tensionam questões de corpo e suas singularidades, coimplicados em arte-vida-natureza-política trançadas nas problematizações das formas de violência que compõe esses corpos viventes.

Assim, nos aproximamos de autores como Helena Katz e Christine Greiner, Helena Bastos e Achille Mbembe, dentre outros, acompanhada de algumas produções artísticas vivenciadas em tempos de crise sanitária para pensar e contribuir para não deixar o céu cair, na continuação habitar os espaços/tempos atuais, reagindo às capturas e ataques diários ao corpo, buscando ampliar modos de ser e existir no mundo. Ratificando o quanto estamos impactados por um contexto neoliberal descompromissado com as crises radicais desde a II guerra mundial, com as injustiças produzidas pelo mundo e pelas relações de poder explícitas ou não.

De acordo com Katz e Greiner (2005), as informações do mundo são selecionadas

para se organizar em corpo, sendo assim o corpo tornou-se objeto desta contaminação e um ótimo sítio para observação dos seus novos fenômenos. Nessa proposta evocaremos a *Teoria Corpomídia* para desmontar o entendimento do corpo como um recipiente que tem extensões a ele acopladas e na perspectiva dessa epistemologia repropor esse entendimento a partir da sua existência processual na forma de *mídia de si mesmo*, suas implicações e enviesamentos que se fazem corpar, promovendo trocas contínuas com as imagens apresentadas pelos artistas. A partir dessa processualidade, nos cabe ressaltar que estamos imersos também em um sistema vivo, processual, em trânsito contínuo de trocas de informações e que como o corpo, nunca é, porque está sempre sendo.

Por exemplo, ao observarmos as redes sociais já é indicativo de contaminação, de trocas constantes, sendo assim, como propõe Katz e Greiner (2005) o corpo vive em estado de alerta, sempre-presente, nunca como recipiente ou fora de agenciamentos. Aqui nesse espaço, ressalto que a noção de contaminação ajuda a desestabilizar entendimentos de transmissão que se apoiam no modelo emissor-receptor, pois o corpo nunca é passivo, nem “processador” das informações que recebe. Articular as propostas apresentadas a partir dessa epistemologia tangencia dar ao corpo determinados materialidades de modo a não representar, mas articular singularidades dos/nos corpos em cena. Segundo as autoras todo corpo é *Corpomídia* de si mesmo, isto é, um *Corpomídia* do estado momentâneo da coleção de informações que o constitui.

Precisamos ressaltar que as contaminações anteriormente não eram tão frequentes diante dessa volatilidade no qual nos fazemos imersos diariamente no ambiente virtual. Se estamos trocando continuamente, muitas coisas acontecem conosco, diante disso é preciso estarmos atentos com o todo, principalmente nos modos de viver em grupos, quaisquer que sejam eles. Diante de tais fatos, as videodanças apresentadas nos tornam partes de um processo necessário a ativação de narrativas que se fazem sintomáticas nos contextos que elas representam enquanto *mídia de si mesmo*, e emergem das realidades desses corpos em seus ambientes, muitas vezes considerados descartáveis, pervertidos e fora de padrões.

Em tempos de pós COVID-19, ainda paira um medo do vírus e de outros por vir, sobretudo da violência que nos apavora e nos trancafia em espaços cada vez menores e de pouca escuta e moveres, nos habituando a não se arriscar aos modos de ser e existir no mundo, sem aprofundarmos nas relações e nas possibilidades de criar conhecimento.

Nesse artigo estamos interessados numa abordagem que tenham em seus processos possibilidades de criar uma relação afetiva mais significativa e potente desses corpos.

Helena Bastos (2020) propõe o ato de escutar como uma viagem, travessia e na continuação capaz de produzir algum tipo de deslocamento e assim, exercer uma experiência estética a partir da visão do outro que nos apresenta. Não entra nesse caso um julgamento de valor ou identificação, mas uma proposição a uma escuta com empatia. Desloco mais pouco e percebo a escuta para essa escrita como uma “escuta dialógica” das

cenar apresentadas e observamos nesse tempo um discurso questionador e carregado de materialidades intensas.

Em suas reflexões Bastos (2020, p.17), ainda arremata que, concordarmos ou não com o discurso, não é uma questão, mas antes de tudo, precisamos nos propor a uma escuta ampliada e deixar nos “afetar-se por aquilo que o outro não sabe de si”. A escuta aqui como está sendo discutida opera como aprofundamento aos estados de corpo apresentados, rompendo com a ideia que está separada da apreciação estética, compactuando o que foi proposto a partir disso, sobretudo nos convocando a redimensionar nossos moveres, segundo a pesquisadora.

O interesse nesse artigo compreende em enfatizarmos esse processo e o conceito de escuta apresentado por Bastos, como potencializadores aos processos de criação e como possibilidade de colaborar na mediação dos tempos de agora, nesse imbricar, aproximo esse entendimento na análise dos videodanças para atentarmos o quanto precisamos fazer germinar ações criativas a partir de apreciações artísticas e assim dar e criar sentidos nas questões políticas que nos afetam. Uma tentativa de propor ações que impliquem em transformações e (des)enquadramentos sugeridos pelos discursos produzidos nas redes. Ao acionarmos esse entendimento de escuta na apreciação das videodanças, pulverizamos um ser/estar em prontidão e de acordo com cada proposta colaborar a pensarmos sobre determinados assuntos sem replicar somente, mas aprofundando questões de corpo como força estética aos aspectos capitalistas no sistema arte, realizando um fazer poético, político e sensível.

Diante dessa reflexão, podemos visualizar outras problematizações nas propostas e ampliar os modos de perceber como essas apresentações operam, sem, contudo, deixar de apontar outros jeitos também de se reconhecer nesses ambientes e contextos, ou cruzo como propõe Rufino (2021).

Nesta direção, trabalhamos com a hipótese de que os diálogos precisam ser de fato tecidos por essa “escuta dialógica” a partir desses *Corposmídia*, trançados no que Mbembe (2021) nos atualiza nesse momento: que continuamos atravessando a crise capitalista de um mundo que são produtos da razão econômica, biológica e algorítmica.

Ou seja, *Corposmídia* precários, porém cheios de forças capazes de enfrentamentos.

Mbembe (2021) propõe pensar menos dicotomicamente e para isso acessa campos metafísicos, “animistas” para refletir sobre a política da vida, em observação ele reflete sobre o quanto não podemos ser tratados como objetos ou ferramentas e que tudo pode ser reduzido à matéria. A partir do que vivemos e pouco realizamos, o que ele chama atenção e trago para nossa conversa é a importância de articularmos nossas faculdades críticas para não desviarmos dos problemas essenciais que é o de reparar o próprio mundo. Nesse processo de indiferença que vivemos em que temos um regime que nos isola ao invés de juntar, nos interessa pensar e analisar essas produções de videodanças no

período da crise sanitária e os tempos atuais não direcionados ao narcisismo massificado, transmitido pelas redes sociais e por tecnologias digitais.

Pontualmente, falar do quanto estamos precarizados a partir de uma estrutura que nos suga como um fórceps, parece ecoar em muitas vozes de pesquisadores que tem com a arte uma possibilidade promover o encantamento e partilhar experimentos que partem de seus corpos e de seus estados de vulnerabilidades. Alguns artistas partilham desses processos constituindo-se enquanto pulverizadores contra uma estética dominante separatista que opera implicitamente por meios de vigilância e de práticas que nos colocam em confronto uns com os outros.

Quando postulamos o quanto estamos vivendo em uma sociedade imediatista, promotora de desigualdades e inventiva de modos de representação, escancaramos o que Mbembe (2021) nos atenta ao que estamos nos transformando: em concretos, sujeitos a pressões, temporalidade e cálculos. Sentimentos e afetos desaparecem fugazmente, desestabilizando relações e valores, com isso, modulando uma relação imoral e hostil com o outro, ou outros e entre aqueles que participam de um determinado grupo. Temos chamado a atenção na possibilidade de habitar todos os espaços possíveis, mesmo os já conhecidos e utilizados diariamente como nossa casa, ruas, praças, largos, e com isso seguimos observando nesses processos artísticos a imaginar outros modos de vida que permitam uma política fora de um mercado consumível e da idolatria a tecnologia midiática. Chamamos atenção a partir da lente de Mbembe, para escutarmos também o silêncio ao nosso redor, talvez uma paragem no tempo, pois segundo ele o tempo se faz constituído por fluxo e ruídos. E nessa confluência observamos o quanto os atravessamentos apresentados nas imagens de *OCEAN* e *CORPARTILHAR* se tornam corpos, experiências e moveres a partir de uma escuta ampliada, possibilitando também a nós nesse momento em tudo parece estar saindo do controle, a sermos capazes de criar vidas e nos lembrar do quanto precisamos ser responsáveis nesses espaços em que a experiência desapareceu a permanecer (HAN, 2021).

IMBRICAMENTOS, SIGNIFICAÇÕES E PROVÁVEIS GERMINAÇÕES

Na busca a apresentar referências próximas e locais, cuja potência tonalize e expresse o aprofundamento de questões políticas com perfis subversivos, não violentos e profundos foram escolhidas propostas de ações em videodança que tenham o corpo como discurso, segundo Foucault (2008) e que possam fazer emergir uma vida, não somente para ser vivida, mas como materialidade engajada no compromisso e responsabilidade civil.

No dia 03 de junho de 2021, foi apresentado no 6. Congresso ANDA – 2ª. Edição Virtual dentro de uma programação de pesquisas e experimentos artísticos de dança

em mídias digitais, chamado Trilhas Digitais o videodança *OCEAN*¹ sob a orientação da professora Dra. Juliana Moraes (UNICAMP) e com concepção, edição e vídeo de Victor Isidoro e captação de imagem de Gabriel Pestana. *OCEAN* nos aproxima a pensar o quanto nos tornamos sujeitos que somos, nos atravessamentos, em nossas ações, nas relações com os outros, nas nossas escolhas e como criamos um “espaço” capaz de mergulhar e nadar livremente com responsabilidade, além de sermos capaz de reivindicar um modo de vida vibrante, partilhado e ecológico. O “espaço” (i)limitado que a cena nos apresenta, com o corpo aparecendo em diversos planos gera uma plasticidade que não parece descrever o momento que ainda estamos vivendo, dominados pelo medo, mesmo pós COVID 19. Na continuação, fica impossível olhar as tonalidades expostas e não falar sobre temas recorrentes como desigualdade, egoísmo, racismo e o negacionismo nesse momento e que se faz revelar nas cenas de desabaços, ações e em resistência (respiro).

O artista maquiado de azul parece relacionar seu cotidiano com cores “diversas” e traz um recurso para pensar questões de gênero e sexualidade, pois o figurino que veste e reveste também em alguns momentos, nos remete a um(a) bailarina em uma caixinha de música. Uma discussão que avança quando pensamos o que Boaventura de Souza Santos (2019) cita quanto a continuidade da dominação segregada um senso comum capitalista, racista e sexista que serve as forças de direita, até porque é reproduzido incessantemente por grande parte da opinião pública e pelas redes sociais.

O corpo como *mídia de si mesmo* nos faz pensar questões relativas a corpos não binários, geralmente sacrificados por serem minoritários, como também pontua Helena Bastos (2020), a escuta como possibilidade estética que aqui se faz implicada no “agindo conhecendo, conhecendo agindo”. Ou seja, quanto nos abrimos a uma escuta ampliada, compreendemos como estados do corpo pode nos atravessar em outras instâncias do nosso (con)viver, como uma experiência ou um modo de atenção/consciência. Então, nessa perspectiva percebemos que existem muitas atividades e dobras para complexificar os debates do/no corpo nesse ambiente bidimensional.

Nossa referência é Madonna, mesmo existindo outras referências mais atuais, sua capacidade inventiva e articulada politicamente nos remete a essa cena, para que possamos pensar determinadas normatividades insistentes e sua busca em romper estereótipos estigmatizados e cheios de poeira. Trazer a questão de gênero para essa discussão é necessário e pontual. A imagem disforme com o plástico que parece sufocar o corpo intensifica um estado de aprisionamento e nos remete o quanto precisamos nos adentrar nessas discussões e partilhar, apoiar e intensificar uma luta em comum. Madonna novamente nos faz pensar sobre essas políticas de vida ao dar sentido nas imagens que ela nos apresenta (entendo que algumas pessoas podem divergir sobre a subversividade ou não em relação as suas imagens), como provocação, ícone da cultura, ou pop. Não entendemos sua imagem distante de uma crítica às reflexões de vida, como nos apresente

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=wVqUEetaQ4U>

Mbembe (2021). E com isso, retornamos a outro momento, quando os giros na cena se intensificam, enquanto espectadores contaminados temos a mesma sensação de cansaço, como os tantos discursos de aparência e pouco engajamento de si e do outro nos posicionamentos atuais.

Outra experiência para podermos ativar narrativas também para escaparmos de um perfil que define os descartáveis e os invisíveis nesse plano é o videodança CORPARTilhar². Projeto apresentado no dia 11.10.21 na Mostra Fluir de Vídeos de dança, vídeodança e afins, ação do GPNEC – Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos do Corpo a partir do Projeto *Moveres: Apontamentos e aproximações em corpo, texto e coreografia* (CNPq/UESB) e que fez parte de uma pesquisa para o componente curricular “Práticas do Corpo na Cena”, em 2021.1 com os discentes do primeiro semestre do curso de Licenciatura em Dança e Teatro na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB.

Essa proposta se situa nos atravessamentos que nos tornam corpos, assim como na possibilidade de sermos outros, um “outrar” que convoca todos a ouvir os silêncios, os respiros, sentir os cheiros, os ruídos, o sabor, o toque e o habitável que existe em nós e no mundo. Em tempos de muitas mortes durante o COVID-19, tornou-se emergente estar atento, sensorial e afetivamente nas telas, assim, as imagens foram sendo tecidas a partir de cada corpo e suas experiências, dúvidas, críticas, diálogos e na diversidade buscando uma ação criativa de um corpo no mundo (BASTOS, 2020). Um caminho no qual somos partes e responsáveis em nos manter vivos e a nossa terra para nela podermos habitar (KRENAK, 2020).

O constante uso das telas e que de algum modo é reproduzido nas formas dessa vida em dor e luta corpam imagens das partes do corpo em cores variadas e na utilização das vozes dos participantes, assim como na respiração ofegante e no ruído de uma máquina de escrever, como também nas palavras ressoadas pelos participantes. Essas partes do corpo apresentadas em cortes, tonalizam as cenas como apresentação de si mesma, em que os processos de troca de informação entre corpo e ambiente atuam, na aquisição de vocabulário e no estabelecimento de redes de conexão (KATZ & GREINER, 2001), fazendo-nos refletir em relação à complexidade de se manter em batalha nos espaços limítrofes, como possibilidade de vida diante de um modelo dominante de existência nos tempos de agora.

O impacto da imagem inicial em silêncio, depois com todos em seu quadrado, olhares e corpos difusos nos direcionando e ao mesmo tempo, logo depois uma mão escrevendo em vermelho sobre esses corpos sem cores nas telas nos conduzindo e nos coaptando analogamente nos faz perceber o quanto estamos diante de uma política de precariedades e dicotomias nesse atual estágio de vida. Nesse momento me reporto a Mbembe (2021) para pensar além, e perceber que essa imagem pode também apresentar enquanto dispositivo digital, que no mesmo indivíduo várias figuras podem coabitar,

² <https://www.youtube.com/watch?v=r7Fd5NgJf70>

simultânea ou sucessivamente, em cena uma mão, mãos e uma vela acesa, que tem na chama um outro tempo. As imagens avançam, mas continuam produzindo sensações vivas com as mortes diárias que somos notificados, pois o vermelho que aparece de forma recorrente também lembra o sangue dos corpos sacrificados e das carnes penduradas nos açougues, prontas para serem vendidos a qualquer preço, um terror em exercício, nas falas e nos discursos que nos atravessam como uma lâmina.

Noutro momento, materializam-se tessituras mais suaves com a presença das pessoas mais próximas das telas e na organização das sensações pessoais expostas de suas memórias. Estas pessoas se fazem presentes na busca a romper ou fugir de uma fraturação, ou desse senso comum já citado no qual a vida se organiza como fusão de um mundo que são produtos da razão econômica, razão biológica e razão algorítmica (MBEMBE, 2021). Como podemos perceber, as escolhas por essas pesquisas que incitem (des)caminhos, reverbera o que Helena Bastos (2020) nos provoca a pensar sobre *que lugar é dado a vida?* Essa pergunta se faz super atual e pertinente. Ou seja, estamos convivendo lado a lado com a pobreza, a escassez, a miséria, o dualismo cartesiano, o preconceito e as fobias de forma avassaladora. Nos tempos atuais pós COVID 19 continuamos vendo na televisão, nas redes sociais e no whatsapp notícias de mortes diárias, depressão, feminicídios, precariedade nos serviços médicos e de educação pública e para além do vírus, governantes que insistem em nos “atualizar” com uma realidade projetada em um sintoma que venho pensando e estudando a algum tempo chamado guetificação. O termo simplifadamente significa segregar, separar e isolar social e geograficamente determinada parte da população, e nesse caso, nós, inclusive. Nessa esteira nos incluímos por estarmos em luta conjunta, como artistas, professores e pesquisadores e mesmo em coletividade nos fazem ser/estar reprodutores de um poder colonialista, cada vez mais superficial e degenerado e arte não foge disso.

A escolha e identificação por essas performances estão nesse processo de responsabilidade do que devemos colocar no mundo (KATZ&GREINER, 2005), pois são trabalhos que desconfiguram lugares estruturados que o sistema insiste em aprisionar. Com isso, esses exemplos agem no ambiente que procura nos aprisionar e despontecializar o corpo que dança. Reconhecer essas lógicas, amplia possibilidades de criarmos frentes contra produções de prateleira, adaptados ao estado necropolítico capitalista.

CONSIDERAÇÕES EM CHAMAMENTOS NAS RELAÇÕES ESTABELECIDAS COM O AMBIENTE

Os pesquisadores e artistas aqui presentes problematizam o ser e estar no mundo a partir de lugares diversos e mesmo que não estejam voltados aos estudos do corpo, suas contribuições se tornam referências quando o assunto em destaque é apresentar os paradoxos da vida na atualidade. É preciso dizer que todos os tipos de dispositivos já fazem

parte do nosso espaço enquanto viventes e antes que possamos imaginar estão cada vez mais ágeis e velozes no ambiente digital neoliberal. Podemos nos atentar a pensar outros mundos, mesmo trazendo essa proposta de eficiência e rapidez nesse contexto tecnológico implacável, porém a partir de uma liberdade com responsabilidade, pois hoje estamos nos expondo de maneira livre, arbitrária e até descompassada. Somos e estamos conscientes de nos autoexplorarmos diariamente e tudo isso já nos parece normalizado diante dos sujeitos submetidos que nos tornamos.

Contudo, é preciso estarmos com a arte e suas minúcias no papel central, para que possamos nos sentir representados diante de fatos que precisam ser refletidos e complexificados, assim recorreremos às produções estéticas em tempos de COVID -19 para juntos seguirmos nos tempos atuais. Como foram sugeridas nas videodanças apresentadas nesse artigo, as produções artísticas nos mostram caminhos nos quais ali apresentado carregam experiências com um modo de vida desigual e muitas vezes violento, desnudando o próprio corpo ao apresentar esses registros estéticos

Recorro ao xamã Yanomani Davi Kopenawa, para que diante desse universo fragmentado, possamos ampliar esse ambiente digital com uma “escuta dialógica” com mais profundidade nas relações em redes. Sendo assim, não proponho responder as questões trazidas no início, até porque essa foi a minha proposta, mesmo que essa escrita corrobore a respostas, mas esse chamamento trata-se de um convite a pensar politicamente outros modos de ser e estar no mundo como caminhar sem saber para onde, ir para algum lugar desconhecido, escutar o outro e a si mesma e sobre quais responsabilidades estão implicadas nas postagens recebidas e postadas nesse espaço plataformizado. Não é fácil lidar com essa vida algoritmizada de *likes*, *gostei* e *seguindo* e, com tantas questões pouco discutidas referentes à natureza, aos povos indígenas, às mortes pelo e pós COVID-19, homofobia, feminicídios, racismo e tantos outros casos ao nosso redor. Mas segundo Kopenawa vamos juntar nossas forças para manter esse céu para que ele não caia, assumo esse convite agora e convoco como o xamã, *vamos dançar para segurar o céu!*

REFERÊNCIAS

BASTOS, Helena. Corpo sem vontade imerso em coisas vivas. **Rascunhos**, Uberlândia, v.7, n.2, p.5 a 22, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/55694> . Acesso em 02.04.2022.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2008.

GREINER, Christine; KATZ, Helena. **Corpo e Processos de Comunicação**. Revista Fronteiras-Estudos Midiáticos. VOL III N° 2. Dezembro de 2001.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade paliativa**: a dor hoje. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021

MBEMBE, Achille. **BRUTALISMO**. São Paulo: n-1 edições, 2021.

KATZ, Helena; GREINER, Christine. Por uma teoria do corpomídia. In: **O corpo**: pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, 2005.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: Palavras de um xamã yanomani. 1ª ed - São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

RUFINO, Luiz. **Vence-damanda**: educação e descolonização. 1ª ed – Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SOUZA SANTOS, Boaventura. **Boaventura**: Descolonizar o saber e o poder 2019. Acesso em 21.03.2022 Link: <https://outraspalavras.net/crise-civilizatoria/descolonizar-o-saber-e-o-poder/>

MARTHA GRAHAM: NA DANÇA, O ATIVISMO DE UMA GRAMÁTICA

Data de submissão 03/09/2023

Data de aceite: 02/10/2023

Marcos Bragato

Doutor em Comunicação e Semiótica
Licenciatura em Dança/Departamento
de Artes/Centro de Ciências Humanas,
Letras e Artes – Universidade Federal do
Rio Grande do Norte (CCHLA-UFRN)
<https://orcid.org/0000-0001-9410-4297>
ID Lattes: 5954222342442974

Michael Stefferson Silva dos Santos

Graduando Licenciatura em Dança/
Departamento de Artes/Centro de
Ciências Humanas, Letras e Artes –
Universidade Federal do Rio Grande do
Norte (CCHLA-UFRN)
<https://orcid.org/0000-0002-6687-1891>
ID Lattes: 6448059399264256

Tereza Marina Melo Boggio

Graduada em Bacharelado em Educação
Física/ Departamento de Educação
Física/Centro de Ciências da Saúde –
Universidade Federal do Rio Grande do
Norte (CCS-UFRN)
<https://orcid.org/0009-0001-2747-8253>
ID Lattes: 9812297475256128

Thiago Chellappa

Doutor em Ciência e Engenharia de
Materiais
Instituto Humanitas de Estudos
Integrados/Centro de Ciências Humanas,

Letras e Artes – Universidade Federal do
Rio Grande do Norte (CCHLA-UFRN)
<https://orcid.org/0000-0003-2599-6089>
ID Lattes: 7666718201975155

RESUMO: O projeto de Martha Graham (1894 - 1991) deve ser observado como um ato político ao propor a transformação da cena em novos arranjos. A ambição da tão propalada “interioridade emocional” encontra guarida em formatação própria e, como consequência, oferece um outro vocabulário cênico por intermédio do treinamento e do entendimento do corpo que dança: a “sensação íntima” proporcionada pelo binômio *contraction/release*, especialmente a partir do *floor work*, na propagada e na necessidade para conferir horizontalidade ao que está em encontro com a anatomia feminina. Emprestar a expressão “casa da verdade pélvica” reforça o que imaginamos esse deslocamento por ela promovido ao insistir a partir da anatomia feminina, ao configurar como um idioma de dança.

PALAVRAS-CHAVE: Técnica Graham. *Floor Work*. Anatomia Feminina. Ato Político.

MARTHA GRAHAM: IN DANCE, THE ACTIVISM OF A GRAMMAR

ABSTRACT: Martha Graham's project (1894 - 1991) should be seen as a political act in proposing the transformation of the scene into new arrangements. The ambition of the much-vaunted "emotional interiority" finds a guardhouse in its own format and, as a consequence, offers another scenic vocabulary through training and understanding of the dancing body: the "intimate sensation" provided by the binomial contraction/release, especially from the floor work, in advertising and in the need to give horizontality to what is in contact with the female anatomy. Borrowing the expression "house of pelvic truth" reinforces what we imagine this displacement promoted by her through insisting on the female anatomy, when configuring as a dance language.

KEYWORDS: Graham Technique. Floor Work. Female Anatomy. Political Act.

INTRODUÇÃO

Destarte, desde os anos finais da década de 1990, a dança torna-se divulgadora de sua complexidade, autoreferencialidade e autocrítica. Melhor: fez disso o baluarte; na cena, muitas vezes se encontra o não inteligível, necessariamente. No entanto, o ativismo da inserção da dança como uma atividade propulsora de conhecimento vem de "longe", desde os primeiros manuais da corte das cidades-estados no que hoje é Itália. Embora a tentativa de apagamentos pode ser antevista aqui e ali, não se pode esquecer do exercício político de centenas de criadores em dança.

A meta disposta nas mais de 100 obras resiste a essa tentativa de apagamentos subsequentes na recente história da dança ocidental. Por isso, o intento da dançarina e coreógrafa estadunidense precisa ser visto, também, como um ato político ao propor a transformação da cena em outros ajustes por meio da moldagem de uma gramática de passos e movimentos. O desbravamento da dançarina e coreógrafa se encontra no cume do ideário de um idioma, passível de transferência universalmente.

A sua ambição da tão propalada "interioridade emocional", fortemente presente graças em parte as conversas com o pai, médico psiquiatra, encontra guarida em formatação própria que se desdobra num outro vocabulário cênico por intermédio do treinamento e do entendimento do corpo que dança: a "sensação íntima" encetada pelo binômio *contraction/release*, especialmente no *floor work*, na necessidade de conferência da horizontalidade ao que está em encontro com a anatomia feminina e no uso sincrônico ou não dos braços.

Se a dança contemporânea quer divulgar as perguntas - o que é um corpo? o que é um movimento? - No intuito de afirmar que trabalha para abrir suas estruturas e fazer da autorreflexão crítica uma parte integrante de seu vocabulário, há artistas historicamente anteriores que informam uma nova prática do movimento, e a demonstração do esforço do corpo. No entanto, não se vislumbra que aceitem a formulação de Graham como um ato político.

O ato político se encontra, também, em não "esconder" o esforço corporal, mas

escancarar as quedas e suspensões, as espirais e os deslocamentos pelo espaço cênico. Isso é uma forma de ativismo, de ativismo informado pelas características intrínsecas da área e pelas características cinestésicas e cinéticas, elas advindas.

No entanto, são raros/raras autores/autoras se deter sobre o tipo de ativismo modulado na gramática desenvolvida por Martha Graham. Partem das produções cênicas, especialmente as devotadas a peças gregas antigas nas quais as mulheres estão envolvidas pelas tragédias. Pulula literatura (BANES, 1998; SIEGEL, 1979; JOWITT, 1983, 2003, 2005; SORELL, 1986; REYNOLDS, 2013) dedicada aos feitos cênicos de Graham e seus seguidores, mas não recorrem ou não ressaltam ao que tem sido formatado a partir da pelve feminina, e a gramática de Graham parece não encontrar eco entre os artistas que se autointitulam de “contemporâneos”.

Queremos aqui enfatizar a importância dessa gramática, como um ato político. Apresentamos aspectos da *modern dance* da linhagem estadunidense e apresentamos, também, breve modelagem do que está conhecido como técnica Graham. Empréstimo a expressão “casa da verdade pélvica” (BANNERMAN, 2010) reforça o que imaginamos esse deslocamento por ela promovido ao insistir a partir da anatomia feminina. Longe de esgotar, a discussão intenta erguer o que parece estar adormecido.

MODERN DANCE ESTADUNIDENSE

O crítico estadunidense Walter Sorell (1986) apresenta a dança moderna “não tanto como um sistema, mas como um estado da mente, flexionando seus músculos individuais, enfatizando seu sonho artístico pessoal” (p. 388, Tradução nossa). O que aparenta sua fraqueza, é, simultaneamente, sua força natural: “o extremo da expressão individual” (SORELL, 1986, p. 388, tradução nossa).

Tornar o centro do corpo, a partir do qual se irradia movimentos tornados visíveis com a região inferior do abdômen e a proeminência da área pélvica, a linha mestra do que se quer dizer, é um ato político não findo por questionamentos da estratégia implementada por Graham.

A expressão *modern dance* é utilizada pela primeira vez em 1926, justamente para designar o que Graham começa a empreender: um novo vocabulário do gesto e uma nova “fraseologia” do movimento (BARIL, 1987). Podemos afirmar, hoje, como um desbravamento do cenário apresentado como dança cênica.

Como afirma Sally Gardner (2008), *modern dance* é desenvolvida na relação com o “nos movemos”. No entanto, para que se dê, paradoxalmente, há de existir particularidades contribuídas pelos indivíduos. Se a *modern dance* consegue implementar essa relação a contendo haverá sempre um espaço de reflexão sobre tal paradoxo. No entendimento da autora, a *modern dance* é resistente a generalizações e opera no limite do que pode ser partilhado entre corpos individuais e a relação física entre eles.

O crítico novaiorquino John Martin (1893-1985) se torna o amplo defensor da *modern dance* e parece não vislumbrar nela a existência de um paradoxo. Como primeiro crítico de dança do jornal *The New York Times* tem um território desconhecido, e justamente por isso a possibilidade de concepção de arte e dança, e a defesa da *modern dance*. O que significa se desenvolver juntamente com a *modern dance*, mas, também, o de analisar o que se passa na cena, promover novos entendimentos e, especialmente, dedicar-se ao que recorta como ocupação profissional. Martin enfatiza a necessidade da abertura da plateia ao empreendimento cênico da *modern dance* para o que os dançarinos possam engendrar com seus corpos e, como enfoca a técnica de Graham, e o que dançam através de obstinada representação da interioridade dos que dançam. A isso credita como verdadeira forma de arte (MARTIN, 1965).

John Martin, um grande defensor da dança modernista, vinculou a dança moderna à fenomenologia argumentando (junto com outros) que a percepção em si era um neuromuscular evento, uma atividade de e dentro de nossos corpos. Para Martin, a dança moderna foi uma nova arte que fez tangível a gênese mútua de um corpo-eu e um mundo (GARDNER, 2008, p. 56, tradução nossa).

Torna-se em fato inconteste, os dançarinos modernos encetam um novo modo de perceber a cena e o que nela habita:

Como Picasso, Matisse e outros pintores modernistas, os dançarinos modernos criaram novas maneiras das pessoas se verem, desde composições angulares e desconexas de partes do corpo até contornos coloridos, arredondados e fluidos. Novas imagens surgiram de novos papéis. A dança moderna era distinta de outros gêneros artísticos nos grupos de pessoas que atraía: mulheres brancas (muitas das quais eram judias), homens gays e alguns homens e mulheres afro-americanos. As mulheres ocupavam papéis de liderança dentro e fora do palco, substituindo a imagem cênica comum do ingênuo sexual pela do indivíduo pioneiro que movia o próprio corpo com força abrupta e inquietante (FOULKES, 2002, p. 3, tradução nossa).

Como aponta a autora (2002), para os modernistas da dança estadunidense a vida é trabalhosa bem ao lema presente, especialmente antes da 2^a. Guerra Mundial, do “Faça você Mesmo”, mas é, também, a possibilidade de unir procedimentos corporais acessíveis a “todos”, a universalidade, com a individualidade de quem dança. A missão de unir opostos aparentes, instâncias do psicológico e instâncias do social.

Com esses procedimentos, altera-se o que se vê e quem os vê. “A dança moderna mudou o que estava no palco, quem estava na plateia e as expectativas do público” (FOULKES, 2002, p. 27, tradução nossa). Essa alteração obrigatoriamente se dá como um pacote cujo vértice principal é o modo de fazer representar, a técnica, o como isso pode ser articulado nos corpos. “A expressão pessoal permaneceu a inspiração e a força motivadora por trás da dança moderna” (FOULKES, 2002, p. 37, tradução nossa), no entanto, o arcabouço técnico permite ultrapassar a perspectiva individualista e “interior”.

TÉCNICA GRAHAM: POLÍTICA É ALTERAR REPRESENTAÇÃO

Desde já, a técnica Graham altera para sempre o entendimento em como pode a dança se tornar um ato político; não necessariamente filiado à agenda ativista porque ela em si mesma é um ato político. Sequenciada a partir do chão toma a necessidade da maleabilidade da pelve para irromper em espirais e uso inédito dos braços, até então.

A expressão da “casa da verdade pélvica” (BANNERMAN, 2010), corrente entre os diversos dançarinos da companhia, vem de encontro ao que defendemos como um ato político ao propor e enformar um outro *training* para o que se imagina representar: a “interioridade” quando se concentra no binômio *contract/release*, contrair e expandir: “a frase ‘verdade pélvica’ era sinônimo dos rigores envolvidos no movimento anatômico da pelve que precisava ser conquistado para entregar o drama do torso” (BANNERMAN, 2010, p. 1, tradução nossa).

Graham (1983 se manifesta sobre a expressão “casa da verdade pélvica”:

Fico estupefata com o fato de que minha escola em Nova York tenha sido denominada ‘a casa da verdade pélvica’, porque grande parte do movimento se origina em um impulso pélvico ou porque digo a uma aluna “você não está movendo a sua vagina”. Isso levou um integrante da companhia me dizer que, quando eu preparei um de meus balés, *Diversion of angels*, em Juilliard, para a sua formatura, ele foi embora pensando que a Companhia de Dança Martha Graham era a única na América em que os homens tinham inveja da vagina. [...] Sei que minhas danças e técnica são consideradas profundamente sexuais, mas me orgulho de colocar em cena o que a maioria das pessoas esconde em seus pensamentos mais profundos. (GRAHAM, 1993, p.142, tradução nossa).

Graham se dedica a acentuar o *floor work* por ela desenvolvido com a expressão “carne ao chão”: “uma instrução que nos colocou habilmente em contato com a busca da verdade pélvica – uma verdade que ressoa com a busca do aspecto primordial e terreno das danças de Graham” (BANNERMAN, 2010, p.2)

A aula de técnica de Graham está assentada na meta de dominar o movimento em cinco categorias básicas, geralmente iniciada no *floor work*, de baixo para cima: (1) no chão - sentados ou em decúbito dorsal; (2) de joelhos; (3) em pé - tanto no lugar quanto a se mover pelo espaço; (4) no ar, e (5) ‘as quedas’ (HART-JOHNSON, 2015), que são ensinadas em todos os níveis verticais, a ‘queda’ final chamada ‘queda para trás’ que se utiliza do uso de três níveis - em pé, sentado, supino e de costas. Depois do trabalho de chão, levanta-se para uma posição de pé, embora não podemos esquecer da ajuda dos braços. Nessa mudança de nível, os braços rasgam o ar com espirais coordenadas com a movimentação de todo corpo. “Toda a seção de trabalho no chão da aula é vista como uma progressão de um para uma posição de pé” (HART-JOHNSON, 2015, p. 196).

O *floor work* é composto pela série de posições articuladas sempre com a respiração e o binômio *contraction/release*, que tem a pelve como motor propulsor do movimento, a

saber: aquecimento, alongamentos, sentar-se na primeira posição e quarta posição aberta; as mãos curvadas em forma de conchas e pernas e os braços em posição paralela, com a simultaneidade dos pés flexionados.

Ressalta-se que não devemos esquecer do impacto nesse processo do binômio *contraction/release* e da respiração – expirar/inspirar, cujo impacto, também, está refletido nas quedas e suspensões; quando faz o alongamento, inale-se o ar; quando contrai, exale-se. A contração do tronco e a transferência de peso para uma parte das costas ocupam papel fundamental na alternância da formação de imagens para quem as vê.

As quedas são feitas lentamente no início; então, sucessivamente cai, as contagens são eliminadas uma a uma e o movimento é reduzido até finalmente, os dançarinos caírem ao chão em uma contagem e recuperam posição em outra contagem de extensões laterais e torções da coluna, na segunda parte da aula que Graham denomina de *lift series - center work* (trabalho no centro da sala e em pé). Aqui ocorrem os exercícios de flexão dos joelhos, realizados sempre com os balanços do torso, balanços esses que dependem da coordenação dos braços; tudo em diferentes qualidades de acentos e ritmos.

Portanto, basicamente, uma aula da técnica de Graham, desenvolve-se a partir do *floorwork*, em conjunto com exercícios de respiração (*breathings*), exercícios combinados para fortalecimento do joelho, exercícios realizados de pé no centro da sala, tais como *pliés* e *tendus*, exercícios na barra para especialmente trabalhar amplitude das pernas, e diagonais, caminhadas, corridas, quedas laterais, saltos e giros (HOROSKO, 2002).

Toda a seção de trabalho no chão da aula é vista como uma progressão de uma posição sentada para uma posição em pé. De fato, até este ponto, havia uma frase de transição prescrita de movimento conectando cada exercício (também chamado de 'combinação') ao próximo. Estas conjunções formalizadas entre os exercícios possibilitam, nas aulas mais avançadas, realizar quase toda a série de trabalho de solo sem parar, desde "Pronto, e..." até o trabalho de joelho ou "o levantamento" (BANNERMAN, 2010, p.2, tradução nossa).

Como sugere Joshua Legg (2009), a técnica de Graham enfatiza as espirais, mas para a ela chegar o entendimento de suas partes é fundamental. Por isso, dá a dica da observação das espirais na natureza, a flora, "talvez ajude no entendimento em como a pélvis e a espinha trabalham juntas nas torções e curvatura do torso" (2009, tradução nossa).

Howard Gardner (1993) reforça os princípios vinculados a essa técnica e o quanto se torna uma invenção do século 20, similar o que podemos observar em Einstein e Stravinsky, por exemplo. O entusiasmo do autor deve ser considerado, afinal se trata da invenção de um idioma de dança, na forma de nova combinatória de passos e movimentos a partir da pelve.

Estudantes estavam conscientes do poder das costas, o papel original da pelve e a pressão do chão; eram apresentados como os sentimentos podem

emergir através das contrações, dos releases e do se alongar, dos espasmos dos músculos do torso...Graham fez uso de imagens vividas para convencer o desejo de se mover... (GARDNER, 1993, p. 298, tradução nossa).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Voltar-se a Marta Graham sempre será um tributo, mas o que se quer aqui é chamar atenção para um empreendimento não vislumbrado como um ato político. Estamos convencidos de que esse empreendimento, obviamente se valeu da longevidade, mas aponta a necessidade de se voltar à dança, e não apenas em fatores externos a ela. Não precisa de palavras de ordem, bandeiras ou “senhas” para se dar a ver como um ato político.

O idioma inventado e desenvolvido por Graham é em si mesmo um ato político, no sentido de permitir a quem dança enformar imagens e, em especial, as que querem denotar uma “realidade interior”. É verdade que o idioma tem agenda, mas a partir dele tecer alternativas no corpo pode ser possível. Conhecer o treinamento proposto por Graham, portanto, adiciona outra possibilidade para se atualizar como um ato político.

O acurado nexos entre a informação que se origina naquilo que é de “introspecção” e a gramática erguida por Graham não pode, contudo, ser restrição ao acesso a uma especialidade que requer treino formal e a preparação sistemática. Isso não pode se converter no impedimento a uma prática pautada na disponibilidade corpórea e de tarefa custosa. Talvez aqui a restrição de quaisquer justificativas para não acessar.

REFERÊNCIAS

BANES, Sally. **DANCING WOMEN**: Female bodies on stage. London and New York: Routledge, 1998.

BANNERMAN, Henrietta. Martha Graham's House of the Pelvic Truth: Sexuality, femininity and female empowerment. **Dance Research Journal**, Volume 42 , Issue 1 , Summer, 2010 , p. 30 - 45

BARIL, Jacques. **La Danza Moderna**. Tradução de Maria Teresa Cirugeda. Barcelona-Buenos Aires-México: Ediciones Paidós, 1987.

FOULKES, Julia L. **Modern bodies**: dance and American modernism from Martha Graham to Alvin Ailey. Carolina do Norte e Londres: The University of North Carolina Press Chapel Hill & London, 2002.

GARDNER, Howard. **Creating Minds**: An Anatomy of Creativity seen through the lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Gandhi. New York: BasicBooks, 1993.

GARDNER, Sally. Notes on Choreography. **Performance Research**, 13:1, 2008, p. 55 – 60.

GRAHAM, Martha. **Memória do sangue**: uma autobiografia. Tradução de Claudia Martinelli Gama. São Paulo: Siciliano, 1993.

HART-JOHNSON, Diana. A Graham Technique Class. **Journal for the Anthropological Study of Human Movement**. 9 (4), 1997, p. 193–214.

HOROSKO, Marian. **Martha Graham: The Evolution of Her Dance Theory and Training, 1926-1991**. Chicago: a capella books, 1991.

JOWITT, Deborah. Martha Graham's Clytemnestra Lives to Kill Agai. **The Village Voice**, 20 de Maio, 2009. Disponível em: Martha Graham's Clytemnestra Lives to Kill Again - The Village Voice Acesso em: 20. Mar. 2022.

_____. Graham Lives! The Village Voice, Abril 05, 2005. Disponível em: **Graham Lives! - The Village Voice**. Acesso em: 20. Mar. 2022.

_____. Monumental Graham. IN: COPELAND, Roger; COHEN, Marshall, **What Is Dance? Readings in Theory and Criticism**. Oxford: Oxford University Press, 1983, p. 456 – 459.

LEGG, Joshua. Graham Tecniq.ue. **Dance Spirit**. March 19, 2009. Disponível em: Graham Technique (dancespirit.com) Acesso em: 10.Jun. 2022.

MARTIN, John. **The Modern Dance**. Princenton: Princenton Book Company, 1989.

REYNOLDS, Dee. Dancing Free: Women's Movements in Early Modern Dance. In: RADO, Lisa Rado (ed.). **Modernism, Gender, and Culture: A Cultural Studies Approach**. Taylor & Francis, 2013, p. 263–274.

SIEGEL, Marcia B. **The Shapes of Change: Images of American Dance**. Boston: Houghton Mifflin Company Boston, 1979.

SORELL, Walter. Dance in it's time. New York: Columbia University Press, 1986.

ESTATUTO DAS FÓRMULAS ROTINEIRAS ENCABEÇADAS POR “COMO” PELO OLHAR DA LINGUÍSTICA FUNCIONAL

Data de aceite: 02/10/2023

Diogo Oliveira da Silva

Doutorando em Linguística na
Universidade Federal de São Carlos
Programa de pós graduação em
Linguística
Bolsista CAPES

RESUMO: Esta pesquisa propõe a análise de fórmulas rotineiras encabeçadas pela conjunção *como* em exemplos do tipo *como se diz, como se chama, como é que é*, entre outros, a classificação de seu funcionamento por meio de um olhar linguístico funcional, com apoio da Gramática Textual Interativa – nas classificações funcionais de parentetização e descontinuidade sintática; e da Gramática Discursivo-Funcional, visando seu funcionamento nos níveis interpessoal, representacional e morfossintático, analisando seu funcionamento como subordinada ou independente a um contexto de inserção, de acordo com Dik (1981), Hengeveld e Mackenzie (2008) e Pezatti (2006, 2014).

PALAVRAS-CHAVE: Gramática textual interativa; fórmulas rotineiras; Gramática Discursivo – Funcional; parentetização.

STATUS OF THE ROUTINE FORMULAS HEADED BY “HOW/ AS” BY FUNCTIONAL LINGUISTICS LOOK

ABSTRACT: This research proposes the analysis of routine formulas headed by the conjunction *how/as* in examples of the type *as it is called, as it is said, as it is*, among others, and try to classify its functioning through a functional linguistic look, supported by Interactive Textual Grammar. - Functional classifications of bracketing and syntactic discontinuity; and Discursive-Functional Grammar, aiming at its functioning at the interpersonal, representational and morphosyntactic levels, analyzing its functioning as subordinate or independent to an insertion context, according to Dik (1981), Hengeveld and Mackenzie (2008) and Pezatti (2006, 2014).

KEYWORDS: Interactive textual grammar; routine formulas; Discursive Grammar - Functional; bracketing.

1 | INTRODUÇÃO

O presente trabalho, ainda em desenvolvimento para a dissertação de mestrado na área de análise e

processamento automático de línguas naturais, tem por objetivo, analisar as fórmulas rotineiras (costumeiras) encabeçadas pelo lexema *como* em exemplos do tipo como se diz, como se chama, como é que é, entre outros, e tentar classificar seu funcionamento através de um olhar linguístico funcional, com apoio da Gramática Textual Interativa – nas classificações funcionais de parentetização e descontinuidade sintática; e da Gramática Discursivo-Funcional (GDF), visando seu funcionamento nos níveis interpessoal (pragmático) e representacional (semântico), englobando a formulação discursiva, e o nível morfossintático, analisando o caráter estrutural como subordinada ou independente a um contexto de inserção. Para isso, foi levantada a seguinte problemática, pelo viés funcional da língua portuguesa falada: Como é o funcionamento dessas estruturas encabeçadas por *como*? Sob quais funções pragmáticas elas atuam na sentença? Elas agem como estruturas independentes ou subordinadas ao enunciado? Para tentar responder essa problemática funcional, vimos na Gramática funcional, uma excelente ferramenta para as análises pragmáticas, entendendo os processos conceituais; semânticas, entendendo os processos contextuais; e morfossintáticas, entendendo os processos gramaticais.

Como hipótese, levantamos a seguinte possibilidade: estas estruturas tratadas como parentéticas (modelos de inserção - frases hóspedes) representam atos discursivos movidos por razões pragmáticas externas ao que é representado na codificação sintática, trazendo outros tópicos discursivos, representados e codificados nessas fórmulas rotineiras, o que geram novas significações e/ou complementos nas sentenças tratadas como completas, nas quais essas fórmulas são inseridas nas ocorrências abordadas. A análise através dos níveis de formulação e estruturação nos ajudará a entender como essas fórmulas funcionam, as possibilidades de uma descontinuidade sintática, suas implicações e motivações no discurso, adentrando na camada representacional e seu valor expressivo para seus usos, e com isso, seguiremos para a análise das significações pragmáticas, que resultam em atos discursivos, focalizando nossos estudos no nível interpessoal.

É esperado, ao final da pesquisa, alcançar dados classificatórios dos usos das estruturas linguísticas selecionadas de acordo com as funções operacionais da GDF, e dos conceitos de parentetização, voltado a um olhar da Gramática Textual Interativa. O alinhamento pragmático-semântico entrelaçado com a disposição morfossintática dessas estruturas ajudará a compreender suas funções, principalmente no nível interpessoal, alcançando assim, a hipótese do funcionamento como ato discursivo parentético dessas frases hóspedes, por motivações externas ao conteúdo da sentença. Com o andamento da pesquisa, foram levantados resultados, que serão esclarecidos no decorrer deste artigo, assim como foram apresentados e discutidos na apresentação do simpósio, com as devidas reflexões levantadas no evento.

2 | GRAMÁTICA FUNCIONAL: UM OLHAR QUE FUNCIONA

Como já mencionado, a Gramática Funcional nos servirá de ferramenta importante nessa pesquisa, pois nosso objeto – a língua falada - fornece dados formulativos e estruturais dessas estruturas selecionadas, permitido assim, olhar para a língua em atividade e entender, neste caso, os processos lingüísticos em relação a essas estruturas lingüísticas selecionadas pela palavra como e por sua função fraseológica. Faremos aqui, uma introdução sobre nosso aporte teórico. A Gramática Discursivo-Funcional nos auxiliará a entender esses processos, pois, segundo Pezatti:

A gramática discursivo-funcional (GDF) procura conciliar o fato patente de que as línguas são completamente estruturadas com o fato igualmente patente de que elas são adaptadas à função de instrumento de comunicação entre seres humanos. Dessa forma, o falante organiza suas expressões lingüísticas de acordo com a avaliação que elabora da informação pragmática do destinatário no momento da enunciação. (PEZATTI, 2014, pg. 10)

A camada do nível pragmático nos auxiliará no foco de entender as motivações e razões pragmáticas do falante para o uso das expressões lingüísticas. O nível representacional (semântico, englobando as funções semânticas presentes no nível de formulação) e o nível morfossintático (estabelece relação estrutural e fonológica) servirão também de base para entender os processos funcionais em nosso trabalho. De acordo com Hengeveld e Mackenzie (2008), a GDF se estrutura conforme quadro abaixo (Figura 1.):

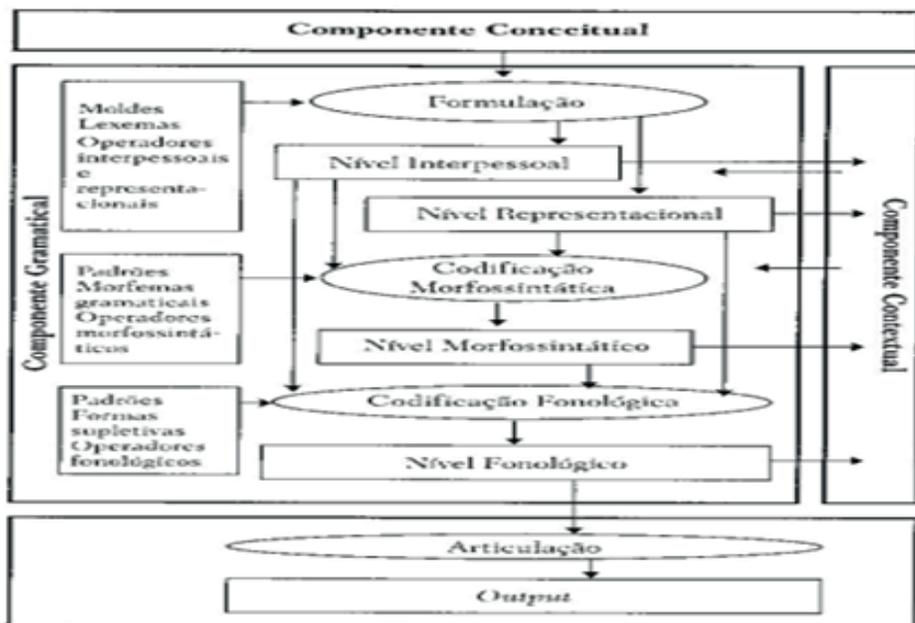


Figura 1. Quadro estrutural da GDF

Fonte: PEZATTI, 2014, p. 75

Na representação do nível interpessoal, temos o movimento – a menor unidade livre do discurso (Kroon, 1997 *apud* PEZATTI, 2014, p. 76), visto como uma contribuição autônoma para a interação contínua, constituído de uma ação introdutória ou modificadora de tópicos discursivos. Presente no movimento, o ato discursivo é visto como uma unidade básica do discurso, a menor unidade linguística presente no processo comunicativo, que envolve o falante, o interlocutor e um conteúdo comunicado. No conteúdo comunicado é formado por subatos, estes sendo formas de ação comunicativa do falante, podendo ser de atribuição (tentativa de o falante evocar uma propriedade) e/ou de referência (tentativa do falante de evocar um referente). Os atos discursivos expressam funções retóricas, que estão relacionadas aos modos ordenados dos componentes do discurso, modelados como estratégia do falante no ato comunicativo, buscando influenciar o destinatário a aceitar seus propósitos e intenções, sendo chamadas de funções retóricas, que podem ser: orientação, esclarecimento, concessão e motivação. Entraremos agora na GTI: Gramática Textual Interativa, que nos auxiliará, assim como a GDF o faz, na análise funcional interativa da língua falada.

2.1 Gramática Textual Interativa: uma interação que dá o que falar

Baseada em uma concepção pragmática de texto e de linguagem, a perspectiva teórica textual-interativa “*elege uma visão de linguagem como “forma de ação e de interação social”*” (JUBRAN, 2006a, p. 27), ou seja, ocorre a junção de aspectos textuais e interacionais: o interacional está inscrito no texto, tornando-se inerente a ele, se tornando um processo dinâmico de formulação textual e interacional. Para nossa análise, a grande importância da GTI se dá pela seleção do *corpus*: análise do texto falado – possui características discursivas não previamente planejáveis, apresentando rupturas de estruturas canônicas. Assim, a GTI nos auxiliará a entender as estruturas selecionadas em ação na língua falada através dos registros escolhidos pelo selecionador lexical como, dentro da conjuntura fraseológica sentencial. Outros pontos teóricos de grande importância são os conceitos de parentetização e a concepção estrutural de descontinuidade sintática, explanados a seguir.

2.2 Parentetização: um parêntese na fala

Hipótese importante para nossa análise, aqui usaremos a definição de Jubran (2006b) sobre essa ocorrência no nível frásico - uma modalidade de inserção tratada como breves desvios de um tópico discursivo corrente em um enunciado, que não afetam a coesão desse segmento. (Jubran, 2006b, p. 301-310). Para a autora, há duas modalidades de inserção em um segmento tópico: a primeira, como sendo de maior extensão, gerando assim uma outra centração dentro do segmento; e uma outra de menor extensão (parênteses). Os parênteses possuem propriedades que os identificam em dado segmento de inserção e são caracterizados por: 1) desvio tópico (analisando neste caso, a dimensão pragmática dos parênteses) e 2) as marcas formais de inserção parentética (sendo como critérios

de reconhecimento e delimitação de fatos parentéticos, estando presentes no segmento parentético e no segmento- contexto).

2.3 Formação dos parênteses

Segundo a autora, os parênteses possuem as seguintes constituições formais:

- (a) Marcadores Discursivos: perda de transparência semântica, como em entendeu? Claro? Voltando ao assunto, entre outras;
- (b) Sintagmas Nominais: o sintagma nominal pode ser precedido por um marcador discursivo, ou mais de um sintagma;
- (c) Frases Simples: frases curtas com predicação verbal ou nominal;
- (d) Frases Complexas: (orações justapostas ou ligadas por elos sintáticos e por marcadores discursivos);
- (e) Pares Adjacentes: par adjacente pergunta-resposta, estando no plano textual-interativo, por implicações entre atos de fala.

Os parênteses também ocorrerem em determinadas situações de fronteiras no texto, nos seguintes casos:

Classe	Foco	Funções
a	Elaboração tópica <ul style="list-style-type: none"> Conteúdo tópico Formulação lingüística Estrutura tópica 	a) exemplificação b) esclarecimento c) ressalva d) retoque e correção a) explicitação do significado de palavras b) indicação de mudança de registro c) verbalização da atividade formativa d) sinalização de busca de denominações e) solicitação de colaboração do interlocutor na seleção lexical a) marcação de subdivisões de um quadro tópico b) marcação de retomada do tópico c) marcação do estatuto discursivo de um fragmento do texto
b	Locutor	a) qualificação do locutor para discorrer sobre o tópico b) manifestação de interesse ou desinteresse pelo tópico c) indicação de desconhecimento do tópico d) manifestações atitudinais do locutor em relação ao tópico e) indicação da fonte enunciativa do discurso
c	Interlocutor	a) estabelecer inteligibilidade do tópico b) evocar conhecimento partilhado do tópico c) testar a compreensão do locutor d) instaurar convivência com o interlocutor e) chamar a atenção do interlocutor para um elemento do tópico f) atribuir qualidades ao interlocutor para a abordagem do tópico
d	Ato comunicativo	a) sinalização de interferências de dados externos ao ato comunicativo b) estabelecimento da modalidade do ato comunicativo c) estabelecimento de condições para a realização ou prosseguimento do ato comunicativo d) avaliação do ato comunicativo e) negociação de turnos

Figura 2. Classes e funções parentéticas

Fonte: JUBRAN, 2006b, p. 327

(a) Entre constituintes de frase (mantém a estrutura sintática entre E1 e E3);

(b) No limite entre duas unidades frasais (parêntese ocorre entre frases não conectadas sintaticamente, e sim, topicamente);

(c) Entre a primeira e a segunda parte de pares adjacentes (entre sentenças de pergunta e resposta entre os falantes);

(d) Entre segmentos textuais, com estruturas anacolúpticas (corte sintático, não continuidade e inacabamento sintático de E1).

Jubran divide os parênteses em quatro classes, de acordo com seu foco funcional: classes A (foco na elaboração tópica), B (foco no locutor), C (foco no interlocutor) e D (foco no ato comunicativo). Cada classe engendra diferentes funções pragmáticas de acordo com sua atuação na sentença em que essa frase hóspede é inserida (Figura 2.):

Veremos a seguir, exemplos dessas classificações parentéticas nas ocorrências selecionadas. Não entraremos em muitos exemplos aqui, representando todas as classes,

funções e constituições formais, para não prolongar muito o trabalho.

3 | DESCONTINUIDADE SINTÁTICA

Estando geralmente presente com o termo *deslocamento sintático*, e estudada pela Gramática Funcional, a descontinuidade é definida “*como a não-contiguidade dos elementos linguísticos que, de outra forma, deveriam ser interpretados em conjunto*” (VELASCO, 2010, p. 412), sendo parte de uma unidade linguística cujos membros são interrompidos por material linguístico intermediário na sintaxe linear. A noção de descontinuidade sintática ajuda a compreender como as frases hóspedes em análise se comportam sintaticamente como uma interrupção à ideia, pensamento e até mesmo, o contexto da sentença, tida como completa e na qual essa descontinuidade desvia brevemente o sentido final, adentrando uma nova função, como vimos acima, funções parentéticas, divididas em classes de determinados focos interacionais. Nas ocorrências analisadas, veremos como essa descontinuidade atua, iniciando pela conjunção *como*.

4 | COMO ADVÉRBIO OU CONJUNÇÃO – “COMO” CLASSIFICAR?

Por que escolher essa conjunção para análise? No início da idealização da pesquisa, foi realizada uma investigação sobre trabalhos analisados pelo viés funcionalista em várias modalidades de expressões linguísticas. A escolha pelos fraseologismos veio desde trabalho de pesquisa na graduação, este pelo viés teórico da semântica formal e tendo como objeto principal de análise os provérbios e expressões idiomáticas (outras classes de fraseologismos). Como as fórmulas rotineiras passaram “um pouco batidas”, resolvermos seguir com este novo trabalho focando nessa categoria de fraseologismo.

As fórmulas rotineiras são expressões de interação social que reproduzem situações cotidianas, que demonstram polidez, educação social interativa e facilitam a comunicação. São utilizadas para saudar ou despedir (“bom dia/tarde”; “boa noite, até mais!”; “bom te ver!”), educação (“Deus te pague”; “bom apetite”) entre outras com *vários contextos diferentes* (“*meus pêsames*”; “tudo bem?”). Para entender nosso objeto selecionador como nessas expressões, aqui seguiremos suas definições a partir de Bechara (BECHARA, 2009, p. 287-330), entendendo as classes gramaticais a que tem sido relacionada – advérbio e/ou conjunção, e sua condição dentro de contexto de subordinação ou de coordenação. Como advérbio relativo, refere-se a unidades que estão postas na oração anterior, ou agem de modo absoluto, como em (a): *Como te disse ontem, não irei trabalhar mais lá*. Como advérbio interrogativo é usado em perguntas diretas e indiretas em referência ao lugar, modo, tempo ou causa *como em* (b): *Como (por que?) você fez isso?*. Na condição de advérbio comparativo, relata uma situação de igualdade, como em (c): *Falou tão alto como o irmão*.

As conjunções se dividem em coordenadas e subordinadas. As conjunções coordenadas reúnem orações que pertencem ao mesmo nível sintático: dizem-se independentes uma das outras e, por isso mesmo, podem aparecer em enunciados separados, visto em (a): *Pedro fez concurso para medicina, e Maria se prepara para a mesma profissão* e *Pedro fez concurso para medicina/Maria se prepara para a mesma profissão* se tornam duas orações independentes.

As conjunções subordinadas assinalam que a oração poderia ser sozinha em enunciado: se insere num enunciado complexo em que ela perde a característica de enunciado independente, de oração, para exercer, num nível inferior da estruturação gramatical, a função de palavra como em (b): *Soubemos que vai chover e _____ Vai chover*. Na modalidade causal indica causa, motivo, razão do pensamento (como = porque, sempre anteposta a sua principal) como em (c): *Como ia de olhos fechados, não via o caminho* [MA. 1, 19]. Como comparativa, pode ser assimilativa (assimila uma coisa, pessoa, qualidade ou fato a outra mais impressionante, ou mais conhecida), vista em (d): *O medo é a arma dos fracos, como a bravura a dos fortes* [MM]. Como quantitativa (compara na sua quantidade ou intensidade, coisas, pessoas, qualidades ou fatos), atua como igualdade exemplificada em (e): *Nada incomoda tanto aos homens maus como a luz, a consciência e a razão* [MM]. Como conformativa, exprime um fato em conformidade com outro expresso na oração principal, vista em (f): *Tranquelizei-a como pude*. [MA. 1, 174]

5 | ANÁLISES E RESULTADOS PARCIAIS

Para a análise, foram selecionadas cinco ocorrências do *Corpus Lusófono da Língua Portuguesa* falada, escolhidas entre quatro variedades de países distintos: Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe. Serão apresentados excertos com o surgimento de sentenças encabeçadas pelo *como*, tratadas como desvios tópicos, como parênteses. Faremos quatro tipos de análise visando entender o funcionamento pragmático dessas inserções. Primeiramente, tentaremos qualificar o lexema como dentro de uma perspectiva normativa e sua classe gramatical correspondente (advérbio ou conjunção subordinada ou coordenada). Depois, faremos a análise pelo olhar da GDF, analisando o caráter funcional no nível interpessoal, ou seja, investigando suas propriedades pragmáticas e retóricas, sua atuação como operador interpessoal em ação. Na perspectiva textual interativa, entraremos com a análise das funções parentéticas vistas em Jubran (2006b) e a da descontinuidade sintática (traremos duas elaborações das sentenças: a primeira tratada sem a interrupção do parêntese, e a segunda com a divisão e a inclusão do parêntese e sua alteração na ordem sintática).

5.1 Ocorrências – resultados parciais

Ocorrências (1) e (2)

[...] principalmente o, o homem de dentro mesmo, o sertanejo, ele conversa assim, (1) COMO estivesse discutindo, sabe (2) COMO É, ele gesticula muito, bate muito, não é, e. (Bra80: Bichinho)

(1)

Na gramática normativa, temos uma conjunção coordenada comparativa assimilativa, pois ocorre uma assimilação entre o sertanejo conversar assim e na sequência, ocorre uma coordenação entre “assim” e a descrição “como estivesse discutindo”. Para a GDF, ocorre a função retórica de esclarecimento – uma tentativa de esclarecimento da intenção do locutor, adicionando a nova informação “como estivesse discutindo”, além do operador interpessoal de aproximação – o locutor tenta aproximar o interlocutor de sua real intenção comunicativa. Nos conceitos de parentetização, temos uma frase simples, ocorrendo um esclarecimento (classe A – Elaboração tópica/conteúdo tópico), sob a inserção na fronteira entre constituintes de frase. O locutor procura, através do foco na elaboração tópica, esclarecer o modo que o sertanejo conversa. Para isso, o locutor utiliza uma frase simples para esclarecer sua intenção, estando esta frase inserida entre os constituintes da frase – entre a descrição do homem sertanejo e a explicação do modo que ele conversa, anteriormente referido por “assim”.

(2)

Temos a ocorrência de uma conjunção subordinada conformativa, na qual o parêntese perde sua independência como sentença em relação ao contexto, trazendo conformidade entre locutor e interlocutor. Pelo olhar da GDF, ocorre a função retórica de esclarecimento, com o operador interpessoal de aproximação: o locutor procura esclarecer sua intenção, buscando uma aproximação com o interlocutor em compartilhar a mesma idéia sobre o homem sertanejo. Na parentetização, temos o parêntese agindo como um teste de compreensão do interlocutor e instauração de convivência com o interlocutor (classe C – interlocutor), ocorrendo como fronteira entre constituintes de frase. Nesta ocorrência, o parêntese é inserido como uma frase simples com predicação verbal, entre os constituintes “como estivesse discutindo” e “ele gesticula muito”, mantendo a estrutura sintática entre E1 e E3, assim como no exemplo (1). Seguindo para o conceito de *Descontinuidade sintática*, temos em (1) e (2):

Sentença contínua dividida em três segmentos: (A) [...] principalmente o, o homem de dentro mesmo, o sertanejo, (B) ele conversa assim, discutindo, (C) ele gesticula muito, bate muito, não é, e.

Sentença interrompida pelo parêntese: (A) [...] principalmente o, o homem de dentro mesmo, o sertanejo, (B) ele conversa assim, (D) como estivesse discutindo, (E) sabe como é, (C) ele gesticula muito, bate muito, não é, e. [A,B [[D],E,C]]

D = Descontinuidade por interrupção (interrompe a sequência B,C)

E = Descontinuidade por cerco (D e C cercam E)

Ocorrência (3)

[...] bom, como pequena empresária *que sou*, eh, bom, é, eh, (3) COMO DIZER, em princípio, há dificuldades, mas também exige muita coragem. como mulher que sou, eh, ter essa decisão de, de formar essa pequena empresa e empregar pessoas e trabalhar ao público para pessoas (To-Pr96: Costureira)

Na gramática tradicional, ocorre a conjunção subordinada conformativa (há uma junção subordinada na qual ocorre uma conformidade entre elementos pragmáticos e semânticos dos segmentos – ser empresária e discorrer sobre essa posição) Pela GDF, vemos a função retórica Orientação e o operador interpessoal de aproximação na sentença: O falante orienta seu interlocutor, buscando uma aproximação entre sua experiência de vida em relação a ser uma empresária e mostrar isso ao interlocutor em seu discurso. Na parentetização, temos no segmento selecionado, um marcador discursivo - Qualificação do locutor para discorrer sobre o tópico (classe B – locutor), ocorrido na fronteira entre duas unidades frasais. O parêntese inserido quebra a sequência sintática entre as unidades, na qual ocorre uma mudança na sequência corrente: em E1 o falante se coloca em uma posição – empresária, e em E2 discorre sobre essa experiência qualificando-se como apta a falar sobre essas dificuldades em princípio. A descontinuidade sintática em (3) ocorre da seguinte forma:

Sentença contínua dividida em quatro segmentos: (A) [...] bom, como pequena empresária que sou, (B) eh, bom, é, (C) em princípio, há dificuldades, (D) mas também exige muita coragem

Sentença interrompida pelo parêntese: (A) [...] bom, como pequena empresária que sou, (B) eh, bom, é, (E) eh, como dizer, (C) em princípio, há dificuldades, (D) mas também exige muita coragem [A, B, [E], C, D]

E = Descontinuidade por interrupção (E interrompe a sequência B, C)

Ocorrência (4)

[...] sim. eh, dizem que a palavra “morna” nasceu de, do vocábulo “mourni[...]”, “mourning”, eh, quer dizer que as pessoas que, que cantavam não cantavam, quer dizer, eh, sabe que às vezes quando no[...], eh, [...], (4) COMO SE DIZ, na, quando, eh, aconteceu que morreu alguma pessoa (CV95: As Mornas)

Pela luz da gramática tradicional, há a ocorrência de uma conjunção subordinada comparativa. Há uma junção subordinada, ocorrendo uma comparação entre a idéia expressa entre o segmento anterior - explicação inicial sobre o vocábulo “morna” e o segmento a seguir – explicação final comparada à explicação anterior de uma situação que teria originado o vocábulo. No olhar funcional da GDF, temos em ação a função retórica de esclarecimento, com a articulação do operador interpessoal de mitigação, ou seja, o falante procura esclarecer sua intenção em explicar sobre a origem do vocábulo “morna”, buscando, pela inserção do parêntese, uma mitigação pra explicar-se (o falante busca uma espécie de origem desse vocábulo, ou seja, ele se preserva, salvaguarda-se, no sentido de explicar “dizem assim”, nessa tentativa de buscar a palavra que “está na ponta

da língua”). Nos modelos parentéticos, o excerto selecionado caracteriza-se como uma frase simples, trazendo a sinalização de busca de denominações (classe A – Elaboração tópica/formulação linguística), dentro da fronteira entre segmentos textuais com estruturas anacolíticas. Vemos que, nesse caso, o falante rompe com a estrutura sintática anterior ([...] as pessoas que, que cantavam, não cantavam [...]), buscando um novo segmento, com uma nova explicação sobre o tópico, sinalizando uma busca pela denominação para explicar sobre o tema corrente. A descontinuidade sintática em (4) ocorre conforme a seguir:

Sentença contínua dividida em quatro segmentos: (A) [...] sim. eh, dizem que a palavra “morna” nasceu de, do vocábulo “mourni[...]”, “mourning”, (B) eh, quer dizer que as pessoas que, que cantavam não cantavam, (C) quer dizer, eh, sabe que às vezes quando no[...], eh, [...], (D) aconteceu que morreu alguma pessoa

Sentença interrompida pelo parêntese: (A) [...] sim. eh, dizem que a palavra “morna” nasceu de, do vocábulo “mourni[...]”, “mourning”, (B) eh, quer dizer que as pessoas que, que cantavam não cantavam, (C) quer dizer, eh, sabe que às vezes quando no[...], eh, [...], (E) como se diz, na, quando, eh, (D) aconteceu que morreu alguma pessoa [A, B, C, [E], D]

E= Descontinuidade por interrupção (E interrompe a sequência C, D)

Ocorrência (5)

[...] há outra razão também que... fazem os jovens fazer um aborto que é – (5) COMO É QUE EU posso dizer? - o medo ao, a, a, o pânico perante as dificuldades econômicas. (GB95: Aborto)

Pela gramática tradicional, podemos ter as seguintes situações: um advérbio de base pronominal interrogativo (ocorre uma interrogação do próprio locutor a si mesmo), e também uma conjunção coordenada causal (a sentença parentética precede uma explicação – resposta sobre as causas do aborto entre as mães jovens). Pelo olhar da GDF, relatamos a função retórica orientativa, com o operador interpessoal de Foco no tópico do texto – razão do aborto. O falante busca orientar seu interlocutor a seguir seu raciocínio sobre o tópico corrente, focalizando no par adjacente pergunta-resposta o modo de explicar e orientar o interlocutor a compreender e seguir o raciocínio na resposta dada sobre a causa do aborto entre as mães jovens. Nos fenômenos da parentetização, temos um par adjacente, trazendo a função de verbalização da atividade formulativa (classe A – Elaboração tópica /formulação linguística), ocorrendo na fronteira entre a primeira e a segunda parte de pares adjacentes. Surge pelo parêntese, uma verbalização do falante em busca de como formular uma resposta para seu interlocutor, ou seja, há uma pausa para seguir com a formulação discursiva orientadora para a explicação da problemática do aborto. Na descontinuidade sintática presente em (5), dividimos da seguinte forma:

Sentença contínua dividida em três segmentos: (A) [...] há outra razão também que... fazem os jovens fazer um aborto (B) que é o medo ao, a, a, (C) o pânico perante as dificuldades econômicas.

Sentença interrompida pelo parêntese: (A) [...] há outra razão também que... fazem

os jovens fazer um aborto (B) que é – (D) como é que eu posso dizer? – (C) o medo ao, a, a, o pânico perante as dificuldades econômicas. [A, B, [D], C]

D = Descontinuidade por interrupção (D interrompe a sequência B, C)

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa tem ganhado cada vez mais apoio, satisfação no desafio de alcançar as classificações das estruturas selecionadas, pois durante o período de realização das disciplinas no mestrado surgem novas possibilidades de entender o universo linguístico funcional. Como vimos, nos resultados alcançados até aqui, podemos constatar a funcionalidade parentética como atos discursivos movidos por razões pragmáticas externas ao segmento corrente. Nas cinco ocorrências analisadas, podemos ver suas respectivas funções pragmáticas e retóricas do uso do falante em suas intenções para com o falante, ou seja, nesses atos discursivos parentéticos se enquadram adjuntamente, funções pragmáticas externas e complementares pela inserção da conjunção *como*: funções de esclarecimento, orientação, concessão e motivação, além dos operadores interpessoais pragmáticos da GDF. Outro dado importante analisado foi que, nas variedades selecionadas do português em que ocorreram essas inserções modalizadas por atos discursivos, concluímos que a parentetização ocorre e se adentra na oração falada de maneira descontínua com influência pragmática do falante de modo igual nas ocorrências selecionadas, independentemente da variedade.

Há a possibilidade de trabalhar com várias vertentes linguísticas de diferentes tipos de análise com o material aqui apresentado, como, por exemplo, análises etimológicas dessas estruturas, análises sob variantes regionais dessas ocorrências em vários países falantes de português, análises sincrônica e diacrônica, entre outras, para assim, afirmar com mais afinco, que podem ocorrer determinadas motivações particulares para cada variedade e seu respectivo país de origem. Até o presente momento, os estudos sobre gramática funcionalista têm contribuído para grandes avanços e possibilidades de enxergar a nossa língua de um modo mais criterioso, e curioso. Essa sadia curiosidade nos move e nos desafia a seguir nossos estudos com a certeza de encontrarmos novas surpresas e novas descobertas (ou redescobertas). Como diz o velho e conhecido ditado: quem procura, acha.

REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática da língua portuguesa*. 37ª ed. rev., ampl. e atual. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. 671 p.

CORPUS LUSÓFONO DA LÍNGUA PORTUGUESA FALADA. Centro de Linguística da Universidade de Lisboa. *Linguística de corpus do português falado*. Atualizado em 2010. Disponível em: <http://www.clul.ul.pt/sectores/linguistica_de_corpus/projecto_portuguesfalado.php> Acesso em 18 de junho de 2019.

DIK, Simon. *Functional Grammar*. Dordrecht/Cinnaminson: Foris Publications, 1981. 230 p.

HENGEVELD, Kees; MACKENZIE, John Lachlan. *Functional Discourse Grammar: A Typologically-Based Theory of Language Structure*. Oxford: Oxford University Press, 2008. 503 p.

JUBRAN, Clélia Cândida Abreu Spinardi. A perspectiva textual-interativa. In: JUBRAN, Clélia Cândida Abreu Spinardi; KOCH, Ingedore Grunfield Villaça. (orgs.) *Gramática do Português Culto Falado no Brasil*. Vol. I – Construção do texto falado. Campinas: Editora da Unicamp, 2006a, p. 27-36.

_____. Parentetização. In: JUBRAN, Clélia Cândida Abreu Spinardi; KOCH, Ingedore Grunfield Villaça. (orgs.) *Gramática do Português Culto Falado no Brasil*. Vol. I – Construção do texto falado. Campinas: Editora da Unicamp, 2006b, p.301-357.

PEZATTI, Erotilde Goreti. *A ordem das palavras no português*. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 142 p.

_____. Erotilde Goreti. Panorama Geral das Teorias Funcionalistas. Goiânia: *Signótica Especial*, nº 2, p. 153-166, 2006. Disponível em: < <https://doi.org/10.5216/sig.v0i0.3644>>. Acesso em 19 de junho de 2019.

VELASCO, Daniel García. Discontinuity and displacement in a Functional Theory of Grammar. In: PROCEEDINGS OF A 34TH INTERNATIONAL AEDEAN CONFERENCE. Almeria, 2010. p. 412-420. Disponível em: < <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6977660>>. Acesso em 15 de junho de 2019.

CORPOS PODADOS: UMA PROPOSTA DE DIÁLOGO ENTRE O VERBAL E O VISUAL

Data de submissão: 11/09/2023

Data de aceite: 02/10/2023

Maria Jodailma Leite

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC),
São Paulo – SP
<http://lattes.cnpq.br/8047741295747344>

Sandra de Melo Silva

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), São Paulo – SP
<https://lattes.cnpq.br/1893020147693896>

RESUMO: O presente trabalho constitui-se de um estudo sobre a representação do corpo feminino, com foco na análise do conto *A mulher Ramada (2000)*, de Marina Colasanti, e do curta-metragem *Carne (2019)*, da roteirista Camila Kater. As linguagens presentes nas obras promovem a exploração das dimensões verbais e visuais como recurso para impulsionar a formação crítica de leitores. Nossa pesquisa é de natureza bibliográfica e segue uma abordagem qualitativa com propósito de oferecer uma contribuição por meio da análise literária e cinematográfica, incentivando uma perspectiva reflexiva em relação à alteridade e ao respeito às diversidades. Marina Colasanti emprega metáforas para representar aspectos e

características de uma mulher, refletidos em uma planta que é continuamente podada por seu jardineiro. Sob uma perspectiva semelhante, Camila Kater, usufrui de uma metáfora entre os corpos femininos e o estágio de cozimento da carne, tratando de questões desafiadoras. Ambas as obras destacam a objetificação da mulher, diante disso, a arte ressoa como um grito de experiências que transcendem a ficção para desconstrução de estereótipos, fortalecendo o rompimento de discursos enraizados pelo patriarcalismo. Constatamos, que a análise entre Literatura e Cinema pode ampliar e enriquecer a interação autor-texto-leitor, proporcionando uma melhor interpretação, compreensão e desenvolvimento de habilidades leitoras, além de auxiliar na maturação da criticidade diante de problemáticas ficcionais e histórico-sociais. Nosso aporte teórico tem como base Cosson (2014), Silva (2021), Duarte (2002), Napolitano (2019), Tarin (2006), Beauvoir (2019), Perrot (2008), dentre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Corpo feminino; Verbais e visuais; Mulher Ramada; Carne; Formação crítica.

TRUNCATED BODIES: A PROPOSAL FOR DIALOGUE BETWEEN THE VERBAL AND THE VISUAL

ABSTRACT: This work consists of a study on the representation of the female body, focusing on the analysis of the short story “A mulher Ramada” (2000) by Marina Colasanti and the short film “Carne” (2019) by screenwriter Camila Kater. The languages present in these works promote the exploration of verbal and visual dimensions as a means to foster critical literacy. Our research is of a bibliographical nature and follows a qualitative approach with the purpose of providing a contribution through literary and cinematic analysis, encouraging a reflective perspective regarding otherness and respect for diversity. Marina Colasanti employs metaphors to represent aspects and characteristics of a woman, reflected in a plant that is continually pruned by her gardener. Similarly, Camila Kater uses a metaphor between female bodies and the stages of meat cooking to address challenging issues. Both works highlight the objectification of women, and as such, art resonates as a cry of experiences that go beyond fiction to deconstruct stereotypes, strengthening the disruption of patriarchal-rooted discourses. We have found that the analysis between Literature and Cinema can enhance and enrich the author-text-reader interaction, providing a better interpretation, understanding, and development of reading skills, as well as assisting in the maturation of critical thinking in the face of fictional and historical-social issues. Our theoretical framework is based on authors such as Cosson (2014), Silva (2021), Duarte (2002), Napolitano (2019), Tarin (2006), Beauvoir (2019), Perrot (2008), among others.

KEYWORDS: Female body; Verbal and visual; Mulher Ramada; Carne; Critical literacy.

1 | INTRODUÇÃO

O trabalho com a literatura e a linguagem cinematográfica deve ter o compromisso com a ampliação do conhecimento e a preparação do sujeito para uma leitura crítica e autônoma. Por conseguinte, ressaltamos a importância de se desenvolver práticas centradas em diálogos híbridos, com a oferta de novas perspectivas que possam proporcionar maior profundidade nas interações para formação leitora. Isso posto, tencionamos analisar o texto literário *A mulher Ramada (2000)*, de Marina Colasanti, e o curta-metragem *Carne (2019)*, da roteirista Camila Kater, recorrendo ao visual e verbal como ferramentas fundamentais para expandir as concepções de mundo.

Os resquícios do patriarcalismo continuam vivos na sociedade atual, assim, discutir tal temática é de suma importância. O corpo feminino e suas violações costumam fazer parte do contexto social de distintos sujeitos, perante o pressuposto que as atividades de leituras para os jovens leitores precisam partir do contexto em que eles estão inseridos, o viés enunciativo discursivo presente tanto no curta-metragem quanto no conto selecionado envolve o sujeito leitor e estimula a sua participação ativa nas narrativas, possibilitando a geração de ideias e questionamentos, evitando a indiferença diante da proposta.

O conto *A mulher Ramada* e o curta-metragem *Carne*, retratam como as mulheres e, especialmente, como seus corpos são subjugados, e como estes são representados,

por meio das personagens e diálogos visuais e verbais. Faz-se necessário levar em consideração que o texto e roteiro foi produzido por mulheres, que manifestam com sutileza questões sensíveis do feminino extremamente relevantes.

As narrativas evidenciam a determinação das personagens femininas ao enfrentar obstáculos voltados aos corpos e suas modificações, numa ficção que dialoga com a realidade, pois essas adversidades são espelhadas em discursos reais, com isso, tal temática precisa ser estudada por os distintos gêneros e idades, para promoção da alteridade e criticidade.

Referente às obras, no curta-metragem nos deparamos com vários corpos femininos podados, visto somente pelo viés da carne, num processo de amadurecimento. É apresentado o depoimento de cinco mulheres que enfrentam modificações em seus corpos, a exposição sobre os sentimentos que tais mudanças desencadeiam, além de olhares alheios que opinam sem compreender as sensações provocadas pelas mudanças presentes na pele de cada mulher.

O curta apresenta sonoplastia e imagens gráficas direcionadas para fortalecer os discursos verbais. Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte (NAPOLITANO 2019, p. 11).

No conto *A mulher Ramada* temos o que Vladimir Propp (1978) em *Morfologia do conto* denomina de homens fabricados de forma mágica; seres que costumam ser utilizados como argila, madeira, massa de milho, moldados como objetos. A mulher Ramada é representada através de uma roseira, o jardineiro cria a mulher ideal, e durante a narrativa o leitor vai se deparar com as podas no corpo que o homem faz na personagem feminina, formulando-a da maneira que ele deseja.

O conto pode proporcionar, ao leitor, por meio da imaginação, articular fantasia com a realidade, perceber que a realidade está carregada de ficção e que a ficção também pode conter a realidade. Nesse contexto, Lajolo afirma que “[...] tem-se de considerar que para seduzir o leitor há que pôr-se em seu lugar, antecipando suas expectativas, suas reações” [...] (2010, p. 38). A literatura tem o poder de alcançar milhares de pessoas que se identificam com as histórias que leem. As obras supracitadas não mostram respostas óbvias ou felicidade eterna, mas podem encaminhar o leitor a ser um pensador crítico, a não se conformar com os padrões impostos pela sociedade que representam retrocessos e preconceitos.

Optamos por este tema devido ao nosso desejo de explorar elementos que possam contribuir para o desenvolvimento no processo de formação leitora e com o rompimento de estereótipos referente ao corpo feminino. Reconhecemos que a leitura desempenha um papel fundamental na construção de conhecimento e no crescimento pessoal e intelectual de um indivíduo. Neste estudo, escolhemos examinar a representação ficcional de

personagens femininas no conto e no texto audiovisual, explorando a ideia de “subjetividade corporificada” e o processo de transformação dos corpos, onde a ficção reflete a realidade. Acreditamos que o conto da autora estabelece um diálogo com o curta-metragem de animação e com as questões de rompimento do machismo estrutural que continuam deixando marcas, mesmo na contemporaneidade, abordamos, especialmente, a relação de autonomia do corpo feminino e às nuances da linguagem corporal e da experiência feminina presentes em ambas as formas de expressão. Apresentadas de forma singular por duas grandes mulheres.

2 | SOBRE AS AUTORAS - CAMILA KATER E MARINA COLASANTIPARTE SUPERIOR DO FORMULÁRIO

Camila Kater é diretora, roteirista, animadora e educadora brasileira. Nasceu em São Paulo, em 21 de abril de 1990. Realizou bacharelado em comunicação social na Universidade Estadual de Campinas. Possui mestrado em animação (erasmus mundus joint master) concluído em três países de acolhimento: Bélgica, Portugal e Finlândia, além de sanduíche em produção de cinema e tv na cidade Universitária de Cambridge no Reino Unido. Kater é professora universitária na universidade do Algarve Faro, Portugal.

Ela esteve envolvida em várias produções, tanto em curtas-metragens quanto em longas-metragens de animação. Trabalhou em produções *stop-motion* como animadora, criadora de fantoches e diretora de arte em curtas-metragens, tais como: *Apple, The Trial, Flirt e Unspeakable*, e contribuiu como assistente de arte e animação nos longas-metragens *Voyagers of the Enchanted Forest e Bob Spit, We Don't Like People*.

Camila Kater também é membro do Centro de Cinema de Animação de Campinas e co-fundadora, bem como coordenadora, da La Extraordinária Semana de Mostras Animadas (LESMA) no Brasil.

Ela dirigiu o curta-metragem multipremiado *Carne* de 12 minutos, uma co-produção Brasil/Espanha, em 2019, e recebeu mais de 95 prêmios em todo o mundo, e sua obra está disponível online na plataforma the new york times op-docs.

Outra grande mulher, por sua vez, Marina Colasanti nasceu no ano de 1937 em Asmara, na Etiópia, onde passou seus primeiros quatro anos. Em seguida, morou na Líbia e, posteriormente, na Itália, mudando-se com sua família para o Rio de Janeiro apenas em 1948, aos onze anos de idade. Antes de se dedicar à escrita, a autora completou seus estudos na Escola Superior de Belas Artes. Só então, em 1962, iniciou sua carreira como jornalista no Jornal do Brasil. Seu primeiro livro, *Eu sozinha*, seria publicado apenas seis anos depois.

Trabalhando na imprensa, Marina Colasanti produziu para vários periódicos, como o Jornal dos Sports e as revistas Claudia, Manchete e Nova. Nesta última, por quase vinte anos, atuou como editora, colunista e redatora, tendo como público-alvo as mulheres. Já nesse momento, a escritora tratava de vivências femininas e discutia a respeito de

questões de gênero.

Nossa predileção pelo conto da autora Marina e o curta de Camila, é que esses são voltados para o público, em geral, contudo, em especial, para o juvenil. Decerto, almeja-se uma análise que explicita a profundidade das autoras na representação das personagens femininas. No curta temos uma metáfora do corpo da mulher com os estágios de cozimento da carne, no conto uma metáfora da mulher com o corpo de uma planta. Perrone-Moisés diz que “palavras em alta na literatura contemporânea são reflexão e crítica” (2016, p.17). De maneira análoga a essa perspectiva, ao proporcionar uma leitura que capacita o leitor a refletir sobre o papel da mulher no passado e no presente, com criticidade, garante uma leitura prazerosa e, ao mesmo tempo, reflexiva. O mediador deve garantir a promoção de narrativas para o desenvolvimento de sujeitos conscientes referente às problemáticas de seu tempo.

3 | AS NARRATIVAS TEXTUAL E CINEMATOGRÁFICA COMO ESTRATÉGIAS PARA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO E O PAPEL DO PROFESSOR MEDIADOR

Pensar na literatura e na linguagem audiovisual como elementos de reflexão sobre a própria vida, impregnada pela multiplicidade, complexidade e não linearidade, possibilita ao sujeito leitor possíveis diálogos, que servem como poderoso dispositivo de educação do olhar e da observação e possíveis análises reflexivas. Segundo Cosson, o “ensino de literatura deve efetivar um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno (2014, p. 47- 48)”.

Promover e incentivar uma leitura crítica para o público juvenil requer dialogar e contemplar suas culturas, protagonismo e pluralidades. Sabemos que eles experimentam e vivenciam cotidianamente as mídias, as redes sociais e uma imensa fonte de informações. A linguagem cinematográfica, cada vez mais cedo, torna-se mais presente na vida dos estudantes, surge neste sentido a necessidade de uma abordagem mais sistematizada, contextualizada e significativa. Nesta perspectiva Napolitano (2019) afirma que:

o professor mediador deve levar em conta algumas características desta faixa etária e escolar-aumento da interdependência grupal, maior interesse pelo sexo oposto, redefinições identitárias, questionamentos do sentido existencial e social da vida e do mundo. (2019 p.27)

Assim sendo, pensar na formação crítica do leitor juvenil, necessita que o mediador proporcione ao estudante o letramento midiático, alcançado por meio da alfabetização crítica da mídia, visando a esse público jovem ampliar sua participação na sociedade e promovendo um questionamento dos valores e juízos presentes nas mensagens implícitas e explícitas. Nesse sentido, Duarte (2002) sinaliza que:

Em sociedades audiovisuais, narrativas em imagem-som comportam o que

se convencionou chamar de currículo cultural, ou seja, um conjunto mais ou menos organizado de informações, valores e saberes que, perante produtos culturais (nesse caso, audiovisuais), atravessa o cotidiano de milhões de pessoas e interferem em suas opiniões e em sua forma de aprender, de ver e de pensar [...] (2002, p. 38).

Em linhas gerais, as formas de abordagens de um texto literário e um texto fílmico proporcionam ao leitor uma intertextualidade entre Literatura e Cinema, pois são linguagens com formas de expressão e de promoção de leituras sociais, históricas e artístico-culturais.

Segundo Tarkovski (1998) o “cinema é poético” - a interação entre cinema e literatura deve ser explorada para que elas não sejam confundidas enquanto linguagem. Para este mesmo autor, a semelhança que as aproxima é o processo de liberdade de criação. A diferença para ele, é que o constituinte básico da literatura são as palavras, enquanto o cinema não precisa, necessariamente, usá-las. Outro ponto abordado pelo autor é a questão do roteiro que tem “função muito importante e exige um verdadeiro talento literário [...] é nesse ponto que a literatura influencia o cinema de uma maneira útil e necessária” (p.87).

Vale ressaltar que a construção de uma relação pessoal e genuína entre o texto verbal e não verbal é um processo que depende do percurso de cada um. Desta maneira, a interferência do mediador se dá por meio da valorização da diversidade, estimulando o pensamento crítico e o diálogo intercultural de reconhecimento de saberes. Nesse sentido Tarin afirma que:

En consecuencia, esa “máquina perezosa” que llamamos texto, sea cual sea el medio que utilice para su manifestación (literatura, artes plásticas, audiovisual, etc.), prevé su lector y le concede la capacidad de actuar sobre el significante –sobre lo dicho y sobre lo “no dicho”, sobre la materia explícita y sobre la implícita para completar toda estructura ausente (2006, p.11)

Para que a mediação seja realmente eficaz é preciso realizar um planejamento eficiente que valorize os conhecimentos dos estudantes pelo viés da linguagem cinematográfica e da literatura. É necessário proporcionar reflexões com a devida fundamentação, exigindo que o mediador tenha algum conhecimento da linguagem cinematográfica, podendo dessa maneira aproximar os jovens da fruição artística e de novas formas de percepção do mundo. Nesse sentido, Duarte explica que:

[...] A maior parte de nós aprende a ver filmes pela experiência [...] e conversando com outros espectadores. [...] Mas isso não significa que devamos deixar o conhecimento da gramática cinematográfica para os especialistas. Ao contrário, conhecer os sistemas de significados de que o cinema utiliza para dar sentido às suas narrativas aprimora nossa competência para ver e nos permite usufruir melhor e mais prazerosamente a experiência com filmes. (2002, p. 38)

Nesta mesma abordagem, Silva (2021) afirma que a função do mediador consiste em acompanhar, sugerir, ouvir e compreender. “Ainda mais hoje, em que as referências são

variadas, dispersas e provêm de diferentes formatos. A ficção é um veículo para provocar reações emocionais das quais eles se aproximam no ato de ler (2021, p.129)”.

Corroborando, Fusaro (2020) salienta que o uso da literatura e do cinema “não pode ser visto como objeto de entretenimento, mas, sobretudo como instrumentos de educação literária, sensória, óptica e sonora portadoras de um libertador levar a pensar (2020, p.72)”, ou seja, os possíveis diálogos entre cinema e literatura são enriquecedores, ampliam o repertório, sobre a leitura verbal e não verbal tanto por parte dos estudantes, como do mediador. Segundo Stam (2003, p. 133) “Os recursos da imagem, a fala direta e os detalhes evidenciados pelo jogo de câmera facilitam o diálogo e a compreensão do telespectador, especialmente os jovens”. Sendo assim, a ação participativa do docente-mediador no processo de ensino-aprendizagem permite que as análises das narrativas sejam potencializadas e alcance os objetivos da compreensão leitora.

Isso posto, pretendemos analisar uma narrativa audiovisual e uma literária, cientes que tratam de temáticas e abordagens pertinentes para a formação de leitores, em especial, do público juvenil, proporcionando a ampliação da criticidade e refinando a interpretação e compreensão leitora.

4 | CARNE E A MULHER RAMADA: NARRATIVA LITERÁRIA E CINEMATOGRÁFICA PROMOVENDO UMA PERSPECTIVA CRÍTICA

O curta-metragem de animação *Carne* (2019) da roteirista Camila Kater, traz ao leitor uma série de elementos para pensar e refletir sobre o papel da mulher numa sociedade patriarcal e machista. Nesse sentido, a linguagem cinematográfica proporciona ao jovem leitor refletir sobre seu papel na sociedade contemporânea. Stam afirma que:

O cinema é uma linguagem, não apenas em um sentido artístico metafórico mais amplo, mas também como um conjunto de mensagens formuladas com base em um determinado material de expressão, e ainda como uma linguagem artística, um discurso ou prática significante caracterizado por codificações e procedimentos ordenatórios específicos. (2003, p. 132)

No curta em questão, é realizado uma metáfora do corpo da mulher e os estágios de cozimento da carne, numa narrativa visual chocante que dialoga com depoimentos que relatam vivências relacionadas às modificações físicas e experiências de serem observadas com preconceitos, promovendo uma reação impactante, surpreendendo ao telespectador de maneira abrupta. Nesta perspectiva Tarin diz que:

Una relación altamente conflictiva es la que se da entre autor y espectador, solamente posible a través de la obra (el film), que actúa como ente mediador. El autor –y veremos que esta es una concepción de corte convencional que también hay que matizar– establece su vinculación al film mediante el discurso; el espectador hace texto el film a través de un proceso hermenéutico. (2006 p.9)

Assim, o trabalho com a linguagem cinematográfica proporciona ao sujeito leitor,

a interpretação, a reflexão e ampliação dos conhecimentos frente aos desafios que a sociedade contemporânea apresenta. A opressão sofrida por mulheres, que muitas vezes são vistas como um pedaço de carne, infelizmente, é uma problemática enfrentada por diversas meninas nos seus cotidianos.

No curta temos relatos íntimos de cinco mulheres, em diferentes fases da vida. O primeiro depoimento é realizado por Rachel Patrício, denominado como estágio da carne de crua, retrata a fase da infância, a personagem aponta a violência que sofreu diante de seu fenótipo; a gordofobia. salienta que as palavras de sua mãe causavam muita dor, ao afirmar na frente de várias pessoas o desejo de ter uma filha para comprar roupas. Rachel denuncia a dificuldade de aceitação e os preconceitos, afirmando: “Eu percebo que as pessoas veem o corpo gordo como transitório. Para minha mãe eu não era gorda, eu estava gorda” (KATER, 2019).

No seguinte ponto de cozimento da proteína, temos o depoimento denominado como mal passada, da personagem Larissa Rahal, retratando a fase da adolescência, dialogando sobre o tabu da menstruação, as imagens apresentam rios de sangue, aponta o sofrimento diante de algo que era para ser visto com naturalidade, mas ainda é carregado de preconceitos, Larissa afirma no curta “na época ai deu um clique sobre menstruação, a gente sangra e não morre[...]” (KATER, 2019).

Posteriormente, temos a denominação da Carne ao Ponto, representando a fase adulta, com o depoimento de Raquel Virgínia, que relata sobre a hipersexualidade da mulher negra e as dificuldades enfrentadas por um corpo transsexual, travesti. As imagens apresentadas são fortes, de bifés sendo cozidos e de desenhos de fios, para representar a fragilidade da vida dos transsexuais. Raquel Virgínia salienta no curta “Eu sou uma travesti negra, uma trans negra, na pirâmide eu sou a última” (KATER, 2019).

Continuando o processo de cozimento, temos a carne passada, dialogando com a fase da meia-idade. Valquíria Rosa apresenta seu depoimento sobre o climatério, e salienta que um médico sugeriu que tirasse o útero, por seu corpo tratar-se de um corpo homossexual, criticando a falta de respeito e insensibilidade perante alguém que almeja um tratamento digno numa fase de mudança de corpo que enfrenta modificações para chegar na menopausa, ao perceber que nada externo nem interno é mais como antes.

O último processo de cozimento trata-se do bem passado, referindo-se a fase da terceira-idade, temos o depoimento de Helena Ignez, uma atriz, que ressalta sua sintonia com o copo, com a performance, com as lutas que enfrenta com o corpo, apontando a menopausa, as mudanças, as dificuldades, ela ressalta no vídeo que: Aos “79 anos, continua um corpo que tenho necessidade de transformar de outras maneiras eu dentro dele procuro ser dona do corpo, ainda” (KATER, 2019).

O curta apresenta imagens quebrando-se, rompendo-se, derretendo-se, modificando-se para retratar as mudanças nos corpos, as dores diante de um processo de luta pela dominação de algo que deveria ser pertencente de cada ser, mas que

a sociedade ainda alimenta o não pertencimento, a violência e a opressão dos corpos femininos reproduzindo ações e discursos preconceituosos construídos por resquícios do patriarcalismo. Apresentar aos leitores juvenis essa discussão e reflexão auxilia para romper a continuidade e disseminação de práticas redutoras do feminino e promover a valorização das mulheres.

Veremos agora, mais um corpo feminino subjugado em que ficção dialoga com real, um sexto corpo retratado em nosso trabalho, em vez de carne, a metáfora apresentada será o feminino como planta. O conto *A mulher ramada* da escritora Marina Colasanti é o terceiro conto da obra *Doze reis e a moça no labirinto do vento* (2018), publicado pela primeira vez em 1982. O enredo do conto é linear e as características estruturais peculiares presentes nessa narrativa permitem uma leitura crítica, proporcionando a desejada interação texto e leitor.

Ao nos voltarmos para o conto, temos a presença da personagem Rosamulher, sendo perceptível que a denominação carrega a ambiguidade de tratar-se de uma planta “Rosa” e uma figura do sexo feminino “mulher”, sua criação transcende a simples plantação de uma mero vegetal, designa a função de parceira, no conto Colasanti (2018), salienta “[...] disse o jardineiro a si mesmo que já era tempo de ter uma companheira (Colasanti, 2018. p.23)”.

E todas as suas partes são desenhadas e apresentadas, tal como um corpo feminino, “o arbusto foi tomando feitiço, fazendo surgir dos pés plantados no gramado duas lindas pernas, depois o ventre, os seios, os gentis braços da mulher que seria sua. Por último, cuidado maior, a cabeça (COLASANTI 2018, p.26. 27)”.

Nesse sentido Beauvoir diz que ninguém nasce mulher, torna-se mulher (2019, p.11). Podemos observar a concretização do corpo feminino, pelas mãos e pensamento do jardineiro, moldado conforme seus desejos. A Rosamulher aceitava sua situação subjugada de corpo feminino sem escolhas, silenciava pensamentos, submetendo-se às reduções realizadas pelo seu companheiro. Tais faltas de ações são ressaltadas no Conto: “Nua, obedecia ao esforço de seu jardineiro que, temendo que viesse a floração a romper tanta beleza, cortava rente todos os botões (COLASANTI, 2000, p.26)”. Verifica-se a submissão e a passividade da mulher perante o jardineiro. Diante do exposto Perrot diz que o “Corpo desejado, o corpo das mulheres é também, no curso da história, um corpo dominado, subjugado, muitas vezes roubado, em sua própria sexualidade” (2008, p.76).

O jardineiro não apresenta um nome próprio, sendo reconhecido apenas pela sua profissão. Era um sujeito sem muita visão de mundo, não enxergando perspectivas diferenciadas, sempre se voltava para as mesmas cores, os mesmos formatos, segundo um trecho do conto:

Verde-claro, verde-escuro, canteiro de flores, arbusto entalhado, e de novo verde-claro, verde-escuro, imenso lençol do gramado; lá longe o palácio. Assim o jardineiro via o mundo toda vez que levantava a cabeça do trabalho.

Assim, viver dedicado para a RosaMulher tornou-se uma constância, lutando para deixá-la desenhada sobre seus moldes. Entretanto, lutar contra natureza dos seres é um trabalho árduo, Colasanti ressalta no conto que de “tanto contrariar a primavera, adoeceu porém o jardineiro (COLASANTI, 2000, p.26).” E durante sua enfermidade não conseguiu ter nenhum contato com a mulher “ardendo de amor e febre na cama, inutilmente chamou por sua amada (COLASANTI, 2000, p.26).”

A ausência do Jardineiro, deixou a mulher livre e nada mais era como antes, suas modificações reluziam no exterior, não parecia mais possível ser o comandante das formas daquele ser, no conto a autora aponta: “[...] percebeu de longe a marca da sua ausência. Embaralhando-se aos cabelos, desfazendo a curva da testa, uma rosa embabada suas pétalas entre os olhos da mulher. E já outra no seio despontava (COLASANTI, 2000, p.26)”.

A mulher rompeu suas limitações expostas pelo jardineiro, desfazendo a imagem construída por ele. De acordo com Perrot (2008), as mulheres são imaginadas e representadas no mundo em detrimento de uma efetiva e positiva exposição, isso é sendo descritas ou contadas. Desconsiderando seus posicionamentos. Entretanto, no conto, o jardineiro, percebe que estava errado, e sua amada parece ainda mais bela depois de liberta, a autora ressalva:

Parado diante dela, ele olhava e olhava. Perdida estava a perfeição do rosto, perdida a expressão do olhar. Mas do seu amor nada se perdia. Florida, pareceu-lhe ainda mais linda. Nunca Rosamulher fora tão rosa. E seu coração de jardineiro soube que jamais teria coragem de podá-la. Nem mesmo para mantê-la presa em seu desenho (COLASANTI, 2000, p.28).

Dessa forma, o jardineiro evidencia que nunca mais podará sua amada, permitindo que ela floresça livremente e se transforme em suas próprias formas. Percebemos que a narrativa provoca no leitor diversas sensações e encantamentos. É possível notar que o conto se divide nas estações do ano. Segundo Beauvoir:

A mulher faz-se planta, pantera, diamante, madrepérola, misturando a seu corpo flores, peles, búzios, penas; perfuma-se a fim de exalar um aroma como a rosa e o lírio: mas penas, seda, pérolas, perfumes, servem também para esconder a crueza animal de sua carne, de seu odor. [...] Na mulher enfeitada, a Natureza está presente, mas cativa, moldada por uma vontade humana segundo o desejo do homem” (2019, p. 201).

Na pretensão do rompimento do machismo estrutural enraizado, a leitura da obra pode instigar um debate de ideias que viabilizem a liberdade do corpo e dos desejos femininos, questionando aos leitores sobre a realidade e como os corpos das mulheres mesmo na contemporaneidade, continua sendo objetificado.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo contemporâneo tem formado sujeitos cada vez mais atentos aos meios de comunicação e suas tecnologias, num universo híbrido de informações, em que textos e imagens circulam em suas telas constantemente, isso posto, por meio do conto e do curta-metragem é possível propor distintas abordagens, a leitura do roteiro, mostrar as diferenças entre a linguagem verbal e a dinâmica verbo-visual da tela, a análise das personagens. As narrativas do conto *A mulher ramada* e o curta *Carne* se vinculam de várias formas, seja pelas possibilidades que oferecem para a reflexão sobre as personagens, ou pela forma como convidam o leitor a participar ativamente na construção de significado para os textos.

O texto verbal e visual desempenha um papel vital na formação do leitor, proporcionando uma experiência de leitura rica e multidimensional que promove o pensamento crítico, a compreensão cultural, a criatividade e a empatia. Incorporar ambos os elementos em atividades de leitura pode ser uma estratégia eficaz para promover uma formação leitora sólida e abrangente. Tratamos da temática do corpo das figuras femininas para ressaltar as opressões que as mulheres ainda são submetidas, tendo seus corpos objetificados, tratados como um pedaço de carne, ou como uma planta que pode ser moldada como os homens desejam. É essencial superar as marcas de um patriarcalismo enraizado ao longo de séculos, um fogo que ainda arde, mas devemos encontrar maneiras de extingui-lo.

Com as distintas linguagens podemos desenvolver a alteridade leitora e a luta por ações e visões promovedoras de equidade e respeito. Nossa abordagem não deseja apresentar meros finais felizes, mas finais reais que ainda precisam de muita luta para modificar pensamentos reproduzidos erroneamente na sociedade. Explorar o conto *A mulher Ramada* e o curta *Carne* com um público jovem, orientado e acompanhado por um professor mediador, pode estimular discussões enriquecedoras. Além disso, é possível incorporar outros vídeos que se relacionem com as obras ou até mesmo promover depoimentos de mulheres do contexto dos leitores. Existem várias e gratificantes maneiras de utilizar elementos verbais e visuais para aprimorar a capacidade crítica.

REFERÊNCIAS

- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Tradução: Sérgio Milliet. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- COLASANTI, Marina. **Doze reis e a moça no labirinto do vento**. São Paulo. Global 2018.
- COSSON, Rildo. **As práticas de leitura literária**. In: **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- DUARTE, Rosália. **Cinema e educação**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2002.

FUSARO, Marcia, **Educação pela poética audiovisual**. [livro eletrônico]1ed. Belo Horizonte, MG Tesseractum Acadêmico, 2020.

KATER, Camila. **Carne**. curta-metragem animação. 2019 <https://www.youtube.com/watch?v=4ZeaX37EGnM&t=13s>

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2010.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar a cinema em sala de aula**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2019.

PERRONE-MOISÉS, Leyla (2016). **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras.

PERROT, Michelle. **Minha história de mulheres**. Tradução: Angela M.S. Corrêa. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

PROPP, Vladimir. **Morfologia do conto**. Tradução Jaime Ferreira e Vítor Oliveira. Lisboa: Vega, 1978.

SILVA, Freddy Gonçalves da. **A nostalgia do vazio**. A leitura como espaço de pertencimento dos adolescentes. Tradução Cicero de Oliveira. São Paulo. 2021.

STAM, Robert. **Introdução à teoria do cinema**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

TARÍN Francisco Javier Gómez. **El análisis del texto fílmico**. Castellón, Espanha, 2006

TARKOVSKI, Andrei. **Esculpir o tempo**. Capítulos III “O tempo impresso” e V “A imagem cinematográfica” São Paulo, Martins Fontes.1998.

ASPECTOS GRÁFICO-EDITORIAIS PRESENTES EM OBRAS LITERÁRIAS MAIS REQUISITADAS POR CRIANÇAS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Data de aceite: 02/10/2023

Carla Maria Gomes Cordeiro

Graduanda em Letras pela Faculdade de Letras da UFMG. Bolsista de Iniciação Científica pelo Centro Pedagógico - UFMG

Maira Carolina Alves Teixeira

Graduanda em Letras pela Faculdade de Letras da UFMG. Bolsista de Iniciação Científica pelo Centro Pedagógico - UFMG

Eliana Guimarães Almeida

Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG. Professora alfabetizadora - EBAP/Centro Pedagógico/ UFMG

do 3º ano, com a faixa etária entre 8 e 9 anos de idade, a selecionarem essas obras, com maior frequência em relação às demais. O foco do presente texto recai sobre a análise dos aspectos gráfico-editoriais e do diálogo das linguagens verbal e visual presentes nas obras. Entre as referências teóricas que norteiam as reflexões propostas, destacam-se Lígia Cademartori, Antônio Candido, Marta Passos Pinheiro, Jéssica Andrade Tolentino, Regina Zilberman e Ezequiel Theodoro da Silva.

PALAVRAS-CHAVE: Aspectos gráfico-editoriais; Linguagem verbal; Linguagem visual; Alfabetização; Educação literária.

RESUMO: Este texto é fruto de uma pesquisa que envolve estudos e leituras sobre as obras *Travadinhas e Você troca?*, de Eva Furnari; *O que é? Adivinhas*, de Ana Maria Machado e Claudius; e *Proibido para maiores*, de Paulo Tadeu. Esses exemplares foram apresentados no cerne de uma pesquisa desenvolvida por meio de uma parceria entre o Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais e a Pró-Reitoria de Pesquisa da UFMG, iniciado no ano de 2020 e em continuidade no ano de 2023. Os livros foram analisados de acordo com os elementos que levaram as crianças

1 | INTRODUÇÃO

Este texto resulta de uma pesquisa desenvolvida por meio de uma parceria entre o Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais e a Pró-Reitoria de Pesquisa da UFMG, iniciado no ano de 2020 e em continuidade no ano de 2023. A proposta da pesquisa é analisar os livros que mais despertam a atenção das crianças do 3º ano do Ensino Fundamental, com a faixa etária entre 8 e 9

anos de idade. A partir da compreensão sobre os elementos presentes nas obras que têm potencial para despertar interesse no leitor, busca-se trazer contribuições para o campo de estudos e práticas sobre mediação da leitura e formação do leitor literário.

Segundo Zilberman e Theodoro (2009), a educação, a fantasia e a literatura fazem parte de uma tríade inseparável, ou seja, é de extrema importância que os três sejam executados e trabalhados de forma unânime e conjunta. Com isso, corrobora-se a relevância de que esses três elementos sejam discutidos, com ênfase no cenário escolar; para que, assim, o universo literário seja apresentado às crianças de modo a proporcionar experiências significativas e relevantes para sua formação humana.

A abordagem da pesquisa é qualitativa e visa, portanto, estudar um contexto específico sem que se pretendam traçar generalizações a partir dos resultados obtidos (ALVES-MAZZOTTI, 1999). A pesquisa possui caráter documental, com proposta de análise das obras literárias, sem pretensa verificação empírica junto aos sujeitos leitores. Sua metodologia foi composta de duas etapas: na primeira foi feito o levantamento dos títulos mais requisitados por crianças que encerraram em 2018 o primeiro ciclo do Ensino Fundamental, tendo como referência os relatórios de empréstimos realizados em duas turmas de terceiro ano, fornecidos pela biblioteca do Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissionalizante da UFMG. A segunda etapa consiste na análise das obras que se destacaram no levantamento inicial, sendo observados aspectos relacionados à temática, às linguagens verbal e visual e ao projeto gráfico-editorial. No presente texto, focamos a análise nos aspectos gráfico-editoriais presentes nas obras mais escolhidas por uma das duas turmas.

2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Antônio Candido, em um dos textos-base da pesquisa – *O direito à literatura* –, propõe uma reflexão importante sobre o seguinte ponto: o que é indispensável para o próximo, é indispensável também para nós mesmos. Assim, Candido (1995) delimita os significados de bens compressíveis, que se referem a algo que poderia ser considerado supérfluo e bens incompressíveis, que se refere àquilo que todos deveriam ter para garantir sua existência como ser humano. Nesse sentido, faz-se uma reflexão e indagação acerca da possibilidade de a literatura ser classificada como um bem incompressível, visto que todos os seres humanos devem ter direito à fabulação. O autor destaca a importância de que a literatura possa ser acessada por todos de modo amplo e igualitário.

Zilberman e Theodoro (2009) trazem alguns questionamentos importantes em relação à significação e ao objetivo da literatura na escola, principalmente no que se refere à característica também educativa proporcionada por meio da leitura literária. Nesse sentido, é viável que seja feita a reflexão em relação à importância do texto literário, à subjetividade do leitor e, ainda, sobre as experiências geradas por meio do livro de literatura infantil no

processo inicial da escolarização.

O texto literário, segundo Cademartori (2009), se apresenta como importante aliado no processo de construção do sujeito, o que reforça a importância em se compreender razões presentes nas obras capazes de favorecer uma melhor apropriação desse bem cultural pelas crianças. De acordo com a autora, o conteúdo do texto deve respeitar os limites de assimilação do leitor, entretanto, é viável que acrescente novas perspectivas a ele, para que, dessa forma, seja aprendido algo novo e para que esse acontecimento seja somado às suas experiências.

Silva (2009) aponta uma série de fatores que devem ser considerados no contexto da biblioteca escolar quando se busca fomentar a leitura entre crianças. O autor estabelece uma relação direta entre o que considera qualidade do acervo e sua capacidade de atender às necessidades reais de leitura dos usuários, seja para recreação e fruição estética, seja para a busca de conhecimento.

Soares (2006) traz importantes reflexões sobre a escolarização da literatura infantil e sobre o contato do leitor com a obra em seu suporte original. Para a autora, ao fazer a leitura de um texto literário diretamente no livro de literatura, possibilita-se não apenas a leitura do texto em seus aspectos linguísticos, mas de todo um conjunto de fatores que estão relacionados a este, do ponto de vista material e simbólico, que pode propiciar uma relação positiva da criança com a obra.

Quanto à análise específica dos aspectos gráfico-editoriais, as discussões propostas no estudo estão pautadas nas reflexões trazidas por Marta Passos Pinheiro sobre a importância do design na produção do livro para crianças e de Camargo (2014) sobre a ilustração no livro infantil.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Análise das obras “Você troca” e “Travadinhas”, de Eva Furnari

Segundo Marta Pinheiro e Jéssica Tolentino (2019), a materialidade da obra é constituída por partes que formam o projeto gráfico do livro, como o tamanho, formato, tipo de papel, tipografia e diagramação do texto escrito e das ilustrações nas páginas.

Assim, é relevante frisar que esses elementos são muito importantes na construção de uma obra, uma vez que

O designer gráfico que projeta livros é um arquiteto de objetos de ler palavras e imagens, levando em consideração que palavras também são imagens, assim como as ilustrações. Elas possuem formas em seus traços e tamanhos - materialidade que carrega significado e que, quando intencionalmente planejada, contribui para a construção de sentido da obra. Sendo assim, podemos compreender o projeto gráfico como parte importante da linguagem das obras infantis contemporâneas. (PINHEIRO, 2019, p.73)

Em diálogo com o trecho anterior, é notória, na obra “Travadinhas”, de Eva Furnari,

a presença de elementos gráficos muito significativos e que, por sua vez, auxiliam na construção de sentidos da leitura. Dentre eles, na capa, é válido mencionar o cadeado na língua e a flecha transpassada na língua dos personagens, que representam a impossibilidade de uma fala impecável, ou seja, de uma fala linear. Nesse sentido, é possível observar que esse elemento estabelece uma grande relação com o título da obra, “Travadinhas”, traçando, desse modo, uma espécie de ligação e também de prévia do que será tratado no miolo do livro.

Além disso, é importante ressaltar que as ilustrações delineiam uma complementaridade em relação à escrita da obra. É possível apontar que esse fator pode ser considerado um dos principais pontos que chamam a atenção das crianças e as fazem selecionar, recorrentemente, essa obra em suas leituras. Como exemplo desse arranjo complementar, cabe evidenciar, explícito na página 13 dessa obra, a figura dos sapos saltando do chapéu da menina. Esse elemento, situado na parte redigida abaixo da figura, traça uma espécie de tradução do adjetivo chocante, e, ainda, desencadeia um tipo de preenchimento do significado desse termo, no processo de construção do pensamento da criança.

Silva (2008, p. 26) resalta a importância da presença da afetividade nas obras literárias, atuando, desse modo, como o alicerce para a construção de experiências do sujeito-leitor. Nesse viés, é válido mencionar também uma característica que se mostra recorrente nas obras de Eva Furnari, que se refere ao aspecto afetivo no qual delinea as imagens e constrói a escrita de seus livros. Um exemplo que ilustra esse elemento está exposto na página 20, em que ela traça um casal de idosos abraçados e com semblantes que esboçam a delicadeza do que é ser avô e avó, complementando a legenda: “Vovó Fifi e vovô Fúlvio são fofinhos.”

Nesse sentido, é possível observar a proximidade e representatividade que a autora estabelece entre a sua obra e os seus leitores. Assim, esses elementos, em junção com aspectos como a riqueza de detalhes, o modelo e a textura das páginas - que estabelecem uma relação harmônica com a ilustração e a escrita - são possíveis fatores pelos quais as crianças têm preferência por essa obra.

Na obra “*Você troca?*”, também de Eva Furnari, é interessante destacar a recorrência do uso de cores expressivas na construção das ilustrações. Essa característica pode ser contundente para o elevado interesse que as crianças têm em ler e observar esse livro, uma vez que a mesclagem de tons vivos e chamativos despertam a atenção de leitores infantis. Além disso, é importante destacar a subjetividade da autora presente em suas obras, que se expressa, principalmente, no fato de ser a própria ilustradora de seus livros, o que a permite desenvolver imagens autênticas e sugestivas, que se encaixam singularmente com sua escrita.

Compreendemos que Eva Furnari alcança as expectativas do leitor infantil, e as do leitor adulto, por meio dos exemplos fornecidos anteriormente, mas também mediante a

inserção de aspectos como a subjetividade, a sutileza, a delicadeza e a representatividade esboçados nos elementos gráfico-editoriais das obras “*Travadinhas*” e “*Você troca?*”, analisadas nessa pesquisa. Nesse sentido, Furnari propicia aos seus leitores uma experiência estética muito potente e enriquecedora, por agregar em suas obras uma série de fatores capazes de atrair o leitor e propiciar uma experiência estética significativa.

3.2 Análise da obra “*O que é? Adivinhas*”, de Ana Maria Machado e Claudius

Zilberman (2008) estabelece uma reflexão acerca da importância do estímulo à imaginação da criança, chamando a atenção para o aspecto prazeroso da literatura. Assim, é válido estabelecer uma relação entre a posição dessa autora e o livro *O que é? Adivinhas*, de Ana Maria Machado, no qual esta preza por uma leitura que permite uma determinada liberdade de pensamento pelo leitor. Isso acarreta, conseqüentemente, uma leitura deleitosa e satisfatória para quem lê, o que recupera significativamente o caráter educativo da literatura, uma vez que, se a criança sente prazer em realizar tal leitura.

Em um primeiro momento, é válido mencionar o caráter bastante chamativo da obra, o que pode ser exemplificado já pela capa, em que se explicita um jacaré ilustrado com pontos de interrogação por cima de sua cabeça. Além disso, cabe destacar que os pontos de interrogação são coloridos com em cores vibrantes, que chamam a atenção do olhar da criança. Em um segundo momento, é válido destacar que o jacaré produz uma expressão de dúvida, na qual uma está posicionada em sua cabeça e, a outra, próxima aos dentes. Nesse sentido, essa imagem cria um grande vínculo com o título “*O que é? Adivinhas*”, o que estabelece, além disso, uma certa complementaridade de sentido para o livro, unindo, desse modo, o conteúdo semântico do título ao sentido da ilustração.

O livro busca estabelecer diálogo com o universo de referências dos leitores infantis, propondo ao leitor a observação de elementos presentes no cotidiano. Tomemos como exemplo a adivinha presente na página 21: “O que é o que é? Que tira a roupa seca para vestir roupa molhada?” e, na página seguinte, tem-se a resposta: o varal. Com isso, percebe-se que a obra pode ser um dos pontos de partida que leva a criança a fazer questionamentos, bem como auxiliar na construção gradual de uma visão crítica sobre seu entorno.

Além dos fatores interessantes de se ressaltar nesta obra é o fato de as respostas para as adivinhas estarem na página seguinte, o que pode ser um fator determinante em relação ao aumento da curiosidade que o leitor tem sobre o texto. Desse modo, é possível levantar a hipótese de que o entusiasmo da criança em relação à leitura será aumentado gradativamente, o que corrobora algumas escolhas ligadas ao projeto gráfico-editorial contribuem para que essa obra seja uma das mais lidas pelos alunos analisados na presente pesquisa.

3.3 Análise da obra *Proibido para maiores*, de Paulo Tadeu

Devido ao fato de a criança de 8/9 anos de idade estar em uma fase de grande curiosidade sobre o mundo, uma das principais hipóteses levantadas para explicar a recorrência de empréstimos desta obra é a questão da capa, que já é um convite para o leitor, uma vez que chama a sua atenção com a tarja vermelha com a palavra “proibido” escrita em letras garrafais. É válido destacar que a cor vermelha desenvolve a ideia de algo proibido, ou seja, algo que não pode ser desvendado. Nesse sentido, destrinchase a hipótese de que o título pode se basear na possibilidade de que esses elementos despertem o interesse do público infantil devido, principalmente, à questão de determinado conteúdo que, em tese, não poderia ser lido por crianças.

Além disso, é viável mencionar que o termo “melhores” chama a atenção do público em questão, uma vez que determina a qualidade das piadas. Assim, esse termo faz uma espécie de promessa ao leitor em relação ao conteúdo da obra, que tem como base a marca de superioridade e de alta qualidade em relação às demais.

Além desses elementos, há outros que contribuem para que um grande número de pessoas adquira o exemplar. Dentre eles, situado abaixo do título, destaca-se uma outra frase: “Mais de 150 mil exemplares vendidos”, que chama muito a atenção do leitor. Nesse sentido, é válido mencionar que essa frase ratifica a excelência do livro, posto que corrobora a qualidade da obra pelo fato de que ela é muito comercializada.

Outra hipótese que levantamos foi a de que esses livros são indicações de boca a boca. Ou seja, devido a grande interação que é proporcionada pela própria característica do gênero piada, as crianças vão reproduzindo as charadas com os pais, irmãos e colegas de turma, promovendo uma grande divulgação do livro entre pares.

Por fim, é relevante ressaltar que todas as figuras expostas na capa do livro esboçam personagens dando gargalhadas, servindo, desse modo, como uma espécie de convite ao leitor para o universo do riso e da gargalhada. Além disso, é válido observar que o exemplar oferece um número escasso de ilustrações, o que contribui para o início da discussão e análise acerca de este ser um dos livros mais requisitados por crianças em processo de alfabetização.

Apesar de todos esses elementos favoráveis à seleção do leitor, ao analisarmos a obra, percebemos que ela não tem traços criativos quando comparada aos demais livros analisados, apresentando imagens em preto e branco pouco chamativas. Embora seja bastante convidativo para as crianças pelos elementos apontados, o livro não apresenta um valor artístico-estético, pois as ilustrações não contribuem para a construção de sentido dos textos. Conforme apontado por Ramos e Nunes (2013), a visualidade do livro é importante porque convida o leitor a viver uma experiência estética que vai muito além de observar os desenhos contidos em um livro, mas de fazê-lo perceber e sentir, guiando-se pela emoção causada pelo conjunto da obra.

A análise desta obra suscitou uma reflexão interessante, pois adultos, em geral, tendem a supor, a partir de pesquisas e das nossas vivências com as crianças, que o principal critério para as escolhas sejam a presença de cores e as imagens nos livros infantis. Contudo, esse livro desconstrói, em parte, essa suposição, uma vez que ele não tem as cores e as ilustrações presentes em outros livros, além do traço da ilustração não evidenciar grande qualidade artística ou criativa, quando contrastado, por exemplo com as outras obras analisadas no conjunto. Nesse sentido, essa obra nos mostra que, apesar de sabermos que a criança valoriza muito a presença das imagens, esse nem sempre será o critério primordial para ela se apropriar de uma obra, mas sim aspectos como a questão da capa, o jogo com as palavras, as adivinhas, a interação promovida e a linguagem lúdica.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, é possível observar que os resultados obtidos até aqui demonstram a importância de os leitores adultos conhecerem as obras escolhidas pelas crianças. Ao compreender a importância da temática, das cores e de outros elementos presentes nas obras, a possibilidade de indicações e diálogos mais conscientes com as crianças se amplia. Ao compreender a importância da temática, das cores e de outros elementos presentes nas obras, a possibilidade de indicações e diálogos mais conscientes se amplia, de modo a favorecer o processo de mediação dentro do espaço escolar.

Nesse sentido, o presente trabalho pode contribuir para o processo de mediação escolar por meio da reaplicação do mesmo no âmbito da sala de aula, em que os professores podem utilizar a análise aqui apresentada como base para que outras pesquisas sejam realizadas nesse mesmo viés. Com isso, os resultados obtidos nos possíveis projetos podem ser comparados aos que foram determinantes para a análise deste trabalho, enriquecendo, desse modo, o campo de estudos sobre livro de literatura infantil e leitura literária.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. **O método nas ciências sociais**. In: ALVES - MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

CADEMARTORI, L. **O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CAMARGO, Luís. **Ilustração em livros de literatura infantil**. In: FRADE, Isabel et. al. Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita. Belo Horizonte: Ceale/Fae/UFMG, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/autor/lu-scarnago>, acesso em 30/10/2018.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, Antonio. Vários escritos. São Paulo: Duas cidades, 1995.

COSSON, Rildo; PAIVA, Aparecida. **O PNBE, a literatura e o endereçamento escolar**. In: Remate de Males. 34.2. Campinas-SP, (34.2): pp. 477-499, Jul./Dez. 2014.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Trad. Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.

PINHEIRO, Marta Passos; TOLENTINO, Jéssica M. Andrade (org.). **Literatura infantil e juvenil: campo, materialidade e produção**. Belo Horizonte, MG: Moinhos; Contafios, 2019.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Biblioteca escolar: da gênese à gestão. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia M. K. (org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e Pedagogia: ponto e contraponto**. São Paulo: Global; Campinas, SP: ALB-Associação de Leitura do Brasil, 2008.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NO JORNAL DAS FAMÍLIAS NO OITOCENTISMO BRASILEIRO

Data de submissão: 25/07/2023

Data de aceite: 02/10/2023

Willian Henrique da Silva Nunes

Universidade Estadual do Centro Oeste -
Unicentro
Guarapuava - Paraná
<https://lattes.cnpq.br/1769084180821108>

RESUMO: A presente pesquisa tem como *corpus* a *Revista Popular* (1859-1862) e sua transformação no *Jornal das Famílias* (1863-1878), no período em que foi dirigida por Baptiste Louis Garnier. Será feita análise dos textos publicados por Machado de Assis, neste periódico, que apresentam a representação das mulheres nos anos 1800. Para a pesquisa serão utilizados pressupostos teóricos de Marlise Meyer (1924-2010) e Dulcília Schroeder Buitoni (1947), bem como teoria acerca da obra de Machado de Assis.

PALAVRAS-CHAVE: Jornal das Famílias; representação feminina; Machado de Assis.

THE REPRESENTATION OF WOMEN IN THE *JORNAL DAS FAMÍLIAS* IN 19TH-CENTURY BRAZIL

ABSTRACT: This research has as study object the 'Revista Popular' (1859-1862)

and its transformation into the 'Jornal das Famílias' (1863-1878), during the period when it was directed by Baptiste Louis Garnier. An analysis will be made of the texts published by Machado de Assis in this periodical, which present the representation of women in the 1800s. For the research, theoretical assumptions of Marlise Meyer (1924-2010) and Dulcília Schroeder Buitoni (1947) will be used, as well as theory about the work of Machado de Assis.

KEYWORDS: Jornal das Famílias; female representation; Machado de Assis.

1 | INTRODUÇÃO

A importância de Machado de Assis para a literatura brasileira é incontestável, visto isso, a pesquisa se volta para a faceta jornalística de Assis, em especial, sua participação no *Jornal das Famílias* (1863-1878).

O *Jornal das Famílias* não foi uma invenção que surgiu em 1863, mas sim uma transformação da antiga *Revista Popular* que teve seu encerramento em 1878, os periódicos foram planejados pelo editor Baptiste Louis Garnier (1823-

1893), que veio para o Brasil em 1884 e ajudou no desenvolvimento do comércio brasileiro editorial. Meyer (1994) aponta que, em 1853, surgem na França alguns jornais que em muito se assemelhavam ao *Jornal das Famílias*. Nesta época, Machado de Assis já ensaiava a pena de cronista e crítico literário em jornais brasileiros, e suas leituras, muito provavelmente, incluíam estes jornais-romances franceses, que contavam mais de vinte periódicos com 115 mil tiragens em média. Assim como posteriormente aqui, no Brasil, continham um pouco de tudo, relatos de viagem, crônicas, histórias, economia doméstica e principalmente romance, melhor dizendo, romances, porque publicara mais de um número, alguns até inéditos. Com ares franceses, a revista oitocentista *Jornal das Famílias* começou a ser publicada em janeiro de 1863 pelo editor francês Baptiste Louis Garnier, impresso em Paris, o periódico era vendido semanalmente. O primeiro número foi acompanhado do seguinte apelo aos leitores:

O benigno acolhimento com que foi sempre recebida, durante cinco anos completos, a Revista Popular, já pelo público desta Corte, já pelo das demais províncias do império, é credor da cordial gratidão que, com prazer, lhe tributamos. [...] Hoje, mais corajosos do que antes, convencidos de que aquele auxílio não nos abandonará, e por isso mesmo que desejamos correspondê-lo de algum modo mais plausível, resolvemos sob o novo título de *Jornal das Famílias*, melhorar a nossa publicação (JORNAL DAS FAMÍLIAS, 1864, p.1).

O *Jornal das Famílias*, pois, é a mesma *Revista Popular*, doravante mais exclusivamente dedicada aos interesses domésticos das famílias brasileiras (*Jornal das Famílias*, jan. 1863, p. 1-2). A antiga *Revista Popular* foi transformada em *Jornal das Famílias* para, como afirma a redação para melhorar a publicação.

Na *Revista Popular*, as mulheres tinham colunas direcionadas, sendo elas específicas de costura para as solteiras e as de economia doméstica para as casadas. Quando a revista se transformou no *Jornal das Famílias*, o foco no público feminino se tornou mais amplo, apresentando também folhetins.

A substituição de um periódico por outro foi anunciada em 1862, quando a *Revista Popular* publicou em sua última edição:

Depois de quatro anos de brilhante carreira, e já no seu 16º volume, cessa a Revista Popular, ou antes, se transforma em nova publicação. [...] Certos de que os assinantes da Revista Popular continuarão a ser também do *Jornal das Famílias* brasileiras, lhes remeteremos mensalmente o novo jornal. As mães de família não devem recear que ele penetre em seu santuário. Haverá todo o cuidado, como na Revista Popular, para a escolha dos artigos. (*Revista Popular*, tomo 16, 1862, p.361)

Agradecemos também aos babeis e amenos litteratos que se não esquecerão de enfeitar as nossas páginas com aquellas lindas produções cabidas de suas pennas cm horas de mágica inspiração, com aquellas flores que tão perfumadas e formosas offerecêrão ás nossas leitoras (JORNAL DAS FAMÍLIAS, 1864, p.3).

Os dois periódicos de Garnier, apesar de serem dirigidos pelo mesmo editor, tinham

suas especificidades e diferenças. A *Revista Popular* abrangia um público maior, não se limitando apenas às tarefas domésticas, mas também contendo questões de agricultura, entre outras.

Na *Revista Popular*, Garnier havia percebido o grande público feminino que a revista concentrava, como destaca Alexandra Santos Pinheiro (2007), ao afirmar que, nas publicações da *Revista Popular*, já é possível deduzir que o astuto francês havia percebido a importância das mulheres leitoras, tanto que a elas são oferecidas seções como Economia Doméstica, Higiene, Poesia e Narrativas. Então, ele pontua que algumas colunas que serão direcionadas exclusivamente para leitoras, são elas: economia doméstica, costura e moda.

Agora duas palavras convosco, amáveis leitoras. Não vos escandalizeis, julgando descortez dirigirmo-nos em último lugar à melhor metade do gênero humano inteiro, em que tendes a devida parte, e o que passamos a dizer é só para vós, e muito em particular. Houve tempo, em que a mulher só cultivava o coração, hoje cultiva também o espírito. Não haverá pois na *Revista* parte alguma, que por qualquer princípio vos esteja vedada, formosas filhas de Eva; mas haverá uma privativamente vossa, pelo que ficareis melhor aquinhoadas. (Assinais pois ou fazeis assinar vossos pais ou maridos, que é o mesmo). Os trabalhos de agulha para as solteiras, a economia doméstica para as casadas, e as modas para todas tudo isto é do vosso exclusivo domínio e nós lhe reservamos um cantinho (REVISTA POPULAR. t. 1, 1859, p. 3-4).

Podemos perceber que esse “cantinho” que seria dedicado às leitoras se baseava no modelo social da época, impondo à mulher um lugar privado, dentro do lar. Nisso passa a se firmar as colunas domésticas no *Jornal das Famílias*. Garnier se depara com um grande público de leitoras, eis que surge uma possibilidade de expandir o seu público trazendo a literatura e a poesia. É o que justamente ocorre a partir de 1860, as narrativas começam a ser implantadas nos periódicos e firmando as mulheres como o público alvo de Garnier.

Assim, pensando no aumento do número das leitoras, o empresário Garnier muda o foco de seu empreendimento. Do periódico eclético, destinado “a todos”, passa a investir em um jornal com seções restritas: narrativas, poesias, culinária, higiene e moda, voltadas para um único público específico - as mulheres. Na realidade, a partir, principalmente, da segunda metade do século XIX, muitos outros periódicos são idealizados para um público de leitoras (PINHEIRO, 2007, p.56).

Vários autores publicaram em jornais neste período, devido justamente ao grande público de leitores que os periódicos estavam alcançando. Machado de Assis foi um deles, ele tinha grande admiração pelo trabalho de Garnier e sempre que podia demonstrava seu prestígio pelo francês. Machado destaca os conteúdos abordados pelas colunas nos jornais, enfatizando o “bom tom”, o qual seria os padrões da sociedade oitocentista:

Melhorando de dia para dia, as edições da casa Garnier são hoje as melhores que aparecem entre nós. Não deixarei de recomendar aos leitores fluminenses a publicação mensal da mesma casa, o *Jornal das Famílias*, verdadeiro jornal para senhoras, pela escolha do gênero de escritos originais que publica e pelas novidades de modas, músicas, desenhos, bordados, esses mil nadas

tão necessários ao reino do bom tom (JORNAL DO COMMERCIO, 1865).

As dicas domésticas e de moda, apesar de serem ditas para todas as mulheres, só chegavam efetivamente até aquelas que tinham um poder aquisitivo mais elevado, podendo pagar mensalmente pelos periódicos. O jornal de Garnier em questão de valores se igualou ao *Sexo feminino* de 1874, como pontua Alexandra:

O Jornal das Famílias, que circula mensalmente no Rio de Janeiro, tem em torno de 32 páginas fartamente ilustradas, sendo que algumas imagens são coloridas. Como é editado em Paris, indica dois endereços para correspondência: rua do Ouvidor, 65, livraria de B. L. Garnier, Rio de Janeiro, e rua de l'Abbaye, 14, em Paris. A assinatura anual custa 10\$000 para o Rio de Janeiro e Niterói e 12\$000 para as províncias⁴⁴; valor igual ao da assinatura cobrada pelo *Sexo Feminino*, em 1874, também destinado às mulheres, e que circula no mesmo período que o do jornal de Garnier (PINHEIRO, 2007, p.60).

Devido aos seus valores mensais, os periódicos adquiridos anualmente eram mais caros que muitos dos livros dos autores que escreviam para estes jornais, ou seja, mesmo os livros sendo mais baratos acabavam sendo substituídos pelas leituras dos folhetins nos jornais, visto que os periódicos traziam mais colunas além das literárias.

2 | MACHADO DE ASSIS JORNALISTA

Machado de Assis passou um grande período publicando semanalmente em jornais no oitocentismo brasileiro, a época que foi marcada por grandes periódicos entre 1860 e 1890, também foi a época em que se houve uma ascensão da leitura no país, ocasionada por esses jornais.

Os jornais, por sua vez, apresentavam folhetins semanais voltados ao romântico, focando posteriormente nas suas leitoras e donas de casa. Os folhetins tinham que agradar as leitoras, mas também tinham que agradar os seus maridos e pais, pois não poderiam apresentar ideias que contrapunham o sistema da época, patriarcal. Eram publicados de forma semanal, e eram sequenciados, para que despertasse a curiosidade nos leitores, e assim, garantindo a compra do jornal seguinte. Outra questão que impactava na extensão dos folhetins era o pagamento que os escritores recebiam, os quais como pontua Jaison Luís Crestani (2006) eram determinados pelo número de linhas publicados em cada narrativa:

De certo modo, essa questão também está ligada à própria remuneração dos jornalistas. De acordo com José Alcides Ribeiro¹², o pagamento dos escritores da época era calculado segundo as linhas escritas, de modo que estes se sentiam pressionados a alongar ao máximo suas composições artísticas. Neste caso, o diálogo tornava-se uma das formas mais eficazes de se alcançar esse alongamento, porque a cada frase – às vezes, a cada palavra – há espaços em branco e se ganha uma linha (CRESTANI, 2006, p.6).

Da *Revista Popular* ao *Jornal das Famílias*, o folhetim foi o veículo da literatura no

século XIX e o primeiro recurso de publicidade dos escritores, que o utilizavam almejando a posterior edição dos textos literários em livro. Não demorou muito para que esses romances seriados passassem a ditar as regras do próprio suporte e se transformassem, eles mesmos, numa condição primeira para se fazer romance na França. Apesar do folhetim ser positivo para o cenário literário, por fomentar um alastramento da produção literária, o que se passou no tempo de seu surgimento dissonou do progresso que ele evocava.

Machado passou um tempo do *Jornal das famílias* sendo o único colaborador na seção “Romances e Novelas”, foi esse um dos motivos também que o fez prolongar o final de suas histórias, tendo algumas que passaram de quatro edições até chegarem ao seu desfecho.

As produções dos escritores eram regidas pela sociedade, sendo assim, não se eram aceitas críticas à religião e nem ao modelo de família que se existia na época, tão pouco aos moldes políticos. Os romances se caracterizavam com um teor de entretenimento, sem se preocupar com formulações de personagens complexos e de tramas bem trabalhadas

No plano literário, provavelmente por intervenção das preferências do público leitor, havia uma tendência claramente voltada para a literatura de amenidades, essencialmente romântica, pouco preocupada com o teor artístico das produções. Expostas as características predominantes do periódico, passaremos, na seqüência, a analisar o modo como o estreante Machado de Assis lidou com esses fatores de produção em seus primeiros contos, sobretudo no que diz respeito a questões relacionadas à moralidade, à tendência romântica, à extensão das histórias, ao modo de caracterização das personagens e às formas de relacionamento com o leitor (CRESTANI, p.7, 2006).

Machado de Assis, em alguns de seus contos, acaba mascarando críticas sociais e mantendo seus romances nos jornais. O que é o caso de “Frei Simão”, publicado em 1864, a história consiste em um romance proibido entre primos, em que Helena que é órfã se apaixona pelo seu primo quando vai morar com ele e seus pais. Os dois são impedidos de se relacionarem pelos pais de seu primo, eis aí o ponto da crítica de Machado.

A época apresentava um costume bastante recorrente, o casamento arranjando. Com o conto “Frei Simão”, Machado de Assis critica o que importa para os tios de Helena, que o filho deles se casasse com uma moça que detinha bens materiais e não se importando com a felicidade dele.

Neste caso, permitir o casamento entre os dois jovens era anular qualquer expectativa de ascensão social da família. A solução forjada pelo pai foi enviar Simão para uma província a título de entregar cartas e ultimar alguns negócios com seu correspondente. Durante o período inicial de separação, os namorados trocaram muitas cartas apaixonadas, até que o pai descobriu e passou a interceptar as correspondências. A separação foi mantida até que o pai conseguiu casar Helena e afastá-la de casa. Depois disso, o pai dá notícias a Simão de que Helena havia morrido, mas que ele poderia se consolar “casando-se com outra”, filha de um conselheiro, “um bom partido” (ASSIS APUD CRESTANI, p.8, 2006).

Neste conto, podemos ver uma característica do Machado de Assis, o *Jornal das famílias* não aprovava nenhuma crítica que fosse feita às famílias da época, mas o escritor acaba criticando a ambição social e a obrigatoriedade de uma construção familiar ligado ao sucesso. Outra questão que se diferencia neste conto dos romances é o final, pois ele se consagra feliz, já que Helena morre e seu primo entra em um convento, onde posteriormente acaba também falecendo.

Lúcia Granja (2009) pontua que, na função de jornalista, Machado põe em prática suas ideias como crítica. Por detrás da coerência entre esses dois papéis está o homem. Do alto de um dos espaços possíveis de tribuna naquela sociedade, dos mais privilegiados, Machado fala moral e politicamente ao público e exige daqueles que podem lê-lo as primeiras atitudes para uma necessária mudança. “Que ele seja “miope” e “cabeçudo”, vá lá; mas está longe, é claro, do prosaísmo que se atribui, ou de ser um “pobre-diabo” (GRANJA, p.5, 2009).

3 | O JORNAL DAS FAMÍLIAS E O UNIVERSO FEMININO

As mulheres do século XIX eram destinadas às tarefas domésticas e todo seu interesse devia se voltar ao lar, reforçando o ideal patriarcal. Neste sentido, os enredos escritos no período eram feitos, predominantemente, por homens, onde a figura feminina se restringia ao âmbito familiar.

Os jornais da época retratavam a face patriarcal da sociedade oitocentista, mas haviam jornais que também contrariavam tal posicionamento, focando na luta e conquista de espaços antes ditos como só masculinos.

De acordo com Zahidé Lupinacci Muzart (2003), em seu artigo “uma espiada na imprensa das mulheres no século XIX”, este espaço das mulheres na imprensa só se fez a partir do primeiro quartel do século XX, antes disso o que se teve foram homens escrevendo sobre mulheres de forma estereotipada.

No Brasil, a literatura feminina somente começa a ser visível, ou um pouco respeitada, no primeiro quartel do século XX. Ainda que produtivas, nossas escritoras ficaram excluídas da historiografia literária, mas, curiosamente, embora à margem, a literatura feminina foi presença constante nos periódicos do século XIX, tanto nos dirigidos por homens quanto nos inúmeros criados e mantidos por elas próprias (MUZART, 2003, p.205).

A voz feminina sempre foi deixada em segundo plano pela voz masculina, mesmo quando o foco era exclusivamente as mulheres, temos essa noção desde o início da indústria jornalística brasileiro com Pierre Placher. O qual foi pioneiro nos jornais de público feminino, com “*O Espelho Diamantino*” que circulou no Rio de Janeiro entre 1827 e 1828. Em sequência, em 1829-1832, José Alcebíades Carneiro entrou na história dos periódicos femininos com “*O mentor das Brasileiras*”.

Nestes dois primeiros jornais, podemos perceber, logo pelo título, como os homens

se projetavam perante a figura feminina, se colocavam “acima das mulheres e como guias responsáveis pela mudança de seu *status quo*”(DUARTE, 2016, p.21) como afirma Constância Lima Duarte no seu livro “Imprensa Feminina e Feminista no Brasil: Século XIX- dicionário ilustrado” (2016).

Na segunda metade do século XIX, surge de forma sutil o protagonismo feminino, mulheres se encorajam a publicar jornais editados por elas. É, neste momento, que Joana Paula Manso ultrapassa as barreiras postas pelos antigos periódicos e se lança em uma escrita fora da moda e literatura, mostrando também muitas vezes críticas de forma mais contida. As mulheres se mostravam muito receosas perante essas publicações, tanto que até mesmo as colaboradoras preferiam o anonimato. “Até a autora da seção de modas mostrava-se temerosa de um possível ridículo e, admitindo que lhe faltasse a coragem da editora, requereu seu anonimato fosse mantido” (LIMA, 2007).

A imprensa feminina com mulheres na editora veio de encontro ao tradicionalismo, explodindo pelo país posteriormente suas publicações, Muzart destaca:

Ora, pois, uma Senhora à testa da redação de um jornal! que bicho de sete cabeças será?": essa é a frase-chave do editorial de Juana Paula Manso. O periódico abordava temas como moda, literatura, belas-artes, teatro e crítica. Mas era o primeiro redigido inteiramente por mulheres e o bicho-de-sete-cabeças era a mulher-chefe de um jornal... Essa atitude vem romper com a imprensa tradicional, que dedicava ao público feminino tão-somente temas como bordados, cosméticos e modas, e criar um canal para as reivindicações das mulheres e, sobretudo, um motor impulsionador de instrução, de educação, de mudança de atitudes, de idéias. A imprensa feminista teria nascido, pois, no Brasil, com a argentina Juana Paula Manso, cujas idéias foram logo encampadas por outras mulheres que também se tornaram jornalistas, e isso foi uma verdadeira bola de neve, pois os periódicos pipocaram por todo o país (MUZART, 2003, p.207).

A escrita feminina nos jornais se distancia muito de escrita feminista, pois ela não necessariamente busca pela liberdade da mulher, muito pelo contrário, muitas vezes, quando havia, era regida por uma modelo em que limitava à mulher as tarefas domésticas, e cuidados com a beleza, como por exemplo o artigo de Pauchita Montez “A arte da Beleza: artigo para somente ser lido por senhoras” (1863).

Muitos homens fazem estudo especial do modo de aperfeiçoar a sua pessoa, dedicando por habito horas e horas á tão importante cuidado, mas, por fim de contas, nem mesmo essas excepções, pois não de conceder-me que de excepções não passam, chegarão jamais a ter metade do geito nem do tacto fino que por instincto possui a mais desastrada d'entre nós, uma vez que haja recebido educação adequada (JORNAL DAS FAMÍLIAS, 1863, p.2).

Neste artigo, Pauchita coloca a beleza feminina como algo inerente da mulher e natural, mas o qual deve ser cuidado e preservado. De acordo com a escritora, as mulheres, mesmo as mais desastradas, têm a essência da beleza em si, se tiverem recebido uma educação adequada. Ela utiliza do livro de sua tia Lola Montez, colocando-o como uma obra

digna de ser estudada nas escolas, visto que isso não aconteça ela passa os ensinamentos diretamente às jovens, como ela mesmo declara “Minhas meninas! Dificil cousa é dizer no que consiste a beleza” (JORNAL DAS FAMÍLIAS, 1863, p.2).

Ela passa ao longo das páginas descrevendo e forçando o estereótipo sobre o corpo feminino, e coloca como obrigatório o cuidado da mulher para com seu corpo, sendo assim alimentando a ideia de que as mulheres são mais delicadas e possuem uma vaidade mais aflorada.

A escrita feminista por sua vez vem surgindo pela luta feminina por seu espaço na sociedade. Zahidé Lupinacci Muzart afirma em seu artigo “Uma espiada na imprensa das mulheres no século XIX”:

Uma das razões para a criação dos periódicos de mulheres no século XIX partiu da necessidade de conquistarem direitos. Em primeiro lugar, o direito à educação; em segundo, o direito à profissão e, bem mais tarde, o direito ao voto. Quando falamos dos periódicos do século XIX, há que se destacar, pois, essas grandes linhas de luta (MUZART, p.226, 2003).

Buitoni (1990) assevera que o universo feminino foi regido pelo sexo masculino, e alguns temas são postos como exclusivamente femininos. Estes são relacionados ao universo doméstico, moda e culinária:

Poesias, receitas de bolo, reportagens, figurinos, consultório sentimental, artigos de psicologia, entrevistas, testes, horóscopos, contos, fofocas, maquiagem, plantas de arquitetura, moldes, saúde, educação infantil, tudo parece caber dentro da imprensa feminina. Sua área de abrangência parece infinita: embora freqüentemente ligados ao âmbito doméstico, seus assuntos podem ir da dor de dente no filho de sete anos à discussão da política de controle da natalidade, passando pelos quase inevitáveis modelos de roupa e pelas receitas que prometem delícias (BUITONI, 1990, p. 8).

A construção da figura feminina se baseava nos estereótipos que os folhetins passavam às famílias, também ao sistema patriarcal da época. O que fazia estes jornais circularem de forma efetiva pelas províncias, era a literatura. A qual servia como uma forma de entretenimento para as mulheres, onde se proporcionava a imaginação, com romances impossíveis, com lutas travadas entre o bem e o mal.

O vestir, o morar, o sentir. Apesar de dois dos temas serem ligados à aparência exterior - moda e casa constituem um exterior ainda pouco ligado ao mundo do trabalho. Coração é o tema mais interior, relacionado à subjetividade e ao sentimento. Coração é do corpo – a preocupação com a beleza- faz parte do coração, enquanto gostar de si própria, mas também se dirige à aparência exterior (BUITONI, 1990, p 68).

Em sua primeira edição, o *Jornal das Famílias* (1863, p. 2) já define quais são seus intuitos, e a quem eles são direcionados: “Jornal das Famílias, melhorar a nossa publicação. O Jornal das famílias, pois, é a mesma *Revista Popular* d’ora avante mais exclusivamente dedicada aos interesses domésticos das famílias brasileiras.”

Nesta primeira edição, o jornal não se direciona para as mulheres, porém deixa de forma subentendida, devido ao fato de que os interesses domésticos, da época, não faziam parte do interesse masculino, mas sim era empregada a figura feminina. Dulcília Schroeder Buitoni (1981, p. 11) reforça dizendo que “a linguagem diz as coisas, mas é a imprensa feminina que diz a mulher”.

Na sua segunda publicação, o *Jornal das Famílias* traz à tona questões sobre moda em suas últimas páginas, reforçando o que Buitoni pontua como “aparência exterior:

O verso do molde em papel amarelo (modelo 1) consta das diferentes partes do chambre (nº 1). O reverso consta do seguinte: Nº 1. — Bordado de retroz sobre seda, para golas de caps, etc (JORNAL DAS FAMÍLIAS, 1863, p. 31).

O ponto principal são as imagens que fecham o jornal, nesta mesma edição vemos uma imagem de duas mulheres e uma criança com vestidos devidamente “aceitos” para os padrões da época.

A escrita feminina no século XIX se fez nos jornais, os quais essencialmente eram ditos às mulheres, mas escritos e editados unicamente por homens. Vemos isso no próprio *Jornal das Famílias* que era modelo nas famílias brasileiras e ditava a vida das mulheres casadas e solteiras. Mas a educação feminina feita por homens não se iniciou com este periódico, na verdade isso vem de muito antes, por exemplo com o *Mentor das Brasileiras* (1829-1832) como destaca Karoline Carula (2016):

Desde o início do Oitocentos, a imprensa periódica se empenhou na causa da educação feminina. Nessa perspectiva, destaco o jornal mineiro O Mentor das Brasileiras, o qual circulou entre 1829 e 1832 veiculando um discurso da elite liberal moderada, que valorizava a educação da mulher como basilar para a construção da nação.⁴ As publicações periódicas destinadas ao público feminino eram escritas essencialmente por homens, o que passou a mudar na segunda metade do século XIX, quando surgiram alguns jornais escritos por mulheres. Cabe destacar, entretanto, que a produção desses periódicos direcionados às mulheres, ainda que escritos por homens, valorizava-as, de alguma forma, na construção da nação (CARULA, 2016).

A escrita se fazia de forma moralizante sempre para firmar os “bons costumes” dentro das casas. O *Jornal das famílias* fazia o possível para passar a segurança de que não infringiria a moral das famílias, deixando os maridos e pais mais tranquilos com suas esposas e filhas lendo jornais. Assim, consciente dessa realidade, o editor do *Jornal das Famílias* procurou mostrar em suas cartas o quanto o jornal era útil para suas leitoras. Caso o marido e/ou o pai folheassem, por curiosidade, o periódico, teriam a certeza de que este respeitava e reforçava a regra de boa conduta feminina esperada na época.

4 | A CRÍTICA SOCIAL NO CONTO *CASADA E VIÚVA*

O conto *Casada e Viúva*, de Machado de Assis, foi publicado em 1864 no *Jornal*

das famílias. A narrativa é dividida em três capítulos resultando num total de doze páginas, sendo a temática principal o casamento. No início da narrativa, há um casal que se mostra muito apaixonado, José Meneses e Eulália. Os recém-casados se mudam para uma chácara e levam sua vida de forma pacata. Neste primeiro momento, de felicidades, vemos claramente a supervalorização do casamento como detentor da felicidade, especificamente feminina, como mostra no trecho seguinte:

As mulheres tinham inveja à mulher feliz, e os homens riam dos sentimentos, um tanto piegas, do apaixonado marido. Mas os dois filósofos do amor relevaram à humanidade as suas fraquezas e resolveram protestar contra elas amando-se ainda mais (ASSIS, s/p).

As mulheres, neste caso, tinham inveja pela felicidade de Eulália que havia se casado, reforçando a ideia de que o casamento traz felicidade, já os homens riam de José Meneses que demonstrava seus sentimentos, neste momento podemos perceber uma crítica ao padrão de homens que não demonstravam sentimentos.

Eulália era descrita como uma mulher de muita sorte por ter encontrado um homem igual José, esta noção de sorte é construída pelo ideal de vida de que as mulheres precisam de um homem que as cuide e sustente, neste caso, José. No seguinte trecho temos essa questão explícita, apontando a sorte de Eulália em ter encontrado José.

Acontecia, pois, que, se as mulheres invejavam Eulália e se os homens riam de José de Meneses, as mães, as mães previdentes, a espécie santa, no dizer de E. Augier, nem riam nem se deixavam dominar pelo sexto pecado mortal: pediam simplesmente a Deus que lhes deparasse às filhas um marido da estofa e da capacidade de José de Meneses (ASSIS, s/p).

A mulher sempre teve sua figura voltada ao corpo e aos padrões da sociedade, neste conto não é diferente, pois precisava ser aceito pelo público de 1800. Eulália é a demonstração do que o jornal pregava, uma mulher dentro dos padrões de beleza que fosse educada e submissa dentro de sua casa, neste caso é colocada como “um prodígio de doçura”.

Mas cumpre dizer, para inspirar amor a maridos tais como José de Meneses, era preciso mulheres tais como Eulália Martins. Eulália em alma e corpo era o que há de mais puro unido ao que há de mais belo. Tanto era um milagre de beleza carnal, como era um prodígio de doçura, de elevação e de sinceridade de sentimentos. E, sejamos francos, tanta coisa junta não se encontra a cada passo (ASSIS, s/p).

O casal era sempre amoroso um com o outro, não haviam brigas, na verdade o conto aponta que Eulália chorava uma vez na semana, sempre que seu marido demorava para chegar em casa, mas ela não contestava quando ele chegava e se justificava colocando a culpa no excesso de trabalho.

Eles tiveram uma filha e como de costume a filha é retratada como uma felicidade planejada e esperada. Em um dia o casal se encontra conversando no portão quando

chegam dois personagens novos ao conto, são eles o casal Capitão e Cristiana Nogueira. Esse casal é diferente ao de Eulália, pois eles, como destaca o autor, são apenas “respeitosos” e não demasiados apaixonados como os amigos.

O casal de amigos decide passar alguns dias na chácara, neste ponto o conto começa a dar uma ênfase em José Meneses e Cristiana, que tiveram um relacionamento no passado, o qual Eulália e o Capitão desconhecem. Não demorou até que José em uma caminhada perguntou para Cristiana se ela não teria saudade do que os dois viveram, fugindo das indagações de José sobre o passado, Cristiana volta para casa, então Meneses fala:

— Onde vai? perguntou Meneses. Não vê que está agitada? Poderia fazer nascer suspeitas. Demais, pouco tenho a dizer-lhe. É uma despedida. Nada mais, em nenhuma ocasião, ouvirá de minha boca. Supunha que através dos tempos e das adversidades tivesse conservado pura e inteira a lembrança de um passado que nos fez felizes. Vejo que me enganei. Nenhum dos caracteres superiores que eu enxergava em seu coração tinha existência real. Eram simples criações do meu espírito demasiado crédulo. Hoje que se desfaz o encanto, e que eu posso ver toda a enormidade da fraqueza humana, deixe-me dizer-lhe, perdeu um coração e uma existência que não merecia. Saio-me com honra de um combate em que não havia igualdade de forças. Saio puro. E se no meio do desgosto em que me fica a alma, é-me lícito trazê-la à lembrança, será como um sonho esvaecido, sem objeto real na terra (ASSIS, s/p).

Neste momento, Meneses retoma lembranças de um romance que não havia memórias, pois foi infantil e sem momentos afetivos. Essa busca pelas lembranças com outra mulher vai contra o que era dito como correto na época, o que chocava o público que lia, pois os bons costumes pregavam a monogamia e o casamento, algo como esta conversa já seria levado como traição, da mulher, não do homem.

Uma evidencia da crítica ao casamento do século XIX, é a quebra da fidelidade, já que ele aponta a fidelidade que Eulália tinha com José, pois mesmo com a agitação de Cristiana, ela não foi capaz de desconfiar de nada, acreditando totalmente que seu marido não faria algo do gênero.

Depois deste episódio, Cristiana e o marido vão para sua casa e se despedem de Meneses e Eulália. Passados quinze dias, José aparece até a porta de Cristiana, a qual estava sozinha e vivia pensando na conversam que haviam tido:

Meneses parou à porta e disse com um sorriso nos lábios:

— Dá licença?

Depois, sem esperar resposta, dirigiu-se para Cristiana; estendeu-lhe a mão e recebeu a dela fria e trêmula. Puxou cadeira e sentou-se ao pé dela familiarmente.

— Nogueira saiu? perguntou depois de alguns instantes, descalçando as luvas.

— Saiu, murmurou a moça.

— Tanto melhor. Tenho então tempo para dizer-lhe duas palavras.

A moça fez um esforço e disse:

— Também eu tenho para dizer-lhe duas palavras.

— Ah! sim. Ora bem, cabe às damas a precedência. Sou todo ouvidos.

— Possui alguma carta minha?

— Possuo uma.

— É um triste documento, porque, respondendo a sentimentos de outro tempo, se eram sentimentos dignos deste nome, de nada pode valer hoje. Todavia, desejo possuir esse escrito.

— Vejo que não tem hábito de argumentar. Se a carta em questão não vale nada, por que deseja possuí-la?

— É um capricho.

— Capricho, se existe algum é o de tratar por cima do ombro um amor sincero e ardente.

— Falemos de outra coisa.

— Não; falemos disto, que é essencial.

Cristiana levantou-se.

— Não posso ouvi-lo, disse ela (ASSIS, s/p).

Em seguida, Meneses fala que não ama Eulália, que na verdade deu seu nome a ela, mas não seu coração e amor, neste instante sua mulher entra a sala com duas cartas nas mãos, as cartas eram de amantes de Meneses. Visto essa situação, Eulália passa mal no sofá e Cristiana a ajuda:

Meneses, lívido como a morte, mas cheio de uma tranqüilidade aparente, deu dois passos e apanhou as cartas que caíram da mão de Eulália. Leu-as rapidamente. Descompuseram-se-lhe as feições. Deixou Cristiana prestar os seus cuidados de mulher a Eulália e foi para a janela. Aí fez em tiras miúdas as duas cartas, e esperou, encostado à grade, que passasse a crise de sua mulher (ASSIS, s/p).

O conto é uma contestação de Machado de Assis ao modelo social da época e sua moral, em que vários casos como o de Meneses acontecem todos os dias, mas a figura da família deve se manter, por este motivo as mulheres acabam por aceitar as traições dos maridos, tanto que Meneses nem se mostra abatido com o ocorrido da descoberta de Eulália, sabendo que o desfecho não seria outro a não ser a reconciliação:

A pobre mãe, viúva da pior viuvez desta vida, que é aquela que anula o casamento conservando o cônjuge, só vivia para sua filha.

Dizer como acabaram ou como vão acabando as coisas não entra no plano deste escrito: o desenlace ainda é mais vulgar que o corpo da ação.

Quanto ao que há de vulgar em tudo o que acabo de contar, sou eu o primeiro a reconhecê-lo. Mas que querem? Eu não pretendo senão esboçar quadros

ou caracteres, conforme me ocorrem ou vou encontrando. É isto e nada mais (ASSIS, s/p).

Machado de Assis, nessa narrativa, revela que os adultérios ocorriam frequentemente nas famílias e eram encobertos. Há uma crítica à grande pressão que era posta sobre a mulher, ainda mais quando haviam filhos, pois esta devia se submeter a reconciliação já que necessitava preservar o futuro de sua família, visto que o homem era o detentor de todo poder aquisitivo. Assis demonstra, também, o modelo de moral familiar, pois a criança deveria ter um futuro com pai e mãe, mesmo que isto custasse a felicidade da mãe/esposa pelo resto de sua vida.

No conto analisado, Machado de Assis expõe o casamento como um bem, simboliza metaforicamente uma propriedade, um capital simbólico. Isso ainda se acentua quando se associa ao dote: uma garantia para as moças afiançarem a aquisição desse bem. Os dois elos, então, reiteram o casamento como posse: a esposa na medida em que oferece um capital para o pretendido e depois ainda lhe serve como meio – de certa maneira – desse investimento não ser desperdiçado e o marido como o responsável pela manutenção do casal e pela aquisição do dinheiro.

A representação da mulher, nos textos de Machado de Assis no *Jornal da Família*, mostra senhoras de seus lares, dedicadas às tarefas do lar como bordado e desenho, responsáveis pela educação dos filhos e em coordenar a rotina doméstica. As personagens são tipicamente brasileiras, moradoras do Rio de Janeiro, representantes da sociedade burguesa da época. Os contos machadianos estão repletos de cenas do cotidiano fáceis de serem identificadas com a vida das leitoras. A força da personagem feminina é tão grande que os assuntos abordados nos contos tratam de temas ligados à vida cotidiana da mulher, bem adequados aos interesses da leitora. Assim, os negócios locais, a política, as finanças foram abandonadas para dar lugar à vaidade, ao ciúme, ao amor, enfim, aos temas ligados ao casamento.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da pesquisa, observamos como as mulheres foram representadas no oitocentismo brasileiro. Machado de Assis teve uma grande participação no *Jornal das famílias*, escrevendo contos em forma de folhetins, os quais deveriam trazer a romantização do modelo patriarcal vigente dentro das famílias. Porém, Assis traz em seus contos críticas à sociedade de 1800, evidenciando em seu conto “Casada e Viúva” as traições aos moldes familiares que ocorriam e a pressão que caía sobre a mulher como mãe e esposa.

Embora tenhamos avançado significativamente desde o século XIX, reconhecemos que ainda estamos distantes de eliminar esses pensamentos que continuam a ditar regras em lares não apenas no Brasil, mas em todo o mundo. Ao longo da história, as mulheres foram descritas predominantemente por homens, mas hoje elas estão assumindo o

controle de suas próprias narrativas, deixando de ser meras figurantes para se tornarem protagonistas de uma revolução.

É essencial prosseguir desafiando e rompendo as barreiras sociais que limitam a autonomia e a expressão das mulheres. Ao valorizar e ampliar as vozes femininas, podemos aspirar a um mundo mais equitativo e inclusivo, onde todas as pessoas desempenham um papel central na construção de seus destinos e contribuem para o bem-estar da sociedade como um todo. Embora a jornada rumo à igualdade de gênero seja contínua, com as mulheres escrevendo suas próprias histórias, podemos esperar um futuro mais brilhante e progressista para as gerações vindouras.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Sílvia Maria. **De Revista Popular a Jornal das Famílias: A imprensa carioca do século XIX a serviço dos interesses das famílias brasileiras**. Belo Horizonte: 2. Congresso Abralic – Literatura e memória cultural, 1991.

BUITONI, Dulcília Schroeder. **Mulher de Papel**. São Paulo: Edições Loyola, 1981.

CARULA, Karoline. **A imprensa feminina no Rio de Janeiro nas décadas finais do século XIX**. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2016000100261. Acessado em: 15 de ago. 2019.

CRESTANI, Jaison Luís. **A colaboração de Machado de Assis no Jornal das Famílias: subordinações e subversões***. 2006. Disponível em: <http://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/109/580>. Acessado em: 15 de set. 2019.

DUARTE, Constância Lima. **IMPRENSA FEMININA E FEMINISTA NO BRASIL: SÉCULO XIX - DICIONÁRIO ILUSTRADO**. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/his/v36/1980-4369-his-36-e17.pdf>. Acessado em: 08 de ago. 2019.

GRANJA, Lúcia. **Machado de Assis, escritor em formação**. Mercado de Letras, 2000.

Jornal das Famílias. Paris: Garnier, 1863-1878. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DOCREADER/DocReader.aspx?bib=339776&PagFis=>. Acesso em: 19 de set, 2018.

LIMA, Sandra Lúcia Lopes. **IMPRENSA FEMININA, REVISTA FEMININA. A IMPRENSA FEMININA NO BRASIL**. 2007. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/viewFile/2219/1320>. Acessado em: 14 de ago. 2019.

MEYER, Marlyse. **Folhetim: uma história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

MILLET, Kate. **Política sexual**. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1974.

MIRANDA, Kátia; AZEVEDO Sílvia. **Revista Popular (1859-1862) E Jornal Das Famílias (1863-1878): Um Perfil Dos Periódicos De Garnier**. TriceVersa, Assis, v.3, n.2, nov. 2009-jun.2010. Disponível em: <http://www2.assis.unesp.br/cilbelc/triceversa/publicacao/8/arq4ce65b4913393.pdf>. Acesso em: 19 de setembro de 2018.

MUZART, Zahidé Lupanacci. **UMA ESPIADA NA IMPRENSA DAS MULHERES NO SÉCULO XIX**. 2003. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2003000100013>>. Acessado em: 18 de set. 2019.

PINHEIRO, Alexandra Santos. **Para além da amenidade - O Jornal das Famílias (1863-1878) e sua rede de produção**. 2007. Disponível em: <<http://www.caminhosdoromance.iel.unicamp.br/estudos/teses/pdfs/alexandra.pdf>> Acessado em: 20 de set. 2019.

A FICÇÃO COMO REPRESENTAÇÃO MIMÉTICA DA REALIDADE: UMA LEITURA DE *AS HORAS NUAS*, DE LYGIA FAGUNDES TELLES

Data de aceite: 02/10/2023

Ana Flávia da Silva Oliveira

Mestra em Literatura e Interculturalidade (PPGLI/UEPB)(Universidade Estadual da Paraíba)

Jaqueline Vieira de Lima

Mestra em Literatura e Interculturalidade (PPGLI/UEPB) (Universidade Estadual da Paraíba)

Francisco Edinaldo de Pontes

Mestre em Literatura e Interculturalidade (PPGLI/UEPB) (Universidade Estadual da Paraíba)

RESUMO: O presente estudo, realizado com base no conceito de autobiografia apresentado por Jacques Lecarme (2014), parte do princípio de que alguns romancistas podem ter a sua escrita influenciada por experiências vivenciadas em seu cotidiano. Sendo assim, através do método de análise da crítica textual, partimos da leitura do romance *As horas nuas* (1989), de Lygia Fagundes Telles, cujo enredo trata de temáticas de cunho social, para discutir alguns indicadores internos desta obra que sugerem uma conotação autobiográfica. Dessa forma, objetivamos realizar uma análise direcionada à identificação de traços

autobiográficos presentes nesta narrativa. Para tanto, utilizamos as contribuições de Maurice Halbwachs (1990) e Michael Pollak (1992), referente à História e Memória; Diana Klinger (2006), sobre a escrita de si; Gabriel Faulhaber (2012), no que concerne a autobiografia e o romance autobiográfico; dentre outros teóricos-críticos que se fizeram necessário. Com isso, pretendemos demonstrar como tais indicadores estão presentes no romance citado, considerando a hipótese de que são essas conotações que permitem ao leitor perceber o elo entre a protagonista, ou determinados acontecimentos, e a história de vida da romancista. Em síntese, constatamos que, o romance mobiliza dados biográficos e factuais na elaboração de sua diegese, de modo a apropria-se de traços tanto da autobiografia quanto da autoficção em sua construção temática e estrutural.

PALAVRAS-CHAVE: Lygia Fagundes Telles; *As horas nuas*; memórias; autobiografia.

ABSTRACT: This study, based on the concept of autobiography presented by Jacques Lecarme (2014), starts from the principle that some romancists can have their writing influenced by lived experiences

in their every day. Therefore, through the textual criticism analysis method we have started from the reading of the novel *The bare hours* (1989) by Lygia Fagundes Telles, whose plot treats about thematics with social slant to discuss some internal indicators of this work that suggest an autobiographical connotation. In this way, our aim is to perform an analysis directed to identify autobiographical features presented into this narrative. For this purpose, we have used the contributions by Maurice Halbwachs (1990) and Michael Pollak (1992) regarding to History and Memory; Diana Klinger (2006), in relation to the writing of itself; Gabriel Faulhaber (2012), concerning to autobiography and the autobiographical novel; among other critical-theoreticians who have been necessary. Thereby, we intend to show how such indicators are presented into the mentioned novel, considering the hypothesis that it is these connotations that allow the reader notices the link between the protagonist or determined happenings, and the story of life of the novelist. In summary, we have noticed that the novel mobilizes factual and biographical datas in the elaboration of its diegesis so as to appropriate by features as of the autobiography much as of the autofiction in its thematics and structural construction.

KEYWORDS: Lygia Fagundes Telles; *The bare hours*; memories; autobiography.

INTRODUÇÃO

É inegável o fato de que a literatura, de um modo geral, é vista e/ou tida como uma forma de representação da realidade. Dentro do universo literário, na nossa concepção, o romance exerce magistralmente o papel de trazer junto ao seu enredo e personagens o recorte de uma época. Assim, o presente estudo, realizado com base no conceito de “autobiografia” apresentado por Diana Klinger (2006), parte do princípio de que alguns romancistas podem ter sua escrita influenciada por experiências vivenciadas em seu cotidiano. Para tanto, escolhemos como *corpus* literário o romance *As horas nuas* (1989), de Lygia Fagundes Telles, cujo enredo trata de temáticas de cunho social, para discutir alguns indicadores internos dessa obra da escritora brasileira que sugerem uma conotação autobiográfica.

As horas nuas (1989) gira em torno da história de vida de Rosa Ambrósio, uma atriz de teatro que alcançou grande sucesso, mas que, com o passar do tempo e, conseqüentemente, com o avanço da idade, perde o lugar de atriz famosa e torna-se uma mulher deprimida. Torna-se alcoólatra, permanecendo isolada em seu, agora, pequeno universo, entregue à bebida. A atriz confia suas amarguras a sua empregada Dionísia – Diú – com quem convive diariamente há anos.

Desse modo, o nosso intuito, neste artigo, é realizar uma análise direcionada à identificação de traços autobiográficos presentes nesta narrativa. Diante disso, temos como objetivo específico demonstrar como os indicadores que apontam para uma conotação autobiográfica estão presentes no romance citado. Para tanto, utilizamos, as contribuições de Lecarme (2014), que trata, do conceito de autoficção e autobiografia.

Assim, partimos da hipótese de que são essas conotações que permitem ao leitor perceber o elo entre a protagonista ou determinados acontecimentos da história narrada, e

a história de vida da romancista. Para isso, é necessário atentar para as pistas deixadas ao longo da narrativa pelo autor, pois, nos termos aqui apontados, é através dessas pistas que se efetiva a percepção do leitor. Por isso, para tratar dos temas relacionados à biografia de Lygia Fagundes Telles, lançamos mão de relatos da, e sobre a autora, tais como: Telles (1997) e Ferreira-Pinto (1997).

Conforme Wanderley (2011), Lygia Fagundes Telles foi casada com o professor e jurista Goffredo da Silva Telles Jr. Dessa união, nasceu seu único filho, Goffredo da Silva Telles Neto. Em 1960, separa-se do marido e começa um novo relacionamento com o escritor e crítico de cinema Paulo Emílio Salles Gomes, com ele ficou casada até 1977, ano em que ele faleceu.

Ainda, de acordo com Wanderley (2011), a escritora apresenta como um dos seus traços recorrentes uma representação da situação da mulher na sociedade brasileira. Por meio de suas obras contesta a repressão imposta às mulheres pela ideologia do patriarcado, como Lia de Melo Schultz, personagem do romance *As meninas* (1973), que é uma subversiva militante política de esquerda e possui o codinome Rosa.

Na obra *As horas nuas* (1989) temos como perfil dessa mulher subversiva a protagonista Rosa Ambrósio. Uma atriz de meia idade, decadente que, em fim de carreira, decide escrever o seu livro de memória, o qual também é intitulado de “As horas nuas”, projeto este que não chega a concluir. A narrativa apresenta um final aberto, pois, como aponta Lucena (2008), “não segue o esquema começo-meio-fim” (Lucena, 2008, p. 168). Nota-se, no entanto, que o projeto se conclui com o romance de Lygia, caracterizando, podemos assim dizer, na narrativa, um vínculo entre a ficção e a realidade.

A trama inicia-se em primeira pessoa com destaque para as ações e pensamentos da narradora-protagonista. Essa divide a função de narrador com o gato Rahul, que também narra em primeira pessoa, dotado de sentidos humanos, pois, ele é memorialista e se dá conta dos sentimentos das demais personagens, até mesmo vê personagens que já morreram. É através desse narrador-personagem que conhecemos Diogo, secretário que administra a carreira e os bens de Rosa, com quem mantinha uma relação amorosa, extraconjugal, uma vez que a artista é casada com Gregório. Ele era Professor de Astronomia e um ativista político, que foi preso durante a Ditadura Militar (1964-1985). Do casamento com Gregório nasceu Cordélia, única filha do casal. A jovem é o avesso da filha que Rosa sonhou ter. Dentre outras questões que a desagradava, está o fato de que Cordélia costuma se relacionar com homens mais velhos, porém, ela não se incomodava com a opinião da mãe em relação a sua vida.

Para finalizar, o narrador que se apresenta é onisciente, e dá conta de apresentar a Analista de Rosa Ambrósio, Ananta Medrado, personagem que desaparece misteriosamente. No final, é este narrador que revela como a vida seguiu seu rumo, com a expectativa de um retorno de Rosa aos palcos.

FICÇÃO E REALIDADE QUE SE TOCAM, RECIPROCAMENTE

Desde o título do romance de Lygia Fagundes Telles e do livro de memória de Rosa Ambrósio, o qual também é intitulado de “As horas nuas”, podemos perceber que há muito em comum entre a história de vida da autora e da protagonista. São essas semelhanças identificadas no decorrer da narrativa que nos levam a acreditar que a obra apresenta traços autobiográficos. Nesse sentido, é importante esclarecermos que o nosso objetivo não é discutir teoricamente o conceito de autobiografia e suas implicações literárias, mas, empregá-lo de modo operativo para a leitura de *As horas nuas*, em razão dos vínculos entre a ficção literária e a biografia da autora Lygia Fagundes Telles na diegese desse romance. Para isso, buscamos nos conceitos de autoficção e romance autobiográfico as bases que fundamentam nosso estudo.

No que diz respeito a autoficção, os mais significativos debates sobre o conceito e sua caracterização transcorrem na França. Conforme Lecarme (2014), o termo foi lançado no mercado francês por Serge Doubrovsky em 1977 e retomado, posteriormente, por Vincent Colonna, mas que, no cenário da crítica Latino-americana, os estudos desenvolvidos por Diana Klinger e Silviano Santiago contribuíram para as discussões acerca do tema; mesmo que este afirme seguir um percurso que difere do que é defendido por Serge Doubrovsky e por Vincent Colonna em relação ao que considera ser uma autoficção. Em seu estudo “Tipologia da autoficção”, Colonna (2014) apresenta uma série de “tipos” de autoficção, caracterizando-a como um gênero híbrido e dentre essas tipologias encontra-se a autoficção biográfica criada por Doubrovsky.

Para Santiago (2008), “a autoficção não é forma simples nem gênero adequadamente codificado pela crítica mais recente” (Santiago, 2008, p. 175), isso porque, mesmo com as diversas perspectivas, não existe um consenso em relação à definição e ao conceito de autoficção. Sabe-se, portanto, que tais discussões buscam repensar questões como o limite entre verdade e ficção e, até mesmo, o próprio conceito de Literatura, uma vez que, a autoficção, conforme Lecarme (2014), deixa de lado a narratologia e passa a dar ênfase à História, à obra e aos seus efeitos.

Por não existir, efetivamente, um consenso em relação ao que, de fato, podemos considerar uma obra de autoficção, neste trabalho, preferimos adotar a definição apresentada por Jacques Lecarme (2014). Para este autor, a autoficção pode ser entendida, em linhas gerais, como sendo “uma narrativa cujo autor, narrador e protagonista compartilhem da mesma identidade nominal e cuja denominação genérica indica que se trata de um romance. [...] a autoficção deixou de se opor à autobiografia, para se tornar senão um sinônimo, pelo menos uma variante ou um ardil” (Lecarme, 2014, p. 68).

Como é possível observar, a autoficção é considerada uma narrativa ficcional e artística, mesmo sendo um relato da vida do autor feita por ele próprio, isso porque, admite-se, nesse tipo de narrativa, a fabulação, conforme destaca Colonna (2014, p. 42),

permitindo, dessa forma, a falta de comprometimento com a verdade dos fatos. Nesse sentido: “Um personagem de autor e a imagem mais ou menos magnificante de um escritor são, para a faculdade de imaginar, duas entidades igualmente fictícias, duas identidades de contorno instável que existem apenas na proporção de sua capacidade para produzir emoções e sonho”.

Nessa perspectiva, a autoficção pode apresentar desejos, sonhos e sentimentos do autor, em uma criação ficcional daquilo que ele viveu e, portanto, sem compromisso com a com a veracidade dos fatos, mesmo que se estabeleça o pacto autobiográfico e que o autor convença o leitor de que está falando de si próprio.

Segundo Faulhaber (2012), o que diferencia a autobiografia do romance autobiográfico é a questão do pacto, uma vez que no romance autobiográfico é desconsiderada a existência do pacto autobiográfico, visto que, “por mais que o leitor tenha razões para acreditar que os fatos narrados são realmente da vida do autor, esse optou por não afirmar a identificação autor, narrador e personagem” (Faulhaber, 2012, p. 06). Ou seja, o autor fala de si, mas sem a pretensão de que sua narrativa seja claramente identificada como um relato de vida.

Para Klinger (2006), se por um lado a autoficção “mistura verossimilhança com inverossimilhança e assim suscita dúvida tanto a respeito da sua verificabilidade quanto da sua verossimilhança; mantendo-se dentro da categoria do possível, do verossimilmente natural” (Klinger, 2006, p. 47), por outro lado, “o romance autobiográfico se inscreve na categoria do possível, do verossimilmente natural, ele suscita dúvidas sobre sua verificabilidade mas não sobre sua verossimilhança” (Klinger, 2006, p. 47). Por isso, o romance autobiográfico: “convence o leitor de que tudo se passa logicamente, mesmo que o narrado não seja verificável. [...] o texto sugere uma identificação entre eles [herói e autor] e, ao mesmo tempo, distribui índices de ficcionalidade que atentam contra a identificação” (Klinger, 2006, p. 47, acréscimo nosso).

Por conseguinte, essa identificação fica a critério do leitor, e depende do conhecimento que ele tem sobre a vida do autor, cujo romance ele lê, como pode ocorrer com *As horas nuas* (1989), de Lygia Fagundes Telles. Assim, ao voltarmos a nossa atenção para a narrativa em tela, vemos que é isso o que ocorre, embora a autora não tenha optado pela identificação que configura o pacto autobiográfico, ao realizarmos uma leitura atenta da obra e ao atentarmos para os aspectos biográficos da vida de Lygia, vemos a quantidade de traços em comuns que há com os apresentados no enredo romanesco, principalmente quando se trata da personagem Rosa Ambrósio. Ambas são mulheres que ousaram desafiar a sociedade de uma época, rompendo barreiras e superando preconceitos, a começar pelas suas profissões.

Telles (1997) destaca que sua mãe a alertou quando soube da pretensão da filha de ser escritora, dizendo ser esta uma profissão de homem, da mesma forma que fez quando a romancista decidiu entrar para o curso superior de Educação Física e, logo em seguida, ir estudar Direito, “também profissão de homem”, disse sua mãe, como enfatiza

Telles (1997). Rosa Ambrósio também escolheu um exercício que, durante muito tempo, também foi considerado uma profissão de homem. Pois, “somente no século XVII, na Inglaterra, é que as mulheres ganham o direito de atuar” (Beserra¹, 2012, p. 82), até então, mesmo os papéis femininos eram representados por homens, ainda assim, a mulher atriz passou a ser vista com preconceito. Dessa maneira, “assumir a profissão de atriz no Brasil em meados do século XX era assumir uma postura de luta pela libertação e afirmação feminina, mas era também enfrentar os preconceitos que a profissão carregava” (Beserra, 2012, p. 82). Preconceitos esses que aumentavam à medida em que a idade da mulher atriz era acrescida.

Notamos, portanto, que, assim como Lygia Fagundes Telles sofreu preconceitos por ser mulher, artista e escritora em uma época em que o ofício era de dominação masculina, como a própria autora declarou em entrevista ao programa “Roda viva 10 anos” da TV Cultura, em 1996², Rosa Ambrósio também é vítima desse preconceito. Na narrativa em estudo, a personagem senti e sofre por tal preconceito, isso fica claro quando ela afirma: “– Não é a idade que me deprime, é o preconceito. A limitação de trabalho” (Telles, 1998, p. 100), visto que os melhores papéis sempre seriam destinados às atrizes jovens e bonitas. Nesse sentido, “Lygia Fagundes Telles utiliza o contexto da experiência pessoal para apresentar a problemática do tempo. Revela sua personagem, Rosa Ambrósio, numa busca de significação” (Marreco, 2014, p. 125).

Um outro aspecto que podemos considerar como sendo de configuração autobiográfica, em *As horas nuas* (1998), refere-se à relação entre mãe e filha. Telles (2002, p. 170) ao falar de sua mãe Maria, em *História das mulheres no Brasil*, escreve: “Atenção agora para um foco de luz para minha mãe, mulher muito inteligente muito prática e que me inspirou a expressão que costumo usar, *mulher-goiabada*: ela fazia a melhor goiabada do mundo naquele antigo tacho de cobre” (grifos da autora). Já no romance, encontramos a seguinte afirmação de Rosa Ambrósio em relação a sua mãe:

A luta da mamãe para manter uma aparência decente. O dinheiro curto, vejo-a tantas vezes com aquele lápis fazendo contas. Contas. Ou mexendo o doce no tacho de cobre, passou a vender a goiabada aos conhecidos do bairro, os pedaços duros como tijolos embrulhados em papel manteiga (Telles, 1989, p. 182).

Para Beserra (2012), este é um dos diversos momentos em que Rosa Ambrósio demonstra admiração à sua progenitora, exatamente como faz Lygia Fagundes Telles em relação à sua mãe. Assim, a mãe se torna responsável pela construção da identidade das figuras femininas tanto no enredo do romance quanto na vida da autora, pois, de acordo com Ferreira-Pinto (1997, p. 71), a genitora “é a primeira pessoa com quem se pode estabelecer um sentido de igualdade, de irmandade”. Por isso, tanto para Lygia quanto para Rosa Ambrósio, suas mães são fontes de inspiração.

1 Sobrenome grafado conforme está registrado nos textos da referida estudiosa.

2 Vide referências.

A partir desses fragmentos também podemos observar os aspectos relacionados à memória presente tanto no discurso da autora como na voz da personagem. De acordo com Michael Pollak (1992), embora a memória pareça ser um fenômeno individual, relacionado ao íntimo das pessoas, o autor defende que ela deve ser compreendida também como “um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes” (Pollak, 1992, p. 201).

Destarte, levando em consideração os trechos literário e biográfico acima e o que Maurice Halbwachs (1990) fala sobre a memória seletiva, o teórico, portanto, a denomina também como memória autobiográfica e memória histórica, quando ele afirma que: “Só conseguimos falar sobre a memória de um grupo, caso este esteja associado a um corpo ou a um cérebro individual. [...] é no quadro de sua personalidade, ou de sua vida pessoal, que viriam tomar lugar as suas lembranças [...]” (Halbwachs, 1990, p. 52-53). É o que, de certa maneira, Lygia Fagundes Telles nos mostra tanto no seu romance quanto no seu relato biográfico ao compararmos ambos os estratos em análise.

Nesse sentido, outra relação que identificamos entre a história de vida de Lygia e de Rosa Ambrósio, diz respeito ao envolvimento que tiveram em dois relacionamentos amorosos. Como já vimos, Lygia Fagundes Telles viveu dois casamentos. A atriz do romance foi casada oficialmente uma única vez, com Gregório, porém, manteve um relacionamento amoroso com Diogo, que começou ainda quando ela era casada e continuou após a morte do marido, até o amante abandoná-la. As duas foram mães uma única vez, no primeiro casamento. A escritora teve seu filho Goffredo Neto e a personagem foi mãe de uma menina, Cordélia.

Vale destacar, ainda, que o contexto histórico retratado no romance é a do Pós-Ditadura Militar no Brasil, a qual ocorreu entre os anos de 1964 e 1985. Época em que Lygia Fagundes Telles também vivenciou e da qual, assim como Rosa Ambrósio, foi uma vítima, mesmo que indiretamente, pois tanto Gregório, na ficção, quanto Paulo Emílio, na realidade, foram vítimas do período ditatorial. Nessa ocasião, era comum a condenação ao exílio para as pessoas que se opusessem ou oferecessem resistência ao sistema. Portanto, temos mais um traço autobiográfico em *As horas nuas* (1989), porque tanto a personagem-protagonista do romance quanto a autora foram obrigadas a viver um longo período longe de seus maridos por eles terem sido obrigados a deixar a sua pátria.

Após a ditadura, Gregório tornou-se um homem triste, marcado pela dor. Já morto, no presente da narrativa, era descrito por Rosa Ambrósio da seguinte forma:

Cassado e torturado pela ditadura, Ah, voltou mas irreconhecível. Gaguejava de repente, ele que falava tão bem nas suas aulas, conferências. Trôpego, eu ouvia às vezes seus passos e tinha vontade de chorar, mas o que aconteceu, meu Pai! Conta pelo amor de Deus, o que fizeram com você?... Então ele disfarçava, eu disfarçava, nós disfarçávamos (Telles, 1989, p. 128).

Segundo Martins (2012, p. 122), a partir de sua experiência pessoal, Rosa Ambrósio

“revela marcas de uma memória social e coletiva, envolvendo especialmente as lembranças de e sobre Gregório, um intelectual de esquerda que se rebelou contra o regime militar imposto no Brasil em 1964 e que se estendeu por 25 anos”. Portanto, de acordo com Maurice Halbwachs (1990, p. 51), “[...] diríamos voluntariamente que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com os outros meios [...]”. Logo, Lygia Fagundes Telles se utiliza do próprio romance *As horas nuas* (1989) para registrar essa mesma memória coletiva e social que marcou significativamente uma época. Assim, na opinião de Maurice Halbwachs (1990, p. 51), “No mais, se a memória coletiva tira sua força e sua duração do fato de ter por suporte um conjunto de homens, não obstante, eles são indivíduos que se lembram, enquanto membros do grupo [...]”.

Rosa Ambrósio afirma que, depois que voltou da prisão, Gregório se exilou voluntariamente. “– Voluntário em termos, querida. Acho que foi avisado, iam pegá-lo de novo e então aceitou ventando³ dar um curso na França, lecionar nos arredores de Paris, [...] ficou por lá cinco ou seis meses, não sei mais” (Telles, 1989, p. 129). Como consequência das torturas sofridas na prisão, Gregório desenvolveu o Mal de Parkinson, doença que ele sempre preferiu tentar esconder, como comprovamos na fala de Rosa Ambrósio: “Mas me escondia tudo, a dor, a insônia, escondia até as mãos nos bolsos, não queria que eu visse como elas tremiam. Escondia também as mãos nas costas, o pobrezinho. E então? Eu perguntava e ele me olhava com um jeito de quem já estava longe” (Telles, 1989, p. 49).

Em relação à vida pessoal da escritora, destacamos que seu segundo marido também foi obrigado a se exilar na França para fugir da repressão imposta pela Ditadura Militar. Em uma mesa redonda da qual participou, no “VI Encontros de Interrogação”, realizado em 2009⁴, ocasião em que foi homenageada, Lygia declarou que o cineasta Paulo Emílio fugiu da ditadura e foi morar em Paris, permanecendo por lá cerca de três anos.

Mais um ponto em comum entre a ficção de *As horas nuas* (1989) e os dados factuais associados à autora e seu entorno é o fato de Gregório e Paulo Emílio terem sido, quando vivos, homens intelectuais, professores e gostarem de escrever. Além disso, segundo Lucena (2008), o cineasta morreu de infarto ainda jovem, assim como ocorreu com Gregório, pelo menos é o que as demais personagens do romance pensam, pois o leitor sabe, por Rahul, que o marido de Rosa Ambrósio se suicidou. O que também aponta para o fato de que o dado biográfico é uma criação via linguagem, uma ficção e poderia ser outro. Assim, com relação a essas nossas ponderações, observemos o seguinte fragmento da narrativa:

Quando ouvi o ruído do seu pé acionando o pedal da tampa metálica, pulei da poltrona, entrei de novo no escritório e fiquei encolhido no canto que me

³ Grafada conforme está escrito no romance.

⁴ Vide Referências.

pareceu o mais escuro. Ele [Gregório] chegou um pouco arfante. Descartado o vidro – ou caixa – apressou-se, já devia ter tomado o líquido. Ou pílula, que sei eu. Fechou a porta. [...]. Levou de repente as mãos crispadas ao peito, agarrando a camisa. Tremeu inteiro. Lágrimas escorriam pelo seu nariz, pela sua boca quando inclinou a cabeça para o peito. Subi nos seus joelhos que se colaram num tremor que fez sacudir a cadeira.

Gregório! Eu chamei. E meu miado de dor foi o grito que ele não deu. Até que aos poucos o tremor foi diminuindo. [...]. Seu olhar líquido encontrou o meu, entender o que quis me dizer, a dor estava passando [...]. O olhar ficou baço [...] A máscara úmida apagou-se tranqüila. Recostou a cabeça na almofada da cadeira e fechou os olhos. Fechei os meus (Telles, 1989, p. 90-91).

Por fim, destacamos a fragmentação da escrita da personagem na história narrada e da autora na escrita da diegese do romance. Como colocamos anteriormente, Rosa Ambrósio não conclui o seu projeto de escrever seu livro de memórias, da mesma forma que o romance *As Horas nuas* (1989), que apresenta um final aberto, isso porque não existe o fim das ações. No entanto, o leitor não sabe com certeza qual é o verdadeiro desenlace, uma vez que não se define, no romance, o destino das personagens, ou seja, a obra termina sem sugerir o esquema começo-meio-fim. Para Lucena (2008), essa é uma característica comum à boa parte da obra de Lygia Fagundes Telles, pois, a autora “registra as relações humanas, feitas de bons gestos, mas também de pequenas iniquidades cotidianas” (Lucena, 2008, p. 168). Basta recordarmos que não se sabe o que aconteceu com a Analista de Rosa Ambrósio, Ananta Medrado, pois o caso do seu desaparecimento não é solucionado. Nem se sabe se Rosa Ambrósio consegue se livrar do vício e voltar aos palcos, só para citar apenas dois exemplos. Nesse sentido, a autora faz com que tais finais fiquem a critério da imaginação do leitor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, chegamos à conclusão, em primeiro lugar, de que traços da biografia de Lygia Fagundes Telles e seus familiares se fazem presentes em *As horas nuas* (1989), pois este romance apresenta em seu enredo detalhes que permitem estabelecer um elo entre a personagem Rosa Ambrósio e a romancista. Como afirma Martins (2013): “A autora do romance *As Horas Nuas*, Lygia Fagundes Telles, e a autora/personagem/narradora do pretenso livro de memórias *As Horas Nuas*, Rosa Ambrósio, espelham-se, portanto, no tocante à elaboração textual” (Martins, 2013, p. 128), isto é, no que se refere ao seguimento de uma estrutura paralela.

A estudiosa citada considera, ainda, que “o ato de ditar as memórias ao gravador por não conseguir escrevê-las frente à ânsia de tudo registrar tem, para Rosa, as mesmas características que o ato da escrita para Telles” (Martins, 2013, p. 128); pois, como afirma Lygia Fagundes Telles na entrevista do “Programa Roda Viva 10 anos”, o escritor, ao escrever, luta contra o medo, um medo indefinido, medo, talvez, da própria fragilidade.

Rosa Ambrósio luta contra o medo de ser traída pela memória, o medo de esquecer-se de registrar acontecimentos importantes. Nesse sentido, a ânsia da personagem feminina revela, também, a sua fragilidade, contra a qual ela, a exemplo da escritora, luta. Diante disso, é difícil negar as evidências existentes entre a construção da personagem Rosa Ambrósio e a história de vida de sua criadora.

Portanto, o romance mobiliza dados biográficos e factuais na elaboração de sua diegese, de modo a apropriar-se de traços tanto da autobiografia quanto da autoficção em sua construção temática e estrutural. Assim, se trata de um romance autobiográfico, visto que se encaixa nas definições, aqui expostas, bem como é possível considerá-lo como uma autoficção. Isso porque, o romance de Lygia Fagundes Telles (1989) apresenta em seu enredo acontecimentos da vida da autora, em um espaço em que a ficção e a realidade se unem para formar um texto repleto de mistérios, possibilitando que as narrativas se instalem no plano do possível; pois o “*olhar é o da ficcionista interessada em desvendar os devãos da condição humana*” (Lucena, 2008, p. 168, grifo da autora), buscando uma reconstrução da realidade com base no que viveu, conforme a seguinte citação, a qual faz referência a um devaneio de Rosa Ambrósio. Vejamos:

Quis apenas colaborar, Rosa Ambrósio, ajudá-la a se conhecer, não sou juiz mas testemunha, você é quem vai dar o parecer sobre si mesma e ainda assim, não será um parecer definitivo. Salvo Melhor Juízo, eu escrevia no final dos pareceres que estudava, S.M.J. Salvo Melhor Juízo (Telles, 1989, p. 158).

Em síntese, o “eu” do trecho citado é o fantasma da prima de Rosa Ambrósio, Zelinda, que aparece nos devaneios da atriz, trazendo à tona o possível envolvimento dela com um diretor de teatro, para conseguir o seu primeiro grande papel. Nada mais oportuno nesse momento do que resgatar a expressão “Salvo Melhor Juízo” que Lygia Fagundes Telles declara – na já referida entrevista ao “Programa Roda Viva 10 anos” – utilizar no final dos pareceres dos processos que estudava. E assim, temos a ficção e a realidade que se tocam, reciprocamente.

REFERÊNCIAS

BESERRA, Luciane. Flashes e fragmentos de uma vida encenada: As horas nuas, de Lygia Fagundes Telles. **Scripta Uniandrade**. Curitiba, v. 10, n. 01, p. 80-91, 2012. Disponível em: http://www.uniandrade.br/pdf/Scripta%2010_1_final.pdf. Acesso em: 10 fev. 2021.

COLONNA, Vincent. Tipologia da autoficção. In: NORONHA, Jovita Maria Gerheim (org.). **Ensaio sobre a autoficção**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 39-66.

ENTREVISTA. **Lygia Fagundes Telles**. Roda Viva 10 anos. Entrevistador: Matinas Suzuki Jr. TV Cultura, Fundação Padre Antônio Anchieta. São Paulo, 1996. 1 vídeo (93min. 27segs.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tgaX90Fo3YU>. Acesso em: 07 jun. 2021.

FAULHABER, Gabriel Moreira. A autobiografia e o romance autobiográfico. Darandina Revisteletrônica. In: **Anais do Simpósio Internacional Literatura, Crítica, Cultura VI – Disciplina, Cânone:** Continuidades & Rupturas. Realizado entre 28 e 31 de maio de 2012 pelo PPG Letras: Estudos Literários, na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <http://www.ufjf.br/darandina/>. Acesso em: 10 jul. 2021.

FERREIRA-PINTO, Cristina. Consciência feminista/identidade feminina: relações entre mulheres na obra de Lygia Fagundes Telles. In: SHARPE, Peggy (org.); FERREIRA-PINTO, Cristina (ed. de textos). **Entre resistir e identificar-se:** para uma teoria da prática da narrativa brasileira de autoria feminina. Florianópolis: Editora Mulheres, 1997. p. 65-79.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Tradução: Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Editora Vértice, 1990.

KLINGER, Diana Irene. **Escritas de si, escritas do outro:** autoficção e etnografia na narrativa latino-americana contemporânea. 2006. 205f. Tese (Doutorado em Letras). Instituto de Letras. Universidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2006.

LECARME, Jacques. Autoficção: um mau gênero? In: NORONHA, Jovita Maria Gerheim (org.). **Ensaio sobre a autoficção**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 67-110.
2014.

LUCENA, Suênio Campos de. Alguns temas em Lygia Fagundes Telles. **Interdisciplinar**. Itabaiana, v. 5, n. 5, ano 3, p. 155-158, jan-jun. 2008. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/1120>. Acesso em: 10 fev. 2021.

MARRECO, Maria Inês de Moraes. Lygia Fagundes Telles e Néida Piñon: duas escritoras brasileiras. In: HERNÁNDEZ, Ascensión Rivas; PEREIRA, Helena Bonito (org.). **Releituras de Lygia Fagundes Telles**. São Paulo: Editora Mackenzie e Ediciones Universidad de Salamanca, 2014. p. 117-128.

MARTINS, Ana Paula dos Santos. Testemunhando a história em As horas nuas. **Interdisciplinar:** Edição Especial 90 anos de Lygia Fagundes Telles. Itabaiana, v. 18, ano 08, 2013. Disponível em: <https://www.seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/1380>. Acesso em: 10 ago. 2021.

MESA Redonda. **A Literatura de Lygia Fagundes Telles – Uma Homenagem**. VI Encontros e Interrogação. Mediação: Flávio Carneiro. Apoio: Itaú Cultural. São Paulo, 2009. 1 vídeo (60min. 10segs.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gj3A0lailgo>. Acesso em: 07 jun. 2021.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. Tradução: Monique Augras. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 05, n. 10, p. 200-212, 1992. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941>. Acesso em: 18 maio 2021.

SANTIAGO, Silviano. Meditação sobre o ofício de criar. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**. Belo Horizonte, v. 18, n. 02, p. 173-179, jul.-dez. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/18216>. Acesso em: 07 jun. 2021.

TELLES, Lygia Fagundes. **As horas nuas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

TELLES, Lygia Fagundes. A mulher escritora e o feminismo no Brasil. In: SHARPE, Peggy; FERREIRA-PINTO, Cristina (org.). **Entre resistir e identificar-se:** para uma teoria da prática da narrativa brasileira de autoria feminina. Florianópolis: Editora Mulheres, 1997. p. 57-63.

TELLES, Lygia Fagundes. Mulher, mulheres. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2002. p. 669-672.

WANDERLEY, Marcia Cavendish. **Mulheres**: prosa de ficção no Brasil 1964-2010. Rio de Janeiro: Editora Ibis Libris, FAPERJ, 2011.

ANA CLARA E AS CONSEQUÊNCIAS DO ABUSO SEXUAL NA INFÂNCIA EM *AS MENINAS*, DE LYGIA FAGUNDES TELLES

Data de aceite: 02/10/2023

Francisca Mariana de Souza Bezerra

Aluna do curso de Letras-Libras

Hodilla Roane de Oliveira Silva

Aluna do curso de Letras-Libras

Yasnaia Shaienny Medeiros Souto

Aluna do curso de Letras-Libras

Eldio Pinto da Silva

Doutor em Literatura Comparada (UFRN)
- Professor da Universidade Federal Rural
do Semi-Árido

Buscamos analisar os traumas refletidos na vida adulta de Ana Clara relacionando com o fim trágico e percebemos que, a partir da literatura, é possível explorar a questão da violência sexual infantil na narrativa de Lygia Fagundes Telles, tornando-a uma discussão pública em diversos ambientes, tais como: rodas dialógicas educativas etc. Nesse sentido, temos como referencial teórico autores como Paulo Roberto Ceccarelli, Guilherme Messas, Julia Provenzi, Franciele Silva.

PALAVRAS-CHAVE: Abuso sexual na infância; drogas e álcool (vícios); prostituição; dificuldade com a vida sexual.

RESUMO: Este artigo discute sobre Ana Clara, vítima de abuso sexual em *As Meninas*, de Lygia Fagundes Telles. Dessa forma, queremos demonstrar as consequências do abuso sexual na infância. Assim, procura-se entender o caso ficcional com a realidade, fazendo uma abordagem reflexiva quanto ao crime de estupro de vulnerável, trazendo dados estatísticos. Para que fosse possível identificar os detalhes em relação a vida de Ana Clara, propomos a problemática do abuso sexual na infância e as consequências na fase adulta. Portanto, nos empenhamos em realizar uma pesquisa bibliográfica, através de estudos sobre o tema do abuso sexual na infância.

ABSTRACT: This article discusses Ana Clara, a victim of sexual abuse in *As Meninas*, by Lygia Fagundes Telles. In this way, we want to demonstrate the consequences of sexual abuse in childhood. Thus, we seek to understand the fictional case with reality, making a reflective approach to the crime of rape of vulnerable, bringing statistical data. In order to identify details regarding Ana Clara's life, we propose the problem of sexual abuse in childhood and the consequences in adulthood. Therefore, we strive to carry out a bibliographical research, through studies on the subject of sexual

abuse in childhood. We seek to analyze the traumas reflected in Ana Clara's adult life in relation to the tragic end and we realize that, based on literature, it is possible to explore the issue of child sexual violence in the narrative of Lygia Fagundes Telles, making it a public discussion in different environments, such as: educational dialogue circles etc. In this sense, we have as a theoretical reference authors such as Paulo Roberto Ceccarelli, Guilherme Messas, Julia Provenzi, Franciele Silva.

KEYWORDS: Childhood sexual abuse; drugs and alcohol (addictions); prostitution; Difficulty with sex life.

INTRODUÇÃO

Este artigo se dispõe a discutir Ana Clara, personagem vítima de abuso sexual em *As meninas*, de Lygia Fagundes Telles. Dessa forma, tem-se como propósito de demonstrar as consequências do abuso sexual na infância, que, na narrativa, não teve a atenção necessária. Daí que a sociedade precisa implementar ações, desde a denúncia judicial até a ajuda médica e psiquiátrica, sendo importante o tratamento adequado para a vítima. Assim, este estudo procura entender o caso ficcional relacionando-o com a realidade. Fazendo uma abordagem reflexiva quanto ao crime de estupro de vulnerável, trazendo fatos verídicos e paralelos a obra em questão.

Lygia Fagundes Telles (1918-2022) iniciou sua trajetória literária em 1938, consolidando sua carreira como escritora. Lygia foi membro da Academia de Letras e ganhadora de prêmios, como o Jaboti e Camões. Quando falamos das escolas literárias, dizemos que ela faz parte da terceira geração modernista e que suas narrativas têm características centradas na dimensão psicológica dos personagens. Destaque-se que em *As Meninas*, narra-se a história de três meninas: Lorena, Lia e Ana Clara, que com personalidades, classes sociais e pensamentos diferentes se unem pela amizade. É possível perceber que o romance possui relatos que se passam durante a ditadura militar. Na narrativa fica evidente as desigualdades sociais entre elas, pela maneira de pensar, falar, agir e pelo comportamento de cada uma.

A importância deste artigo é relatar as consequências do abuso sexual e os traumas ocasionados nas relações sociais em *As meninas* de Lygia Fagundes Telles, trazendo em cena a vida de Ana Clara, que desde muito jovem, sofre com a vulnerabilidade econômica, vindo de uma família desestruturada, o que provavelmente a leva para o mundo das drogas e constrói nela a ganância por se tornar rica, mesmo que para isso seja necessário casar com um homem mais velho.

Dessa forma, esta análise busca perceber os traumas refletidos na vida adulta e relacionar que o fim trágico da personagem está diretamente ligado a seu abuso sexual sofrido na infância. A partir da literatura, é possível explorar a questão da violência sexual infantil na narrativa de Lygia Fagundes Telles, tornando-a uma discussão pública em diversos ambientes, tais como: rodas dialógicas educativas, entre o leitor e a narrativa, etc.

Para que se fosse possível identificar os detalhes em relação a vida de Ana Clara, propomos a problemática do abuso sexual na infância e as consequências na fase adulta. Portanto, este artigo empenha-se em realizar uma pesquisa bibliográfica, através de estudos que embasem o tema do abuso sexual na infância. Dessa forma este trabalho está dividido nos seguintes tópicos: Abuso sexual no Brasil, Ana Clara e o abuso sexual em *As meninas* e as consequências do abuso sexual de Ana Clara, neste último podemos destacar 3 (três) diferentes tipos de decorrências do abuso sexual, que durante a narrativa foi possível observar, que, explicitamente, desencadeiam no comportamento e nas ações da personagem analisada: **drogas e álcool (vícios), prostituição e dificuldade com a vida sexual.**

REVISÃO DA LITERATURA: ABUSO SEXUAL NO BRASIL

O abuso sexual na infância, desde muito tempo, é um grande problema na sociedade, mas o tratamento adequado para o termo, só veio à tona recentemente, quando pela primeira vez, se dividiu o crime do estupro, em dois tipos. A ação foi feita pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, que separou os dados do crime de estupro, do crime de estupro de vulnerável.

Pfeiffer e Salvagni apud adaptado de ABRAPIA (1997, p. 2) diz que o abuso sexual é:

Situação em que a criança, ou o adolescente, é usada para satisfação sexual de um adulto ou adolescente mais velho, (responsável por ela ou que possua algum vínculo familiar ou de relacionamento, atual ou anterior), incluindo desde a prática de carícias, manipulação de genitália, mama ou ânus, exploração sexual, voyeurismo, pornografia, exibicionismo, até o ato sexual, com ou sem penetração, sendo a violência sempre presumida em menores de 14 anos.

Da mesma forma o Código Penal reitera o conceito e diz: “O estupro de vulnerável, punível com reclusão de 8 a 15 anos, ocorre quando há conjunção carnal ou prática de outro ato libidinoso com menor de 14 anos.” (BRASIL, 1940). Em 2018, uma informação do Ministério dos Direitos Humanos expõe que a violência sexual atinge 11% das denúncias que se referem ao grupo específico, correspondendo a 17 mil ocorrências, a partir desses dados o número se mantém praticamente estável, apresentando uma queda de apenas 0,3%.

No Brasil, há uma grande ocorrência de crimes de cunho sexual, apesar disto as políticas públicas aplicadas não têm sido suficientemente efetivas, no que diz respeito a estupro de vulnerável, pois os números tem sido crescentes, segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública temos os seguintes números sobre estupro de vulnerável: “Podemos enxergar que 53,8% desta violência era contra meninas com menos de 13 anos. Esse número sobe para 57,9% em 2020 e 58,8% em 2021.”

Tendo em vista, a gravidade do assunto, a prevenção é tida como a melhor maneira

de evitar o abuso sexual. Compactuando com isto temos Sabrina Doris Teixeira, da Delegacia de Polícia para a Criança e o Adolescente Vítimas de Delitos (DPCAVD) de Porto Alegre, defende que: “Criar uma cultura de participação, em que as crianças possam conversar livremente sobre esses assuntos permite que, caso passem por alguma situação que as deixe desconfortáveis, elas possam falar sobre isso.”

Todavia, a prevenção do abuso por meio do diálogo, não tem sido eficiente como se espera, porque o assunto constantemente é restrito das rodas de conversas familiares, sendo um tema tratado por terceiros da maneira pela qual, tal pessoa decide falar. Portanto se eventualmente ocorre o abuso, a vítima fica temerosa quanto a denúncia.

No romance *As meninas* de Lygia Fagundes Telles, Ana Clara é abusada por um dentista, que chama de Dr. Algodãozinho, ele aproveitava da menina quando durante as consultas, por meio de fraude, ligava o aparelho de limpeza dos dentes e abusava da menor, depois colocava algodão no dente, dessa maneira ele deixou os dentes de Ana Clara apodrecerem. Dessa forma, o abuso sexual de Ana Clara se encaixa nos crimes citados acima, desde muito jovem é agredida sexualmente sem que haja interferência por parte da responsável. Vejamos, portanto, como isso impactou negativamente sua vida.

ANA CLARA E O ABUSO SEXUAL EM AS MENINAS

No romance *As meninas*, de Lygia Fagundes, Ana Clara retrata sua história pessoal. Ela vem de uma família humilde, onde era criada por sua mãe que era prostituta, sendo que nem mesmo chegou a conhecer o seu pai, temos por exemplo um momento em que Ana Clara faz menção da lembrança com os casos de sua mãe, veja: “Ela cantava pra me fazer dormir, mas tão apressada que eu fingia que dormia pra ela poder ir embora”. (TELLES, 1973, p. 17)

Neste ambiente que cresceu foi onde desenvolveu sua personalidade, quando jovem ela passou a morar em um pensionato de freiras, onde sua personalidade vai ser exposta, por seus relatos e de terceiros, que pode ser definida como, uma pessoa que mente com frequência em diversos aspectos, para conseguir o que quer. Até mesmo fingir ser outra pessoa e isso a torna pouco confiável, para os demais personagens. Ao final torna-se difícil para o leitor distinguir a verdade da mentira, e até mesmo das alucinações. Os fatos mais seguros são os narrados pelas demais narradoras, que falavam constantemente sobre ela. A mesma revela um lado obsessivo pela riqueza, que pode ter decorrência na vida difícil que sofreu.

Em diversos momentos ela narra instantes que viveu que foram traumáticos. Momentos estes, vividos com o Doutor Algodãozinho. Ele é bastante citado, o seu primeiro abusador, quando ela recorda dos momentos, diz: “O mais importante foi o Doutor Algodãozinho” (TELLES, 1973, p. 17). Seu nome excêntrico se dá, pois Ana Clara não lembra seu verdadeiro nome, fato este que provavelmente aconteceu, por ter sido um

evento que a perturbou, Doutor Algodãozinho se dá pois ele era seu dentista, e em vez de resolver o problema do dente, apenas colocava um algodão no buraco do dente. “- Ele vivia trocando o algodão dos buracos dos dentes, passava semana, mês, ano, e ele vinha com aquele algodãozinho na pinça, ficou sendo o doutor Algodãozinho.” (TELLES, 1973, p. 17);

A figura do dentista e abusador toma um lugar espaçoso no romance, pois Ana Clara discorre frequentemente sobre as perturbações, advindas das lembranças com o Doutor Algodãozinho, como por exemplo esta em seu consultório: “Onde será que foi parar meu botão eu disse e de repente ficou tão importante aquele botão que saltou quando a mão procurava mais embaixo porque os seios já não interessavam mais. (TELLES, 1973, p. 18)

Neste trecho especificamente, seu abusador arranca sua roupa e rompe botões dela, que a preocupa, pelo fato de que a molestação estava progredindo e tomando outras dimensões, havia começado nos seus seios, mas como ela mesmo esclarece, já não era mais o suficiente, e dessa forma vai se prolongando o estupro sem interferência.

Diante da realidade vivenciada durante a infância de Ana Clara, podemos citar as consequências, que Segundo Florentino podem ser:

Algumas possíveis manifestações psicológicas decorrentes da violência doméstica que ocorrem a curto e longo prazo. Em seu estudo, os potenciais manifestações em curto prazo são [...] abuso de álcool e outras drogas; disfunções sexuais; disfunções menstruais e homossexualismo/lesbianismo.

Em sequência, pode-se observar, na teoria, os aspectos citados por Florentino (2015, p. 139, apud DAY et al. 2003), e relatados através de Ana Clara, que vivenciou pessoalmente no romance.

ANÁLISE DOS DADOS: AS CONSEQUÊNCIAS DO ABUSO DE ANA CLARA

Na narrativa, conhecemos Ana Clara, que também é chamada de Ana Turva, pois consegue-se perceber que ela mente em diversos aspectos para conseguir o que quer. A personagem revela um lado obsessivo pela riqueza, inclusive por ser como sua amiga Lorena, chegando a se passar por ela: “Estou serena como uma rainha, é glorioso se sentir rainha. Se sentir outra. Chega de Ana Clara. Sou Lorena” (TELLES, 1973, p.72). Sabe-se que Ana Clara vem de uma família humilde, criada por sua mãe prostituta e não chegou o pai. Neste ambiente, ela, por conta dos abusos que sofria do “Doutor Algodãozinho”, teve início a sua vida sexual muito precoce. Doutor Algodãozinho marca seus traumas de infância, por isso ela tenta esquecer seus problemas com o uso de drogas. Ana Clara passa a ter um caso com Max, um traficante de drogas, que revela: “Max, vou me casar com um escamoso, mas não te abandono nunca. Está ouvindo, Max? Posso casar com mil escamosos e não te abandono” (TELLES, 1973, p. 36).

Perante as atrocidades relatadas por Ana Clara, além de sua ganância por dinheiro, que a leva a um noivado com um velho rico, o qual chama de Escamoso. A ideia dela era que este casamento resolveria seus problemas, mas logo deixa claro o quão repugnante

era esse relacionamento que a deixava enojada.

A. Drogas e álcool

O uso das drogas e do álcool é um problema eminente na sociedade, e afeta muitos indivíduos, os deixando a escória da sociedade. Marangoni e Oliveira (2013, p. 663) declaram sobre as drogas que:

É uma prática humana milenar e universal. Nas diversas sociedades, as drogas eram utilizadas com fins religiosos, culturais e medicinais. Porém, a partir do século XX, o consumo se transformou em preocupação mundial, em função da alta frequência e dos danos sociais relacionados ao uso.

O vício em drogas torna-se mais comum entre as mulheres vítimas de abuso sexual na infância, é o que mostra Lira et al., em suas explanações sobre as consequências do abuso infantil na vida adulta, ela cita um depoimento de uma vítima de abuso, identificada por um pseudônimo:

[...] meu pai ter relação sexual comigo mudou muita coisa. Na época fui morar na rua, porque ninguém acreditou em mim, aí, enchi minha cara de droga porque eu nunca imaginei meu pai fazer sexo comigo. Comecei na maconha, a cheirar cola, depois o crack e o pó. Meti a cara no pó com desgosto (Júlia). (LIRA et al, 2017, p. 4)

Próximo das drogas temos o álcool, também como consequência do abuso. Que é válvula de escape para os traumas sofridos para as meninas que sofrem abuso na infância. Silva (2015, p. 3) afirmou:

Não foi possível concluir que o uso de álcool e outras drogas é consequência direta do abuso sexual sofrido na infância, pois não há estudos suficientes que obtiveram este resultado. No entanto, há evidências de acordo com as pesquisas que o abuso sexual pode ser um fator recorrente para o uso ou abuso de álcool e outras drogas, sendo maior o uso de substâncias por indivíduos com histórico de abuso sexual na infância do que comparado àqueles que não sofreram o abuso.

Não distante da realidade expressa no relato, tem-se Ana Clara, que faz com que sua vida gire em torno dos vícios, namorando dessa forma um traficante, que fazia com que ela se aproximasse ainda mais destes vícios. O trecho a seguir é um diálogo de suas amigas, sobre a forma que sua vida vem tomando, a quantidade de vezes que ela aparece drogada, e como o vício estava progredindo para drogas mais fortes. Veja:

— Vai mal a Ana Turva. De manhã já está dopada. E faz dívidas feito doida, tem cobrador aos montes no portão. As freirinhas estão em pânico. E esse namorado dela, o traficante... — O Max? Ele é traficante? — Ora, então você não sabe — resmungou Lião arrancando um fiapo de unha do polegar. — E não é só bolinha e maconha, cansei de ver a marca das picadas. Devia ser internado imediatamente. O que também não vai adiantar no ponto em que chegou. Enfim, uma caca. (TELLES, 1973, p. 14)

Também se identifica na fala de Ana Clara como o álcool na sua vida, havia se

tornado uma espécie de maneira de tirar o “roque-roque”, (que ela cita muitas vezes) que era o barulho que havia na sua cabeça, as preocupações, as lembranças traumáticas, o álcool e a droga eram sua “terapia”. Perceba o no trecho a seguir:

A cabeça deixasse roque-roque de pensar só coisas chatas. Mas por que minha cabeça tem que ser minha inimiga, pomba. Só penso pensamento que me faz sofrer. Por que esta droga de cabeça tem tanto ódio de mim? Isso nenhum analista me explicou, isso da cabeça. Só de porre me deixa em paz essa sacana. (TELLES, 1973, p. 16)

Sendo assim o álcool e as drogas eram sua “terapia”, sua forma de tentar alterar a realidade vivenciada. É possível definir a Psicoterapia a partir de Binswanger (2001, p. 2) “Em todas as formas de psicoterapia médica, dois humanos ficam face a face, dois humanos, de um modo ou de outro, ‘relacionam-se um com o outro em uma recíproca dependência’, dois homens, de um modo ou de outro, ‘explicam-se um ao outro’”. Porém a realidade da “terapia” de Ana Clara não se tratava do aspecto específico do termo, mas sim a sensação se estar fora do caos. Segundo Messas (2008, p. 7):

Embriaguez pode ser entendida como uma alternativa existencial pelo retiro do real, por meio da diluição fusional da consciência com elementos do mito vivido, reduzindo a movimentação biográfica a um tempo-espço que prescinde das relações com o mundo inter-humano e consigo mesmo.

Partindo daí a “terapia” que estava à disposição de Ana Clara, com ela continuamente deixando-se levar pela sensação de bem estar. Nota-se que ela questiona sua própria mente, indagando os motivos da inquietude de seus pensamentos, ela não conseguia estar em paz, além dos momentos em que estava embriagada ou dopada.

B. Prostituição

Outro fator a se destacar é a prostituição que podemos refletir a partir de Ceccarelli (2008, p. 1), que diz:

Na troca de favores sexuais, que caracteriza a prostituição, elementos sentimentais, como o afeto, devem estar ausentes em pelo menos um dos protagonistas. Nesta profissão, tida como “a mais antiga do mundo”, na grande maioria das vezes trocasse sexo por dinheiro. Mas, pode-se cambiar relações sexuais por favores profissionais, informações, bens materiais e muitas outras coisas.

A maioria das narrativas se detêm em falar o quanto é legal e prazerosa a vida de mulheres que podem estar com o homem que quiserem por dinheiro. Na contra mão desta realidade temos a prostituição como consequência da introdução precoce a vida sexual de Ana Clara. De forma paralela a literatura, temos a realidade como podemos ver adiante no relato, registrado por Lira et al (2017, p. 4): “[...] acho que ser abusada pelo meu padrasto despertou a minha curiosidade e deu vontade de conhecer o sexo mais cedo, aí perdi minha virgindade aos dez anos e caí na prostituição (Alice).”

O contato com a experiência sexual de forma inadequada, na vida de Ana Clara

desencadeou disfunções, em sua vida, entre elas a prostituição, que se pode afirmar com os trechos a seguir: “Ana Turva, uma viciada em rápido processo de prostituição” (TELLES, 1973, p. 43).

Há um trecho em que Ana fala sobre não ligar para o noivo chato porque ele possui oriehnid (dinheiro): “— Você tem um noivo, Coelha? — Tenho. Meu noivo é um saco, mas tem oriehnid.” (TELLES, 1973, p. 38)

Fala do seu desejo de possuir dinheiro a qualquer custo, pois é injusto que os outros tenham dinheiro e ela não: “Você já foi rico, agora é minha vez, não posso? Ano que vem sto. Um escamoso, mas podre de rico.” (TELLES, 1973, p. 17). Também é possível observar no trecho:

O escamoso me dá um navio de casacos. Três fábricas. Vai querer transar. E daí? Me atochu de óleo Johnson e ele vai achar que não tem na cama ninguém melhor. Posso também desfilar pro Marcil e ele me dá o terninho preto ou. O Brando vai endoidar, mas digo então me dê o casaco. (TELLES, 1973, p. 21)

Percebe-se que Ana Clara sempre tinha o anseio pela ascensão econômica, sempre falando de dinheiro, pela fama, a qualquer custo, ainda que tivesse que fazer sexo sem vontade, mesmo que o homem com quem se comprometia fosse feio e escamoso. A vida de Ana Clara é marcada por uma tensão psicológica, suas lembranças do passado revelam seu trauma infantil e seus desejos de mudança expõem as expectativas para o futuro. Dessa forma, ela consegue retratar parte de sua trajetória.

C. Dificuldade com a vida sexual

Os bloqueios que são comuns em pessoas que foram violentadas se dão pela situação traumática vivida na esfera sexual, algumas mulheres criam até mesmo aversão ao sexo oposto e decidem por se relacionar com pessoas do mesmo sexo. Na fala também registrada por Lira et al (2017, p. 4) trata a realidade de uma menina que não consegue ter orgasmo, observe: “[...] afetou minha sexualidade, porque até hoje eu não consigo ter um orgasmo se não for manipulando. Em todos os relacionamentos, na hora, quando lembro que vou querer daquela forma e que ele não vai gostar, aí não consigo (Isaura)”

A dificuldade para ter relações sexuais é citada pela própria personagem, que quando estava sóbria, tinha sua sexualidade afetada, e afirmava não sentir nada com ninguém, nem com o próprio amante que seguramente dizia amar. “Por que tem sempre alguém me cutucando, vamos fazer um amorzinho vamos fazer um amorzinho? Mas que amorzinho que nada. Max eu te amo. Eu te amo, mas não sinto nada nem com você nem com ninguém. Faz tempo que já não sinto nada. Travada.” (TELLES, 1973, p. 16).

Martins (2016, p. 1) afirma a partir da entrevista realizadas com mulheres vítimas de abuso intra e extrafamiliar, que: “Verificamos que para as mulheres do grupo extrafamiliar os efeitos negativos da ocorrência na saúde permaneciam, mesmo após a passagem de

um ano do ocorrido, dificultando seus relacionamentos sexuais, sociais e familiares.” Em vista disso, percebe-se que mesmo as mulheres abusadas por agressores fora do seu âmbito familiar, sofreram com seus relacionamentos sexuais.

Portanto, entende-se que Ana Clara nesse aspecto também era afetada a ponto de não conseguir ter um relacionamento saudável, ambos os relacionamentos da personagem citados na narrativa tinham disfunções, e com segundas intenções. Um dos relacionamentos citado no item anterior, é o do “escamoso” vulgo o homem rico que poderia dar tudo que ela queria. Também cita o traficante que aproximava ela das drogas, mas que tinha um vínculo afetivo.

Ao fim do romance, a personagem já estava fora de controle, se drogando e mentindo, compulsivamente. Como é possível ver no trecho a seguir:

— Se você soubesse, Lião. Imagine que eu estava muito poética, lendo sobre estrelas quando ouvi aquele turbilhão na escada e um grito tão agudo que meu livro foi parar no teto, adivinha quem era. Estava dependurada na escada, berrando, tinham enterrado um florete no peito dela, enfim, podre de drogas. Loucura completa. E tão imunda. Na roupa tinha lama, carvão, umas manchas suspeitíssimas. E aquele cheiro. Dei-lhe um banho de imersão, até na cabeça tinha sujeira. (TELLES, 1973, p. 96)

No trecho, Lorena, a amiga de Ana Clara, faz um relato da situação em que Ana Clara chega no pensionato, e dessa forma pode-se perceber a gravidade da situação, pois na sua última ida ao pensionato temos os fatos se encaminham para o pior. “— Milhares de vezes ela chegou drogada, entende? Mas o que aconteceu hoje? — perguntou Lia. Milhares de vezes! Mas o que foi que ela tomou?” (TELLES, 1973, p. 100). Até que elas perceberem o pior, veja: “— Ela está morta. Estendo a mão querendo agarrar sua voz através do nevoeiro. — O que, Lorena. O que você está dizendo. O sussurro é álgido como o hálito de hortelã. — Ana Clara está morta.” (TELLES, 1973, p. 99)

O que aconteceu foi que as demais personagens percebem que ela estava morta e todo clímax passa a acontecer. Uma das consequências também de todo o abuso, foi sua morte, no momento em que todo romance tem um final bom. Porém com Ana Clara foi diferente, assim como várias mulheres que não conseguiram superar seus traumas. Ela a partir do que se interpreta, teve uma overdose, de tanto tentar esquecer o que havia vivido. Alguns relatos reais são como este, outros são de suicídio, outros de doenças decorrentes do abuso, mas a maioria da mesma forma, desesperadas, e buscando sentido para a vida que um dia lhe roubaram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A percepção sobre *As Meninas* é de que a narrativa enfatiza a diferença de classes e os momentos inseridos na época da ditadura de 1964 a 1985. Os conflitos das personagens refletem como a questão econômica e social muda a vida das pessoas e seus relacionamentos. Vimos Ana Clara, que, por causa do abuso sexual na infância, passa a ter

problemas com drogas, prostituição e os vícios da juventude. O final trágico e comovente, leva-nos a encarar com algumas incógnitas.

A partir das discussões aqui incutidas pode-se concluir que de fato o abuso traz consequências que vão além do ato acontecido, muitas vítimas, nunca tem sua vida de volta, não conseguem ser a mesmas pessoas e se curar do trauma. No caso em questão o fim trágico de Ana Clara, se deu a partir de suas escolhas. Escolhas estas sucedidas de resultados do abuso. Ela não tinha total consciência da proporção dos problemas que o abuso havia causado, e sucessivamente sem pensar cometia más decisões, que a levavam mais ainda para o fim.

Na narrativa, pode-se notar diversas consequências na vida de Ana Clara após os abusos sofridos na infância, assim discutiu-se a dimensão dos problemas e como foram negligenciados, primeiro pelos responsáveis da personagem quando criança, em seguida por ela que buscou alternativas que não eram saudáveis para sua recuperação.

Semelhantemente faz-se menção dos casos ocorridos na realidade, a vivência por exemplo das mulheres brasileiras que sofrem com isso e muitas vezes não são ouvidas e nem protegidas. O Brasil tem o abuso sexual como crime cabível de pena com reclusão de 8 a 15 anos, mas apesar dos esforços para tentar suprimir os crimes, deste cunho, tem falhado frequentemente e de forma gradativa o número de casos vem crescendo. Foi vista a realidade das mulheres que foram abusadas quando crianças e o reflexo de sua vida a partir da agressão.

Percebeu-se que em *As meninas*, de Lygia Fagundes Telles, a morte de Ana Clara tem o indicativo de uma overdose ou algo decorrente da vida que vinha levando. Telles cria no leitor um tipo de contato emocional que expõe a vida de jovens mulheres que narram seus anseios e tensões em um ambiente de reclusão, que é o pensionato feminino, a busca pela liberdade, independência e realizações pessoais se inserem como uma perspectiva de mudança social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Anuário Brasileiro de Segurança Pública. **Violência sexual infantil, os dados estão aqui, para quem quiser ver**. 2022. Disponível em: <<https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/07/14-anuario-2022-violencia-sexual-infantil-os-dados-estao-aqui-para-quem-quiser-ver.pdf>> Acesso em: 26/04/2023.

BRASIL. Lei nº 2848, 7 de dezembro de 1940. **Código Penal**. Rio de Janeiro. 1940. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm> Acesso em 27/04/2023

CECCARELLI, Paulo Roberto. Prostituição—Corpo como mercadoria. **Mente & cérebro—sexo**, v. 4, n. 1, p. 1-14, 2008. Disponível: <https://ceccarelli.psc.br/texts/ceccarelli_prostituicao-corpo-mercadoria.pdf> Acesso: 06/05/2023

CRUZ, et al. **Repercussões do abuso sexual vivenciado na infância e adolescência: revisão integrativa**. Salvador-BA. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/y96pVLNpJBGzY9Sd9kFJwJ/?lang=pt&format=pdf>. Acessado em: 27/04/2023.

Dicionário informal. **Abuso sexual**. 2014. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/abuso+sexual/> Acesso em 26/04/2023

BINSWANGER, Ludwig. Sobre a psicoterapia. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, v. 4, p. 143-166, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/lj/r/pt/a/DJXM84Z3zh4KkRv6scQ99qL/?format=pdf&lang=pt> Acesso em:06/05/2023

MARANGONI, Sônia; OLIVEIRA, Magda. **Fatores desencadeantes do uso de drogas de abuso em mulheres**. Maringá. Scielo. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/xSnGHZBztw9G6ZhtLdRdmJD/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 27/04/2023

MARTINS, R. de C. Abuso Sexual e Resiliência: Enfrentando as Adversidades. **Revista Subjetividades**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 727–750, 2016. Amazonia. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/rmes/article/view/5000>. Acesso em: 6 maio. 2023.

MESSAS, Guilherme. **As psicoses e o significado da embriaguez**: uma contribuição fenômeno-estrutural. *Casos Clin Psiquiatria*, 2008, 10: 15p. Acesso: 06/05/2023

PFEIFFER, Luci; SALVAGNI, Edila Pizzato. **Visão atual do abuso sexual na infância e adolescência**. **Jornal de pediatria**, v. 81, p. s197-s204, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/lj/j/aped/a/xSpbpyzxKKqQWDBm3Nr6H6s/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 07/05/2003

PROVENZI, Julia. **Educação sexual é fundamental para combater o abuso infantil**. Porto Alegre. UFRGS. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/educacao-sexual-e-fundamental-para-combater-o-abuso-infantil> Acesso em 26/04/2023

SILVA, Franciele **abuso sexual infantil e uso de álcool e outras drogas**. Belo Horizonte. 2015. Disponível em:<<http://www.eeffto.ufmg.br/eeffto/DATA/defesas/20180206095059.pdf>>. Acesso em: 27/04/2023

TELLES, Lygia Fagundes. **As meninas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1973.

“CONTO DE ÔNIBUS” - VÍDEO-ENSAIO E O OUTRO POR ELE MESMO

Data de aceite: 02/10/2023

Talita Caselato

Realizadora e investigadora filiada ao Centro de Investigação em Belas Artes da Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes, Centro de Investigação e de Estudos em Belas-Artes (CIEBA), Largo da Academia Nacional de Belas-Artes, 1249-058 Lisboa, Portugal

INTRODUÇÃO

Neste livro investigo, concomitante ao ato da escrita, a possibilidade de indexação do vídeo “Conto de ônibus” realizado em 2014 pelo grupo Atos Cultivados na cidade de São Paulo como um vídeo-ensaio. As reflexões sobre a criação artística serão comparadas ao que ocorre em “Os catadores e eu” de Agnès Varda, “Jogo de cena” de Eduardo Coutinho e “Santiago” de João Moreira Salles.

O outro como realizador/ vídeo-artista

A primeira grande diferença entre os filmes “Os catadores e eu” de Agnès Varda, “Jogo de cena” de Eduardo Coutinho, “Santiago” de João Moreira

Salles em relação a “Conto de ônibus” do grupo Atos Cultivados está no fato de os realizadores, o grupo Atos Cultivados, não serem cineastas profissionais. De modo que a tentativa de relacioná-los pode soar a alguns um tanto incoerente. Sua importância, entretanto, deve-se ao fato de os realizadores/ vídeo-artistas de “Conto de ônibus” estarem entre a realização e o outro que o documentário busca. Estão entre Salles e Santiago, entre Coutinho e as mulheres de “Jogo de Cena” e entre Varda-realizadora e Varda-catadora. O grupo funda uma relação um tanto diversa (ou inversa) da relação de poder descoberta no próprio filme por Salles ou de Varda enquanto catadora de imagens.

“Santiago” e “Jogo de Cena” foram filmes de referência para “Conto de ônibus”, e “Os catadores e eu” será a referência da próxima pesquisa do grupo. É então neste lugar de aprendizado que as relações se farão.

Atos Cultivados

Os participantes do grupo que

realizaram o vídeo “Conto de ônibus” são: Bruna Edilamar, Isabella Carvalho, Bianca Gomes, Matheus Campos, Lidinara Gouveia e Naiara Novais. Todos estudantes do ensino médio /secundário da escola pública na cidade de São Paulo, moradores da zona norte, interessados em arte, participam de ensino técnicos, oficinas, espetáculos, assistem filmes, lêem livros e perambulam pela cidade atrás das oportunidades de olhar o mundo de forma incomum. O grupo foi orientado no Projeto Vocacional de Artes Visuais da Biblioteca Nuto Sant’Anna pela autora deste texto: Talita Caselato de 2013 a 2016. No ano de 2014 ganharam o prêmio VAI I - Artes Integradas da Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo. No ano de 2015 ganharam o prêmio VAI I - Artes Visuais, e em 2016 o VAI II - Artes Visuais e o Edital Redes e Ruas.

“CONTO DE ÔNIBUS”

O vídeo inicia com a catraca do ônibus/autocarro da capital paulista. Vê-se as linhas amarelas que formam a catraca e as estruturas onde os usuários se apóiam para não cair. Vê-se os pés e chinelos já um tanto utilizados.



Figura 1. *Still* em 00:00:01 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

Santana

No ponto de ônibus, em Santana (sabemos do lugar pelo ônibus que encerra a imagem), uma primeira cidadã é abordada. Bruna escuta sua história, o ônibus parte, a mulher se levanta. Ela não foi com o ônibus e então não sabemos porque ela estava ali. Não escutamos nada, só vimos os gestos. No plano seguinte, escutamos Bruna narrar a história que lhe foi contada: “Ela foi ativista no período da ditadura. A família dela era perseguida por judeus. Esses judeus estupravam/ violavam pessoas, que eram de um partido ou de

uma religião. Ela falou alguma coisa referente à família Vergueiro. Ela era desta família que era buscada pelos judeus. Esses judeus estavam atrás tanto da família dela como de alguns indígenas que saíam da Amazônia e vinham para São Paulo. Os judeus estupravam as mulheres da família dela e dos que vinham pra cá. Tinha uma índia (indígena) que sempre era estuprada, ela fez uma ponta no bambu e começou a se machucar, a cortar a barriga, a virilha, a própria vagina mesmo pra não ser estuprada de novo. Esses judeus lutaram para fazer um hospital, mas não com tijolos e nem com cimento, mas com corpos humanos [...].”

Lidinara captura a segunda história: “Ela perdeu a prima muito nova e este foi o primeiro contato com a morte que ela teve.”

Nos intervalos entre uma história e outra vemos os performers tentando captar as palavras dos moradores dali. Muitas vezes eles fracassam, ou se envergonham, ou encontram amigos e a conversa vira outra.

Isabella: “Ela estava lá e aí eu fui contar a minha história pra ela, e eu contei muito rápido. E ela falou: Tudo bem isto é normal os pais não aceitem. E eu continuei contando, e ela: Eu sei disso, eu namoro uma menina. Aí eu perguntei pra ela se ela tinha uma história pra contar pra mim sobre você saber de uma verdade e não acreditar nela. E ela falou: Mas quem é você? Eu não te conheço. E eu fui embora, achei engraçado a naturalidade com que ela lidou com isto [...].”

Nesta primeira parte começamos a perceber o procedimento performático que ao longo do vídeo será explicitado. Percebemos o pensar do performer sobre sua própria história (de vida) a partir do momento que a conta para outro.



Figura 2. *Still* em 00:01:23 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 3. *Still* em 00:02:46 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 4. *Still* em 00:03:54 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 5. *Still* em 00:04:32 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 6. *Still* em 00:04:32 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 7. *Still* em 00:04:49 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

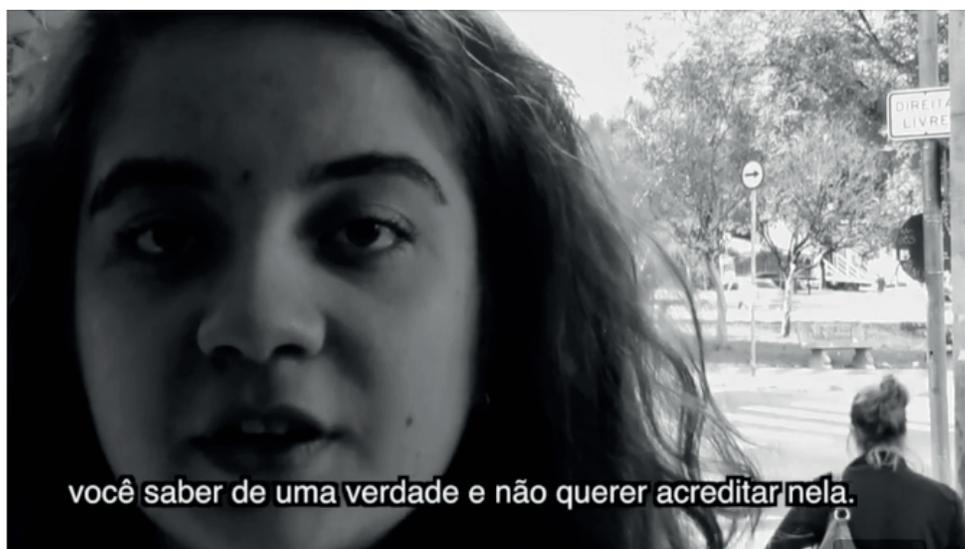


Figura 8. *Still* em 00:05:25 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

Jaçanã

A paisagem muda. O comércio e os estabelecimentos dão lugar às casas de tijolo baiano aparente e telhado de zinco, árvores, antenas parabólicas, o som de crianças brincando e um *reggae*.

Bruna: “A primeira história que eu coletei foi de um rapaz que aparentava ter uns 19 anos e eu perguntei se ele já se sentiu acolhido em algum lugar, ele falou que se sente acolhido na terra dele, em Maceió, que era muito longe daqui. Ele falou que morava

sozinho, e que era ruim.”

Entre um intervalo de história e outro aparecem os ônibus com suas placas Jaçanã - Metrô Santana, Vila Nova Galvão - Metrô Santana, Jd Fontalis - Metrô/CPTM Barra Funda.

Bruna: “A segunda história que eu recolhi foi de um senhor [...]. Ele falou que se sente acolhido em casa, porque todo mundo se dá bem e a família dele é bem reunida [...].”

Isabella: “Eu cheguei numa senhora, contei a minha história. Ela ficou surpresa. E quando eu perguntei pra ela, ela disse que era sempre verdadeira, que também tinha filhos e sempre pediu pra eles falarem a verdade pra ela, até porque a mentira tinha perna curta.”

Bruna: “A última história que eu recolhi foi com um garoto que aparentava uns 8, 10 anos. E eu falei uma parte da minha história que eu brigava com meu pai e ia pro centro, só que ele (o menino) deu uma piscada e começou a coçar o olho e não conseguiu falar nada, e o ônibus dele chegou.”

A porta do ônibus se fecha, a placa de trânsito nos mostra a próxima direção.



Figura 9. *Still* em 00:06:15 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 10. Still em 00:06:21 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 11. Still em 00:06:56 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 12. *Still* em 00:07:30 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 13. *Still* em 00:07:38 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 14. *Still* em 00:08:22 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 15. *Still* em 00:08:33 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

Vila Nova Cachoeirinha

Ao fundo: a favela e a chuva. A câmera aponta os pés que entram pela dianteira do ônibus.

Bruna: “Eu perguntei pra ela se ela já se sentiu acolhida em algum lugar [...]. Ela falou que não, que hoje em dia é muito difícil se sentir acolhida em algum lugar, porque as pessoas são muito ruins [...]. A vida corre muito rápido [...]. Ela se sente acolhida na casa do Senhor.”

Isabella: “[...] Ela falou que não, que isto não era o certo a se fazer e se ela sabe que uma coisa é verdade ela tem de acreditar e assumir. Ela tinha uma filha da minha idade [...] e disse que se a filha dela tivesse contado a mesma história que eu contei pra ela, ela iria aceitar de qualquer forma porque ela ama a filha dela e assim tinha de ser com meu pai.”

Isabella: “Eu perguntei a um senhor se ela já tinha fingido não acreditar em alguma coisa que ele sabia que era verdade. Ele falou que não, que ele nunca fez isto porque isto não é bom e quando a gente sabe o certo a se fazer temos que assumir. Ele perguntou do que eu gostava mesmo (risos). Aí eu falei: dos dois. Ele falou: Mas isto é errado, você tem de gostar só de um. Você sabe qual é o certo a se fazer. E que a escolha era minha [...]”

Novamente a placa de trânsito aparece mostrando a próxima geografia a ser encontrada.



Figura 16. *Still* em 00:08:41 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

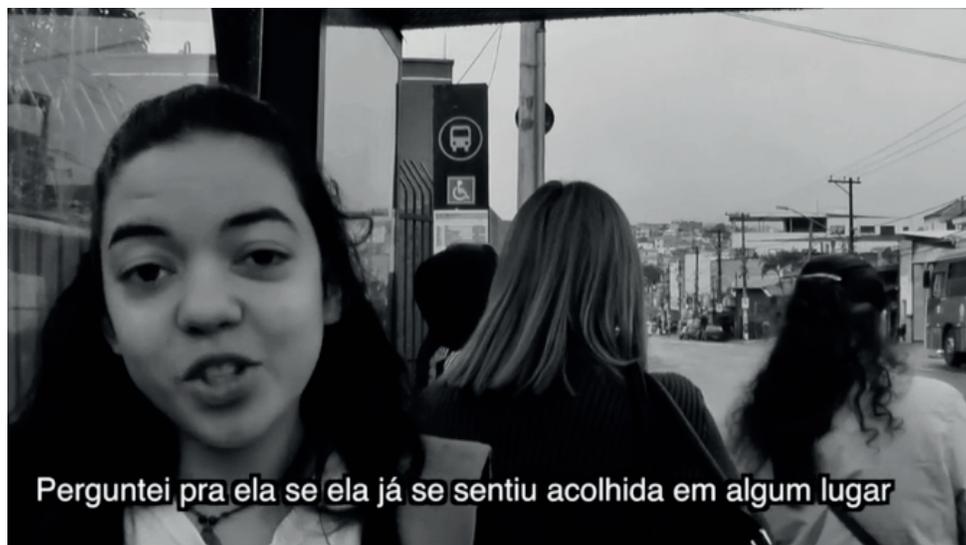


Figura 17. *Still* em 00:10:06 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 18. *Still* em 00:11:49 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

Brasilândia

Vemos Brasilândia da Vila Nova Cachoeirinha. No próximo *take* aparece o ponto de ônibus com a Biblioteca Afonso Schmidt ao fundo.

Isabella: “Ela falou: Dentro dessa situação que você acabou de falar não. Eu perguntei pra ela: E de outras? Ela: Não, porque temos sempre de ser verdadeiros em tudo que fazemos e eu sempre sou verdadeira [...]”

Isabella: “A senhora: Putz meu! Esta é uma boa pergunta, nunca parei pra pensar,

foi bom você ter me perguntado isso. Agora eu vou voltar pra casa com esta pergunta na cabeça”.



Figura 19. *Still* em 00:12:14 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 20. *Still* em 00:12:29 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 21. *Still* em 00:13:09 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 22. *Still* em 00:13:24 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

Pirituba

Bianca: “Eu abordei um senhor e perguntei qual era o canto dele. Ele estava apressado, me disse que o canto dele era o trabalho”.

Bianca: “Eu abordei uma senhora e ela me disse que tinha um canto. Ela não entendia o porquê da pergunta.”

Matheus: “Eu abordei uma mulher e perguntei pra ela se ela se sentia acolhida onde ela tinha nascido, ela falou que nasceu aqui em São Paulo e por questões de trabalho os

pais dela tiveram que ir pro interior, ela teve de ir junto. Foi difícil no começo se adaptar, mas no fim ela acabou se adaptando e gostando. Ela se sentia acolhida nos dois lugares, tanto aqui em São Paulo, como no interior. E disse que voltou pra São Paulo pra estudar, pra tentar ganhar a vida [...]. Ela disse que aqui em São Paulo as pessoas correm mais atrás do que elas querem, que há mais oportunidades. Ela falou pra eu não desistir, pra eu sonhar, pra conquistar o mundo [...]. Aqui as coisas acontecem muito mais rápido [...].”

Bianca: “Outra senhora me disse que o canto dela era a Casa de Deus (risos).”



Figura 23. *Still* em 00:13:53 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 24. *Still* em 00:14:09 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

Jaraguá

Isabella em voz off: “É muito interessante porque rodamos a Zona Norte inteira e como moramos em Santana, achamos que Zona Norte é só Santana, Jardim São Paulo, Parada Inglesa e acabou. Mas é enorme [...] Você acha que mora em São Paulo mas não conhece nem metade da cidade [...]”

Isabella: “Eu acabei de contar a minha história pra uma senhora, ela estava com a filha e quando eu fiz a pergunta [...]. Ela pegou e falou: Eu sempre sou verdadeira, eu acho que sempre temos de ser verdadeiros, meu pai me ensinou isso.”

Bruna: “Eu perguntei pra ela se ela já se sentiu acolhida em algum lugar. E ela falou que quando leva a filha dela no psicólogo ela se sente bem lá.”



Figura 25. *Still* em 00:15:34 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 26. *Still* em 00:16:05 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 27. *Still* em 00:16:17 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 28. *Still* em 00:16:56 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 29. *Still* em 00:17:30 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 30. *Still* em 00:18:04 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 31. *Still* em 00:18:13 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 32. *Still* em 00:18:16 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

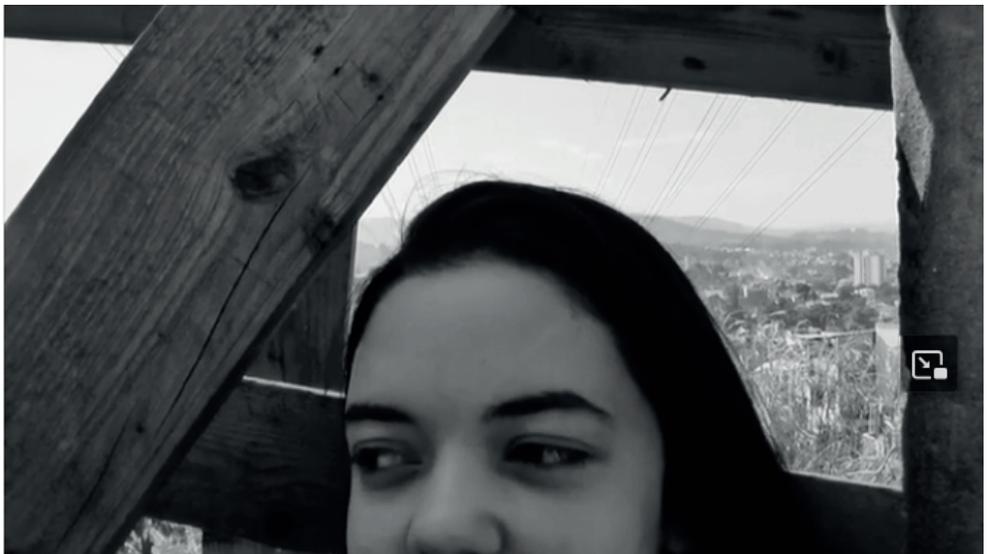


Figura 33. *Still* em 00:18:23 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

Perus

Bruna: “A primeira senhora que eu abordei [...] Ela falou que se sentia acolhida em casa”.

Bruna: “A segunda senhora que eu abordei tinha uns 63 anos. Ela se sentia acolhida na casa da irmã dela porque... Ela me relatou uma história bem grande, mas resumindo ela teve um derrame e aí a irmã foi até lá ajudar ela e a acolheu na casa dela, então ela se

sente acolhida lá.”

Matheus: “Eu abordei um senhor, tinha uns 40, 50 anos. Eu perguntei se ele se sentia acolhido na cidade onde ele nasceu. Ele falou que nasceu no interior e faz 40 anos que ele mora aqui e até hoje nunca se sentiu acolhido aqui. Disse que é bem difícil e que não gosta de morar aqui, mora só por conta dos pais, porque se não ele voltava pra lá.”



Figura 34. *Still* em 00:18:35 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 35. *Still* em 00:18:43 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 36. Still em 00:19:08 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 37. Still em 00:19:13 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

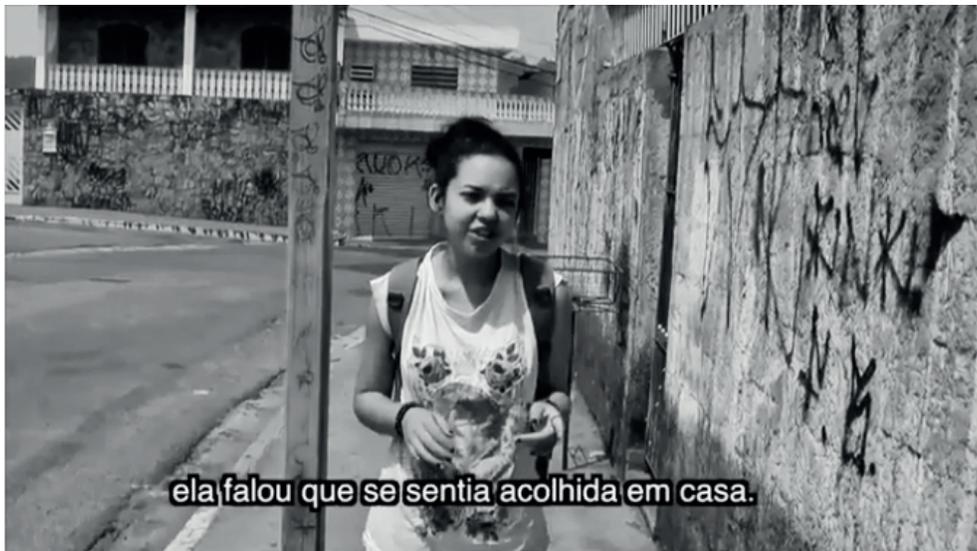


Figura 38. *Still* em 00:19:31 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 39. *Still* em 00:20:15 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.



Figura 40. *Still* em 00:21:08 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

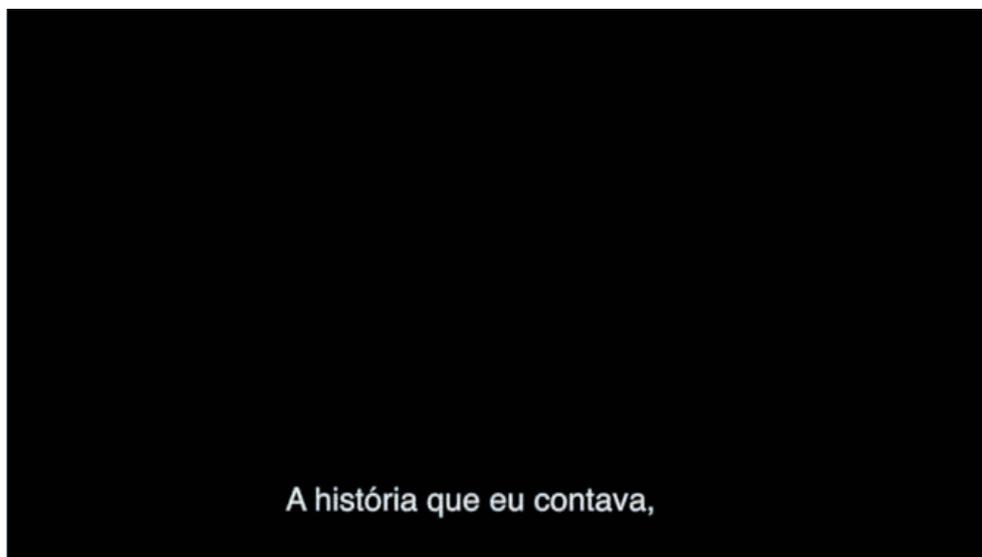


Figura 41. *Still* em 00:21:11 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

Em voz off e com a tela preta **os performers contam suas histórias.**

Bruna: “A história que eu contava no ponto de ônibus era a seguinte: Quando eu era mais nova eu tinha alguns problemas com meu pai, ele bebia muito. Então eu aprendi a andar de ônibus e ir pro centro da cidade. E chegando lá eu me sentia bem lá, me sentia acolhida. Então eu perguntava pra pessoa: Você já se sentiu acolhido em algum lugar?”

Lidinara: “Eu tinha uns 4 ou 5 anos, estava na pré-escola ainda quando conheci Caroline. Éramos amigas e eu não entendia o porquê das outras meninas não falarem com

ela. Devia ser por causa dos cabelos curtos... Depois de um tempo descobri: Carol tinha leucemia. Ela sumiu da escola e depois de um tempo encontrei o pai dela que era zelador ali. Perguntei por Carol. Ele me abraçou e disse que ela tinha ido para o céu. Não entendi, com toda a pureza de uma criança disse que ela voltaria. E então choramos os dois. E você, qual foi seu primeiro contato com a morte?”

Isabella: “[...] Eu sempre gostei de garotos e garotas, até que eu decidi contar isto pros meus pais, só que quando eu contei eles não acreditaram, me falaram outras coisas que eu não posso falar, mas continuaram não acreditando. Vocês já fingiram não acreditar em uma coisa que você sabia que era verdade?”

Bianca: “Eu me encontro em todo canto. Talvez seja o fato de eu ter saído de casa muito cedo que me faça buscar em cada objeto, em cada rosto uma familiaridade qualquer. E você? Qual é o seu canto?”

Matheus: “Faz quase um ano que me mudei do interior pra São Paulo, eu sempre quis viver aqui. Porém hoje sinto que pertenço ao lugar onde nasci. Você se sente acolhido na cidade onde nasceu?”



Figura 42. *Still* em 00:23:15 do vídeo “Conto de ônibus”, do grupo Atos Cultivados.

O vídeo termina com a mesma catraca do início.

ROMPIMENTO DE FRONTEIRAS

Entre “Os catadores e eu” e “Conto de ônibus” há algumas semelhanças: as coletas de imagens ou de histórias (palavra presente na fala de Bruna), a viagem em busca dos entrevistados, a estrada que organiza o espaço (YAKHNI, 2011), o uso de câmeras digitais pequenas, a performance, a inversão de papéis entre entrevistado e entrevistador: o

“criador em presença, sua voz autoral, em que se acumulam as funções de direção, criação da textualização do processo e *linkage* da *mise en scène*.” (COHEN, 1998)

Esta inversão de papéis, ou o descobrir-se no papel do outro é o que há de mais precioso no documentário. Estar com o outro, como nos diz Varda sobre seu filme “Os catadores e eu”:

Este documentário nasceu de várias circunstâncias. De emoções ligadas à precariedade, do recente uso de pequenas câmeras digitais e do desejo de filmar aquilo que vejo de mim mesma: minhas mãos que envelhecem e meus cabelos que embranquecem. E meu amor pela pintura quis também se exprimir. Tudo isso deveria responder e se imbricar no filme, sem trair o tema social que eu queria abordar: o desperdício e os dejetos. Quem os recupera? Como? Pode-se viver do resto dos outros? Na origem de um filme, há sempre uma emoção. Esta era a vez de ver tanta gente que vai recolher as sobras das feiras ou os restos jogados em latões de lixo dos grandes supermercados. Quando os via, queria filmá-los mas não sem o seu acordo. Como testemunhar por eles sem incomodá-los? Minhas intenções só se definiram durante as filmagens e a montagem. Pouco a pouco, fui encontrando a boa dosagem entre as auto-sequências (a ‘catadora’ que de uma mão filma a outra ou a sua mala) e as sequências sobre aqueles cuja situação e comportamento haviam me impressionado. Consegui me aproximar deles e fazê-los sair do anonimato. E acabei descobrindo pessoas generosas. Há várias formas de ser pobre, de ter cólera, bom senso ou bom humor. As pessoas que filmei nos ensinam muito sobre a nossa sociedade e sobre nós mesmos. Eu também aprendi muito fazendo esse filme. Tive a confirmação de que o documentário é uma escola de modéstia. (VARDA, 2006, p. 117)

“Jogo de Cena” (Eduardo Coutinho, 2007) é um filme ensaio construído através de 23 relatos de mulheres, gravados por uma câmera estática, no Teatro Glauce Rocha, no Rio de Janeiro. As histórias foram selecionadas entre outras 60, que chegaram ao diretor depois da publicação de um anúncio no jornal. A maioria dos depoimentos trata de temas delicados, como a maternidade, a relação entre pais e filhos, fins de relacionamentos e homossexualidade.

Sentada em uma cadeira de frente para Coutinho, ou para a câmera, no palco, de costas para as cadeiras vazias do teatro, cada mulher produz um relato. A confusão se faz quando uma atriz desconhecida repete a mesma fala de uma entrevistada e ficamos sem saber quem é uma e quem é outra. A fronteira rompida se dá entre atriz-personagem e entrevistado. Como se Coutinho ensaiasse que a fronteira entre a verdade do documentário e a ficção ali já não tivessem limite.

Em “Conto de ônibus” performer e pessoa abordada (para não dizer entrevistado, pois não o é) não existe, porque ambos contam suas histórias, a diferença é que o performer está consciente da ação e o passageiro da paragem/ponto de ônibus muitas vezes pensa que ali se trava uma conversa cotidiana, motivo mesmo de a câmera não estar presente. Outras vezes percebe algo estranho (“Mas quem é você? Eu não te conheço.”), o performer chega sem dizer “oi” ou “com licença”, conta sua história que tem relação com a pergunta

que fará ao passageiro para que ele conte sua história e sai assim que a história do outro finda. Em seguida transmite a história para a câmera. Ao ficcionar suas histórias de vida e compartilhá-las, performer e passageiro produzem enunciados coletivos.

Resta ao autor a possibilidade de se dar “intercessores”, isto é, de tomar personagens reais e não fictícias, mas colocando-as em possibilidade de “ficcionar” por si próprias, de “criar lendas”, “fabular”. [...] A fabulação não é um mito impessoal, mas também não é ficção pessoal: é uma palavra em ato, um ato de fala pelo qual a personagem nunca para de atravessar a fronteira que separa seu assunto privado da política, e produz, ela própria, enunciados coletivos.” (DELEUZE, 2007, p.264)

MEDIAÇÕES

Porém, entre a performance e o vídeo adquire-se a inevitável mediação, característica da própria mídia utilizada.

Em Santiago, obra do diretor João Moreira Salles dedicada ao mordomo Santiago Bardariotti Merlo (1912-1994) que servira por sua família por pelo menos três décadas, trata-se do filme dentro do filme, isto é, de uma reflexão do diretor sobre o material bruto que, captado treze anos antes, em 1992, ficara intocado, como um desejo extraviado e um projeto fracassado. (MARZOCHI, 2012, p.27)

A explicitação máxima da mediação em Santiago se dá quando Salles desliga a câmera diante de um pedido de relato do mordomo: “E no fim, quando Santiago tentou falar do que lhe era mais íntimo, eu não liguei a câmera”.

Na reflexão ensaística que Salles traz ao documentário, ao expor-se em sua posição de documentarista em clara posição hierárquica diante do entrevistado, ele assume o problema da mediação, o “segredo do filme”.

Essa é a última filmagem que fiz com Santiago, ela me permite fazer uma observação final. Não existem planos fechados neste filme, nem um close de rosto, ele está sempre distante. Penso que a distância não aconteceu por acaso, ao longo da edição entendi o que agora parece evidente, a maneira como conduzi as entrevistas me afastou dele. Desde o início havia uma ambiguidade insuperável entre nós, que explica o desconforto de Santiago. É que ele não era apenas meu personagem. Eu não era apenas um documentarista. Durante os cinco dias de filmagem eu nunca deixei de ser o filho do dono da casa, e ele nunca deixou de ser o nosso mordomo. (SALLES, 2014)

ENSAIO

Diferentemente de “Santiago”, são poucas as vezes em que os performers de “Conto de ônibus” refletem sobre o material videografado. Isto ocorre duas vezes, quando Isabella encontra uma garota que viveu uma situação parecida com sua história, ela diz: “achei engraçado a naturalidade com que ela lidou com isto” e no longo trajeto até o Jaraguá: “É

muito interessante porque rodamos a Zona Norte inteira e como moramos em Santana, achamos que Zona Norte é só Santana, Jardim São Paulo, Parada Inglesa e acabou. Mas é enorme [...] Você acha que mora em São Paulo mas não conhece nem metade da cidade [...]”

Contudo, o ensaio talvez se encontre em forma não-verbal. Este vídeo não somente capta índices de realidades (MACHADO, 2003), mas ao expô-las e editá-las, constrói de maneira crua um mapa das subjetividades paulistanas que se tornam públicas. Ao permitir-se o encontro com o outro, aquele que não está em seu círculo de estudos, não possui sua idade e não lhe é familiar, pode-se perceber o comum e o incomum nas distintas histórias: a fabulação; o acolhimento na “Casa de Deus”, no psicólogo, no centro da cidade ou “em todo canto”; São Paulo como a cidade do trabalho, das oportunidades e da pressa; o estar em uma cidade e não desejar morar ali; os moralismos e os conselhos; as reflexões provocadas (“Agora eu vou voltar pra casa com esta pergunta na cabeça”).

Também o modo processual da construção do vídeo, a descoberta das distâncias de sua própria cidade e das histórias das pessoas que por ali transitam, podem caracterizar a forma ensaística. Os performers /vídeo-artistas inventam seu objeto no ato mesmo da construção imagética. E incluem a si mesmo no experimento:

Ao fazê-lo, o ensaio autêntico vai além do ato estético ou ético; o procedimento intelectual desdobra-se no páthos existencial do autor. A teoria fica para trás, penetramos na esfera dos casos concretos, que se dão em carne e osso, num tempo e num espaço determinados, conforme exigia Kierkegaard, na contramão de Hegel. O que o ensaio faz? Ele busca uma realidade concreta que se destaca da teoria, a ocorrência concreta de uma ideia, refletida no próprio ensaísta. (BENSE, 2014)

No início e ao fim do vídeo está a catraca. Referência ao trabalho da artista paulistana Grazielle Kunsch em exposição na 31ª Bienal de São Paulo, no qual ela cola no chão de entrada da Bienal a seguinte frase: “Tem uma catraca no meio do caminho” para depois discutir com o público da Bienal a dificuldade que tem os moradores da periferia de estarem ali porque não podem pagar a tarifa (que não é zero).



Grazielle Kunsch. *Tem uma catraca no meio do caminho*. 31ª Bienal de São Paulo. 2014

A relação com o espaço público, da prefeitura, neste vídeo se faz por fora, na rua, onde estão os pontos de ônibus. O vídeo foi realizado nos arredores de sete equipamentos: a Biblioteca Nuto Sant'Anna e Afonso Schimidt, o Centro Cultural da Juventude, os CEUs Jaçanã e Vila Atlântica, o Ponto de Leitura da União dos Moradores do Parque Anhanguera e o Bosque de Leitura do Parque de Toronto.

A possibilidade de circular pela cidade se fez com o apoio da própria prefeitura mediante um prêmio que valoriza as ações culturais periféricas.

A catraca, última imagem, apresenta o meio público para entranhar-se na imensidão da metrópole.

FILMOGRAFIA

COUTINHO, Eduardo. **Jogo de Cena**. Brasil, 2007, cor, 107 min. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=RUasyqVhOuw> Acesso em dez. 2014

CULTIVADOS, Atos. **Conto de ônibus**. Brasil, 2014, cor, 22 '45".

SALLES, João Moreira. **Santiago**. Brasil, 2007, preto e branco, 79 min. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ChWUbwQJ04s> Acesso em dez. 2014

VARDA, Agnès. **Les Glaneurs et la Glaneuse**. França, 2000, cor, 82min. Disponível em <https://vimeo.com/37089032>. Acesso em dez. 2014

BIBLIOGRAFIA

BENSE, Max. **O ensaio e sua prosa**. Tradução de Samuel Titan Jr. Disponível em [http:// www.revistaserrrote.com.br/2014/04/o-ensaio-e-sua-prosa/](http://www.revistaserrrote.com.br/2014/04/o-ensaio-e-sua-prosa/) Acesso em dez. 2014

COHEN, Renato. **Work in progress na cena contemporânea**. Editora Perspectiva. São Paulo. 1998. XXVIII

DELEUZE, Gilles. **A imagem-tempo**. Tradução Eloisa de Araujo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2007

MARZOCHI, Ilana Feldman. **Jogos de cena: ensaios sobre o documentário brasileiro contemporâneo**. Tese de doutorado orientada por Ismail Xavier. Escola de Comunicação e Artes, USP, 2012.

VARDA, Agnès. **Restrospectiva Agnès Varda - o movimento perpétuo do olhar**. 2006, p117

YAKHNI, SARA. **Cine ensaios de Varda: o documentário como escrita para além de si**. Tese de doutorado orientada por Elinaldo Teixeira. Instituto de Artes, Unicamp, 2011.

A POÉTICA DE RESISTÊNCIA DO CAXAMBU: UMA PRÁTICA INSURGENTE DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Data de aceite: 02/10/2023

Jacyara Conceição Rosa Mardgan

Estudante de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF

Giovane do Nascimento

Professor do Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF

RESUMO - O artigo, é parte dos estudos fundantes da pesquisa de tese em andamento, a qual aborda a performance do Caxambu, Patrimônio Cultural Negro do Brasil, enquanto estratégia de ação decolonial para uma educação antirracista. Neste recorte, busca-se apresentar o caxambu em sua dinâmica de insurgência verificada em seu rito performático, que através das relações advindas do povo negro escravizados na diáspora Africana, esteve presente nos terreiros das fazendas cafeiras da região sudeste no sec. XIX e permanece ativa nas comunidades caxambuzeiras/jongueiras na contemporaneidade. Sob a ótica de uma tradição endossada em uma África inventada

em solo brasileiro e pautada em elementos presentes na filosofia e na cosmopercepção em África, as quais orientam sua relação com o mundo através da ancestralidade e do saber coletivo, busca-se uma aproximação com os estudos decoloniais propondo reflexões críticas sobre a hegemonia do pensamento racional, imposta pelo sistema mundo moderno, que hierarquiza e alimenta o epistemicídio dos conhecimentos “outros” e das “outras” formas de pensar o mundo. Desta forma, a fim de constituir uma frente de combate a subalternização dos saberes e pautado nos marcos legais que instituem a obrigatoriedade da inclusão da História da África e da cultura afro-brasileira nos currículos da Educação Básica no Brasil, apresentamos a insurgência do caxambu como ferramenta metodológica para uma educação antirracista, de forma a construir uma experiência legítima da alteridade, necessária para a mitigação do racismo estrutural brasileiro, em que valorização dos saberes tradicionais e de seus detentores, os mestres e mestras de tradição caxambuzeira, possamos desvelar caminhos e novas formas de estar e habitar o mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Patrimônio Cultural Negro, Caxambu, Decolonialidade,

ABSTRACT - The present article is part of the studies of the thesis research in progress, which addresses the performance of Caxambu, Black Cultural Patrimony of Brazil, as a decolonial action strategy for an anti-racist education. In this excerpt, we seek to present caxambu in its insurgency dynamics verified in its performative rite, which through the relationships arising from the black people enslaved in the African diaspora, was present in the yard of coffee farms in the southeast region in the sec. XIX and remains active in contemporary Caxambuzeiras/Jongueiras communities. From the perspective of a tradition endorsed in an Africa invented on Brazilian soil and based on elements present in philosophy and cosmoperception in Africa, which guide its relationship with the world through ancestry and collective knowledge, an approximation with the decolonial studies proposing critical reflections on the hegemony of rational thought, imposed by the modern world system, which hierarchizes and feeds the epistemicide of “other” knowledge and “other” ways of thinking about the world. In this way, in order to constitute a front to combat the subalternization of knowledge and based on the legal frameworks that establish the mandatory inclusion of the History of Africa and Afro-Brazilian culture in the curricula of Basic Education in Brazil, we present the insurgency of caxambu as a methodological tool for an anti-racist education, in order to build a legitimate experience of alterity, necessary for the mitigation of Brazilian structural racism, in which valuing traditional knowledge and its holders, the masters of the Caxambuzeira tradition, we can reveal paths and new ways of being and inhabiting the world.

KEYWORDS: Black Cultural Patrimony, Caxambu, Decoloniality, Anti-racist education.

1 | INTRODUÇÃO

Este artigo pretende refletir sobre a poética do caxambu - patrimônio cultural negro do Brasil, em seu potencial de insurgência, como estratégia de ação metodológica para propostas de educação antirracista. De ritual performático, caracterizado pelo diálogo entre a dança circular, o jogo de palavras cifradas através do canto e a rítmica batida dos tambores, o caxambu expõe um ritual marcado pela espiritualidade, ancestralidade, força e resistência da cultura negra e revela o sentido e o saber de uma ação decolonial por excelência.

Partindo de uma aproximação com epistemologias do sul global e teorias filosóficas expressas em África, o artigo busca contribuir para uma prática de educação antirracista, tendo como suporte metodológico a utilização do patrimônio cultural negro no Brasil. A valorização e o saber do caxambu como elemento demarcador da diversidade cultural afro-brasileira possibilita, dentre outras coisas, a quebra de paradigmas na validação de um saber, que é “outro” como uma das várias racionalidades possíveis na construção do conhecimento.

O saber expresso na performance do caxambu se constitui em ancestralidades, cosmopercepções e filosofias originárias de África, que foram rechaçadas pelo sistema mundo moderno e que a partir das mudanças na educação brasileira com a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN nº 9394/96 e suas alterações pela Lei nº 10.639/2003 uma medida de ação afirmativa que torna obrigatória a inclusão do ensino de História da África e da cultura Afro-brasileira nos currículos dos estabelecimentos de ensino públicos e particulares de Educação Básica, e Lei nº 11.645/2008 a qual inclui a História e cultura dos povos originários e indígenas do Brasil passa a passaram a ser validadas pelo sistema de ensino brasileiro. Mas para validar é preciso colocar em prática a mudança.

Assim, abordar as experiências culturais afro-brasileiras, tal qual o recorte apresentado nesta pesquisa, através do olhar sobre o rito performático do caxambu se constitui uma ação prática e marca da luta política para pensar os desafios enfrentados diariamente pelo povo preto no Brasil e as interseccionalidades que compõem o tema nas questões sociais, de cor, raça, gênero. Pensar o caxambu e seu papel no contexto da cultura e da educação brasileira é reafirmar a responsabilidade de mobilização sociocultural para a mitigação e combate ao racismo estrutural no país.

2 | CAXAMBU CHEGOU, CAXAMBU CHEGOU AGORA

*Boa noite, meu senhor,
Boa noite, minha senhora,
Boa noite, meu tambor,
caxambu chegou agora.¹*

Uma louvação é entoada. Assim o rito do caxambu² se inicia. O canto ecoado na roda é tirado pelo mestre que reverencia os ancestrais, pais da sabedoria e força do povo preto. Sabedoria que se fez luta e marca de resistência de um povo tolhido do direito de existir em seu território de origem e que na diáspora africana reconfigurou seu modo de existir.

Centrado nos laços de identidade, coletividade e afirmação da identidade negra o caxambu se constitui como uma das muitas expressões do patrimônio cultural negro no Brasil, forjado das memórias de descendentes de africanos escravizados que aportaram no país no século XIX e das relações sociais vividas por eles nas senzalas e terreiros das fazendas cafeeiras na região sudeste do país.³

Vindos em sua maioria da grande região da África Central, homens e mulheres sobre as marcas culturais e linguísticas dos povos bantu⁴ ergueram no Brasil uma rede de memórias tecidas entre costumes, práticas culturais e religiosas trazidas de África,

1 Ponto de caxambu tirado na roda do grupo cultural Caxambu de Andorinha - Jerônimo Monteiro - ES

2 Com denominações que variam conforme a região de incidência, o caxambu, também reconhecido como jongo, tambu, tambor e batuque é considerado um rito performático estabelecido pela junção entre o som dos tambores, a dança de roda acompanhada de palmas, com ou sem solistas dançarinos ao centro, e cantos em versos cifrados, também chamados de pontos, jogados na roda pelas palavras do mestre caxambuzeiro. Os mestres conduzem e orientam a roda e os desafios em versos. Para maiores aprofundamentos, ver <http://observatoriodopatrimonio.com.br/site/index.php/itens-depatrimonio/jongo>.

3 Hebe Mattos (2009, p.22)

4 Robert Slenes (2007)

alinhavada na adaptação deste povo no novo território. Essa mistura serviu de base para a constituição da cultura afro-brasileira a qual pertence o caxambu.

A poética do caxambu surge no período de escravidão para além de diversão e festa do povo negro. Verifica-se, que em seu caráter performático expresso na inter-relação entre dança circular, som ritmado dos tambores e pontos cantados de improviso,⁵ um ritual emanado de força se estabelece. Nas palavras e desafios enigmáticos lançados, a exaltação e reverência aos ancestrais se coloca como aporte para a manutenção de religiosidade, força para as lutas e resistência para as narrativas de agruras, violências e conflitos cotidianos sofridos no cativeiro.

Com o fim da escravidão o caxambu se fez tradição e disseminou-se entre as famílias negras nas comunidades ruais e urbanas da região sudeste atravessando os séculos. De forma singular, sua característica coletiva e aglutinadora auxiliou na manutenção dos laços familiares e na resistência frente aos novos desafios da população negra diante da contemporaneidade brasileira. E os tambores não foram silenciados.

3 | CAXAMBU CULTURA DA RESISTÊNCIA

*Na senzala tinha um velho, aê
O velho bate tambor, aê
O caminho que tem espinho, aê
É o mesmo que nasce a flor, aê*

Existindo e (re)existindo as tentativas de silenciamento e apagamento do povo negro, o caxambu se faz vivo entre as tradições afro-brasileiras por mais de três séculos e se materializa como marca simbólica e estratégia de valorização dos laços identitários afro-brasileiros.

A partir de ações de sujeitos sociais atuantes, contrapondo-se às relações de dominação impostas pela égide da modernidade, comunidades jongueiras/caxambuzeiras⁶ na segunda metade do século XX, se lançam na luta pela valorização da cultura negra e se fazem ferramentas contra a discriminação e o racismo estrutural no Brasil.

Grupos civis e movimentos sociais negros conferiram visibilidade à mobilização de comunidades jongueiras/caxambuzeiras, detentoras do saber cultural, a exemplo do ocorrido com o Jongo da Serrinha, comunidade de Madureira - Rio de Janeiro. No final da década de 1960, orquestrado pelo mestre Darcy Monteiro, a comunidade jongueira ousa romper os muros invisíveis da sociedade, desce o morro e apresenta o jongo, expressão cultural de matriz africana, em espaços antes impensados para sua apresentação. Dos terreiros de casas de santo aos palcos teatrais do Rio de Janeiro, o Jongo da Serrinha

5 ABREU, Martha e XAVIER, Giovana org. Cultura negra vol. 1 : festas, carnavais e patrimônios negros – Niterói : Eduff, 2018. - 428 p.

6 Destaca-se que algumas comunidades compreendem que existe uma diferença entre jongo e caxambu e preferem ser identificadas como tal. Desta forma, optamos por manter os dois termos alinhados no texto, quando do referenciamento às comunidades.

abre caminho e dá passagem ao movimento em prol da visibilidade para a cultura afro-brasileira.⁷

O movimento em prol da visibilidade da cultura negra ganhou fôlego entre os anos de 1970 e 1980 em meio ao contexto de luta democrática, contra as ações da ditadura imposta no país e frente às reivindicações de direitos civis e sociais exigidos pela população negra, contra o mito da democracia racial⁸. Neste interim, decorre um momento de efervescência política marcado pela reestruturação dos movimentos negros, constituição de partidos políticos com vieses para a busca de direitos sociais e a abertura política brasileira ocorrida em 1989.

A Carta Magna de 1988, apelidada de constituição cidadã, foi sem dúvida nenhuma o ponto crucial para as mudanças ocorridas na sociedade brasileira nos últimos tempos, principalmente no que concerne a ampla compreensão do termo de cultura e patrimônio cultural e o estabelecimento de direitos para a população negra no Brasil.

Assim, remando no fluxo das mudanças sociais propostas pela Constituição Federal, trabalhos de valorização e reconhecimento do patrimônio cultural negro do Brasil, passaram a compor o cenário de políticas públicas no âmbito da cultura. Projetos e parcerias entre comunidades tradicionais e instituições de ensino oportunizaram ações de extensão universitária, com desenvolvimento de programas culturais, sociais e políticos voltados para o fortalecimento do autoconhecimento das comunidades tradicionais, a exemplo do programa desenvolvido pela Universidade Federal Fluminense - UFF com as comunidades jongueiras do Rio de Janeiro.⁹ Tais ações fomentaram as discussões e reivindicações das comunidades caxambuzeiras/jongueiras, concretizando no ano de 2005 o reconhecimento do “Jongo do Sudeste” como patrimônio imaterial brasileiro, descrito no livro de saberes do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN.

A luta do movimento negro, das comunidades caxambuzeiras/jongueiras, os avanços expressos na Constituição Federal e o reconhecimento do patrimônio cultural negro no Brasil, a exemplo do caxambu, coadunam com o movimento de contestação da universalização de saberes e das homogeneizações pré-estabelecidas historicamente pelo sistema mundo colonial moderno, no qual o Brasil se fundamenta e que a séculos tem hierarquizado o pensamento.

Assim, observa-se o importante papel de resistência da tradição caxambuzeira, patrimônio da cultura negra no Brasil, enquanto ação contra a lógica binária de subalternização e desumanização do outro, bem como potência insurgente de reflexão

7 GANDRA, Edir. Jongo da Serrinha: do terreiro aos palcos. Rio de Janeiro. Giorgio Gráfica e Editora Ltda, 1995

8 ABREU, Martha, ASSUNÇÃO, Matthias. Da cultura popular à cultura negra, 2018 p. 25

9 A data de 1996 refere-se ao movimento estabelecido pelas comunidades jongueiras do Rio de Janeiro com apoio da Universidade Federal Fluminense, que através de ações, pesquisas acadêmicas movimentaram politicamente as discussões e reivindicações da comunidade negra em prol do reconhecimento da tradição. Esse processo resultou no ano de 2005 o registro do Jongo do Sudeste no livro das Expressões do IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), sendo então reconhecido como um bem cultural do patrimônio imaterial do Brasil. Ver em MATTOS, Hebe; ABREU Martha. O mapa do jongo no século XXI e a presença do passado: patrimônio imaterial e a memória da África no antigo sudeste cafeeiro. In: REIS, Daniel Aarão (org). Tradições e modernidades. Rio de Janeiro: editora FGV, 2010.

sobre o papel da cultura negra em espaços formais de ensino. Acreditamos que o caxambu se configura como um elemento demarcador e exemplo possível das várias racionalidades, formas de sentir e compreender o mundo em constante movimento. Dessa forma, levar esse patrimônio para dentro das escolas como parte de um saber cultural constituído nacionalmente é um ato de cidadania.

4 | OLHAR INSURGENTE DO CAXAMBU

*É meia noite o galo já cantou, aê, aê
Alevanta preto velho,
cativoiro já acabou.¹⁰*

Ao participarmos de uma roda de caxambu, imergimos nas experiências mais íntimas do grupo, onde trocas de conhecimentos culturais “outros” são vividas pela ação prática do rito e seus atravessamentos com a ancestralidade africana, que no Brasil foi ressignificada na cultura afro-brasileira.

Esse conhecimento “outro” do caxambu é experienciado na composição da roda, na força de circularidade que une o indivíduo em coletividade, na experiência do mestre caxambuzeiro e o saber ancestral, nas batidas dos tambores, no respeito aos mais velhos e nas palavras de sabedoria cantadas que recordam o passado e propõem novas formas de pensar o presente.

Observamos em todo o rito uma outra lógica de pensar o mundo, diferente da estabelecida pelas regras da sociedade moderna. Uma lógica de mundo inspirada na ontologia e cosmo percepção em África que se apresenta e nos é dada a conhecer.

Na busca por essa aproximação o autor Antônio dos Santos Bispo (2015), em um de seus estudos de aprofundamento sobre a filosofia em África, sinaliza que a compreensão do mundo expressa pelos povos tradicionais em África se constitui a partir da noção de circularidade, “o início e o fim se fundem”, a malha dos mundos se dobra possibilitando a constituição de um futuro onde o vir a ser se estabelece em uma eterna renovação.

O autor Oruka (2002)¹¹ ao se debruçar sobre a compreensão das tendências da filosofia africana moderna, parte do entendimento de que, tal filosofia representa um plural de significados atravessados por sua corporalidade, sua história, sua relação com a política, com a cultura, com o pensamento e a estética, sua relação com e para além do estabelecido ocidentalmente como “filosofia”.

Para o autor Ramose (2011, p.11-20) tal questão assume o ponto de vista da pluriversalidade. Enquanto experiências pluriversais, destaca-se o caráter significativo da cultura como um dos eixos centrais da filosofia em África, a qual compreende a realidade a partir das visões de mundo e das relações instituídas entre os seres através de um

10 Ponto cantado na Roda de caxambu do Horizonte - Alegre - ES

11 Henry Odera Oruka - Filósofo Keniano 1944-1995 - Definiu os estudos a cerca das quatro tendências na filosofia africana moderna: etnofilosofia, sagacidade filosófica, filosofia ideológica nacionalista e filosofia profissional.

pensamento de comunidade¹², transmitido por mitos, sabedorias ancestrais e experiências religiosas, que reafirmam o seu papel pluriversal possibilitado pelas várias formas de ver e estar no mundo.

Bispo (2015), chama atenção para o contraste epistemológico entre a visão de mundo em África e a visão linear do mundo estabelecida pela modernidade, uma problemática expressa nas vertentes atuais do estudo sobre a modernidade-colonialidade, e sua urgência para desconstrução dessa lógica de subalternização.

A lógica do sistema mundo vigente, que alimenta o estado de racismo estrutural e estruturante instituído pelo projeto neoliberal da modernidade, sobretudo no Brasil, durante muito tempo tenta invisibilizar e estabelecer um olhar estigmatizado de inferioridade para com os saberes tradicionais e ancestrais não eurocêntricos.

Vera Candau (2010) ao abordar sobre a “subalternização epistêmica do outro não-europeu”, relata que a hegemonia epistêmica de tradição europeia, conduziu e direcionou de forma impositiva, violenta e exterminadora, através do sistema colonial, o conhecimento, pensamento, cultura, comportamento e modos de vida da sociedade moderna do ocidente, instituída no modelo socioeconômico capitalista.

Segundo Walter Mignolo (2003), para romper com esse processo de linearidade do pensamento eurocêntrico é preciso descolonizar o pensamento, onde a partir de experiências históricas protagonizadas pelo saber tradicional, ancestral dos povos subalternizados, outros modos de ser e existir possam coexistir em um ambiente plural e diverso.

Dessarte o rito performático do caxambu, como abordado no texto, operando em uma dinâmica de conhecimento plural, através do empoderamento e a valorização do patrimônio cultural Negro no Brasil, ganha espaço, força e solidez na luta pela descolonização do saber, onde experiências vividas, faladas e cantadas (modos de dizer e fazer), protagonizadas pelos mestres e brincantes da cultura afro-brasileira, se projetam para além dos muros da comunidade. Tal qual o estabelecido no provérbio do povo Akan de Gana - Sankofa “Nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou atrás.”¹³, a construção do futuro está conectada com a sabedoria do passado.

5 | CONTRA O RACISMO EU TOCO O MEU CAXAMBU

*Passei na ponte a ponte estremeceu,
Passei na ponte a ponte estremeceu
Não sou mais do que ninguém,
Ninguém é mais do que eu.*¹⁴

Ao voltar os olhos para o caxambu, na perspectiva de uma abordagem antirracista,

¹² Wiredu cunhou o termo pensamento de comunidade ao se referir a filosofia em África (1980)

¹³ Provérbio Akan (NASCIMENTO L.; GÁ, 2009, p. 40-41)

¹⁴ Ponto cantado na roda de caxambu Alegria de Viver - Vargem Alegre - Cachoeiro de Itapemirim.

acreditamos ser este um elemento capaz de problematizar o epistemicídio empregado pelo sistema mundo moderno e propor um conhecimento diverso e plural capaz de descolonizar a educação e o pensamento brasileiro.

Segundo a autora Catherine Walsh (2007), em um processo de descolonização do pensamento, a interculturalidade se constitui como a interação entre as culturas e suas relações frente à globalização e racionalização do ocidente “como um projeto de existência, de vida” (WALSH, 2007, p. 08).

Deste modo, buscamos nesta seção do artigo explorar o papel das Leis brasileiras nº 10.639/2003 e 11.645/2008 (que dispõe sobre a obrigatoriedade da temática da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas), bem como a Lei nº 12.711/2012 (que dispõe sobre a reserva de cotas raciais para ingresso nas universidades federais brasileiras), as quais abrem espaços de diálogos na direção de uma proposta de educação brasileira voltada para o combate ao racismo estrutural vigente.

No decorrer da história social e política do Brasil, os negros sofreram e ainda sofrem as marcas do imperativo processo de discriminação, enraizado no período colonial português, que instituiu a desumanização de uma raça mediante o estigma da inferioridade, e que, na perspectiva de projetos globais pós-coloniais em um discurso neoliberal da modernidade, à ilusão de uma falsa democracia racial, alimenta de forma velada o racismo estrutural vigente na sociedade. (NASCIMENTO, 2016, p.94-110)

Na busca por combater os sobejos de injustiças impostos ao povo negro no Brasil, levantes insurgentes foram travados em diferentes frentes, pelos movimentos sociais como a Frente Negra Brasileira (1931), Teatro Experimental do Negro (1944), Movimento Negro Unificado-MNU (1978), Movimento de Mulheres Negras, Juventude Negra Brasileira¹⁵, dentre outros coletivos que assumiram o compromisso de denunciar as atitudes discriminatórias sofridas pelo negro em seu cotidiano e reivindicar mudanças sociais sobretudo no campo da educação..

Nessa direção observa-se os avanços legais instituídos na esfera pública federal que versam pelo combate ao preconceito e racismo, assim como pelo reconhecimento do negro e sua história na construção do país, a exemplo da Constituição Federal de 1988, a qual sinaliza:

- no artigo 3º, inciso IV - à promoção do bem-estar à todos os cidadãos “sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”,
- no artigo 5º, no que tange a igualdade de todos perante à lei, garantindo a “inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.”, considerando no inciso XLII, racismo como um crime inafiançável e imprescritível.

¹⁵ Cita-se o importante papel de organização da Juventude Negra através da articulação do 1º Encontro Nacional de Juventude Negra (2007) e do Fórum Nacional de Juventude Negra. Indica-se à leitura do artigo. Juventude Negra Na Construção Democrática Brasileira Do Século XXI de (MORAIS; RAMOS - 2013)

Cita-se também como marco as políticas públicas de educação, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996 em seus artigos nº 26-A e 79-B, com a nova redação dada as leis de alteração Lei nº 10.639/2003 e lei 11.645/2008:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

Como parte dessas instruções documentais alinha-se os pareceres do Conselho Nacional de Educação nº 03/2004, nº 02/2007 e nº 14/2015, os quais versam sobre as diretrizes curriculares nacionais e operacionais para a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ressaltando a importância dessas culturas na formação da sociedade brasileira. Sobre a implementação da Lei nº 10,639/03 a autora Nilma Lino Gomes (2008) expõe:

[...] a escola é uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas dos afro-brasileiros e por uma educação que tenha o respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã...a escola, sobretudo a pública, exerce papel fundamental na construção de uma educação antirracista...a questão racial não se restringe à comunidade negra, e a superação do racismo e da desigualdade racial faz parte da luta pela construção da cidadania e da democracia para todos. Em uma sociedade multirracial e pluricultural, como é o caso do Brasil, não podemos mais continuar pensando a cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais.

Tais marcos passaram a incorporar o discurso democrático e cidadão no campo das instituições de ensino, como políticas de ações afirmativas, reparatórias, de reconhecimento e valorização da cultura negra no Brasil. No entanto, verifica-se na prática escolar, Educativa, Social, que suas ações ainda se fazem incipientes, pois, atrelado ao pensamento hegemônico vigente, o preconceito racial instaurado na sociedade brasileira, tal qual exemplificado pelo pesquisador Sílvio Almeida (2019), configura-se como um

problema sistêmico entranhado nas bases estruturais do Brasil.

[...] o racismo – que se materializa como discriminação racial – é definido por seu caráter sistêmico. Não se trata, portanto, de apenas um ato discriminatório ou mesmo de um conjunto de atos, mas de um processo em que condições de subalternidade e de privilégio que se distribuem entre grupos raciais se reproduzem nos âmbitos da política, da economia e das relações cotidianas. (ALMEIDA, 2019, p.24)

Frente aos obstáculos e desafios enfrentados no âmbito da aplicabilidade dos princípios emanados na lei, no que se refere à introdução da temática africana e afro-brasileira nas instituições de ensino, encontra-se o enrijecimento dos currículos e a desvalorização docente de tais conteúdos, direcionada por estruturas eurocêntricas de ensino que invalidam o saber advindo de práticas culturais “outras”, em prol do atendimento ao mercado capital, relegando tais saberes à abordagens simplistas, onde o conhecimento é reduzido em sua complexidade epistemológica e muitas vezes exotizado.

Essa realidade pode ser entendida sob o olhar de uma “atitude colonial decadente”, tal qual proposto por Maldonado-Torres (2018, p 33-34), ao abordar as estratégias estabelecidas pelo sujeito da modernidade-colonialidade, que através de múltiplas formas busca desmerecer, se evadir e agir de má-fé, frente à postura questionadora do sujeito subalternizado.

Assim, todo o processo de emancipação epistêmica em relação às ciências europeias, proposto na abertura do currículo para o estudo de filosofias “outras” e outros saberes constituídos pelo sujeitos subalternizados na lógica da modernidade, constitui-se de tensionamentos na estrutura do poder e da formação social, visto que os processos formativos e informativos que desatam tais nós, não modificam de forma imediata “o imaginário e as representações, situado no inconsciente coletivo do negro na sociedade, onde se cultivam as crenças, os estereótipos, os valores e se codificam as atitudes preconceituosas.” (MUNANGA, 2005, p 18)

Deste modo, urge a necessidade de engajamento político na demarcação de um projeto decolonial de educação, que envolva articulação entre as categorias decoloniais do saber, do ser e do poder, como bem nos apresenta Maldonado-Torres em seus estudos sobre Decolonialidade (2018), na perspectiva da atuação de sujeitos ativistas, que se proponham renunciar os sistemas, valores e a lógica eurocêntrica que oprimem, em prol de uma atitude questionadora e protagonista de sua atuação enquanto agente da transformação social.

Neste íterim, torna-se necessário refletir sobre a importância da abordagem de uma educação decolonial em espaços de educação formal como estratégia de formação de conhecimentos “outras”, inviabilizados pela estruturação do racismo social e epistêmico no Brasil.

Dentre as abordagens possíveis, destaca-se no âmbito da cultura, o alinhamento entre os estudos das relações étnico-raciais nos espaços formais de ensino através das

abordagens de reconhecimento do patrimônio cultural negro do Brasil, como estratégia de valorização das memórias e saberes dos povos tradicionais e afrodescendentes, que em uma perspectiva decolonial, nos permite a articulação com ações interculturais, centradas “na (re)construção do pensamento-outro.” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010)

Por este ângulo, destacamos o caxambu, que em seu rito confere uma íntima relação com saberes ancestrais advindos de África. (IPHAN, 2005). Mais que uma expressão cultural, o caxambu se efetiva como entidade materializada, corpo vivificado carregado de simbolismos, histórias, memórias, lutas, conquistas e ensinamentos do povo negro.

Apropriando-se de abordagens metodológicas baseadas nos processos etnográficos, a partir dos elementos da performance estético/artística/ritualística do caxambu, verifica-se a oportunidade de incursões interculturais em toda sua essência e riqueza de saberes contextualizados com os conhecimentos da cosmopercepção em África e outras cosmopercepções possíveis, capaz de oportunizar uma reflexão crítica sobre o mundo e a forma como interagimos com ele em sociedade.

Na perspectiva da educação decolonial, como alternativa para a mitigação do racismo estrutural no espaço escolar o trabalho com o caxambu, bem como com todo o patrimônio cultural Negro do Brasil, se faz ferramenta na construção de um espaço educacional e social descolonizado, democrático, diverso, pluriepistêmico e antirracista.

Assim, ao propor uma ação intercultural voltada à educação das relações étnico-raciais, a partir da abordagem do caxambu como saber tradicional dentro da sala de aula, efetiva-se também a possibilidade da criação de uma mediação do ambiente escolar desierarquizado, propondo diálogos interepistêmicos entre as diferentes áreas do conhecimento institucionalizado nos currículos escolares, através de ações verdadeiramente interdisciplinares e transdisciplinares, como também se possibilita a abordagem dos saberes tradicionais do caxambu, protagonizados pelas vozes dos mestres e mestras de cultura tradicional, os verdadeiros detentores do saber, oportunizando um legítimo encontro de saberes dentro do espaço escolar.¹⁶

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao descortinar o olhar diante dos tapumes impostos pelo sistema mundo moderno, o qual forçou o esquecimento do outro e produziu um discurso forjado na hierarquização da razão enquanto instrumento do conhecimento, observa-se no contexto do patrimônio cultural negro do Brasil através do caxambu, recorte apresentado neste artigo, um atravessamento com epistemologias que se fundamentam em cosmopercepções experienciadas no coletivo, como um constructo social, cultural, político, ancestral e que se faz presente na produção de conhecimento.¹⁷

16 Sobre a experiência do Encontro de Saberes, ver os escritos do autor José Jorge de Carvalho UNB <http://www.pesquisar.unb.br/professor/jose-jorge-de-carvalho>

17 Ver Eduardo Oliveira “ A ancestralidade na encruzilhada 2007

Como parte de uma África inventada, o caxambu se firma como lugar de sobrevivência daqueles que, “não se deixaram converter em indivíduos, e mantiveram-se comunidades” (OLIVEIRA, E. 2007). Sua poética marcada pela espiritualidade, ancestralidade e força da cultura negra, amplia seu repertório frente a valorização e afirmação da identidade negra e pode ser entendido como um movimento de contestação da universalização de saberes, resistência contra a lógica binária de subalternização, desumanização e epistemicídio cultural imposto pela modernidade.

Assim, a experiência da práxis insurgente de educação decolonial a partir do caxambu, expressa nesse estudo, propõe o rompimento com a lógica excludente da sociedade eurocentrada, em uma experiência legítima da alteridade, necessária para a mitigação do racismo estrutural brasileiro, na qual a partir da valorização dos saberes tradicionais e de seus detentores, os mestres e mestras de tradição caxambuzeira, possamos desvelar caminhos e novas formas de estar e habitar o mundo.

Desta forma, avaliamos que para se pensar o caxambu, enquanto saber cultural ancestral afro-brasileiro, como uma das racionalidades possíveis do existir dentro e fora do espaço escolar é preciso considerar, nas palavras de Eduardo Oliveira, a “*lógica*” própria do Outro, sem reduzir o Outro à fórmula do Mesmo.” *Pois, não basta ouvir sua voz e respeitar seu discurso. É preciso estar aquém, isto é, considerar as próprias condições do discurso a ser efetivado.*” (OLIVEIRA, Eduardo. 2012 p34)

Filosofando a partir de suas experiências práticas, sociais, históricas, epistêmicas, espirituais, o caxambu cria e recria continuamente um espaço de reflexão do saber ancestral afro-brasileiro e se faz ferramenta na abertura de caminhos para que novas/velhas formas de estar e habitar o mundo possam insurgir e se fazer rebelar em prol de uma sociedade antirracista.

*Caxambu vai levantando,
Caxambu já vai se embora
Meus irmãos ficam com Deus
que eu vou com Nossa Senhora.*¹⁸

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha e XAVIER, Giovana org. **Cultura negra vol. 1: festas, carnavais e patrimônios negros** – Niterói: Eduff, 2018. - 428 p.

BISPO, Antônio dos Santos. **Colonização, quilombo: modos e significações**. Brasília: Unb, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988 – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. ISBN: 978-85-7018-698-0

18 Ponto de despedida da roda de Caxambu do Andorinha - Jerônimo Monteiro

BRASIL (1996). **Lei 9.394, de 24/12/1996: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Ministério da Educação.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Belo Horizonte: Educação em revista, 2010, p.15-40.

Carvalho, J. J., & Águas, C. (2015). **Encontro de saberes: um desafio teórico, político e epistemológico**. In Proceedings do Colóquio Internacional Epistemologias do Sul: Aprendizagens Globais Sul-Sul, Sul-Norte e Norte-Sul(Vol. 1, pp. 1017- 1027). Coimbra, Portugal.

CUNHA JR, Henrique. **NTU**. Revista Espaço Acadêmico, n.108, maio, 2010.

GANDRA, Edir. **Jongo da Serrinha: do terreiro aos palcos**. Rio de Janeiro: GGE – Giorgio Gráfica e Editora / UNI-RIO, 1995.

GOMES. Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03 In: **MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). Multiculturalismo Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008. **MATTOS, Regiane Augusto**.

MARDGAN, Jacyara C.R; SILVA, Larissa de Albuquerque. **O reco(a)ntar de várias memórias em uma só entoada: o caxambu das andorinhas (Jerônimo Monteiro)**. In: GUIMARÃES, Aissa Afonso; OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. (Org.). **Jongos e Caxambu: cultura afro-brasileira no Espírito Santo**. PROEX/UFES: Vitória, 2018, p.155 – 166.

_____. **Caxambu do Horizonte a Andorinha: memória e pertencimento da cultura negra**. Orientadora: Aissa Afonso Guimarães. 2017. 280f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Arte), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

MATTOS, H e A.M. **Pelos Caminhos do Jongo e do Caxambu**. História, Memória e Patrimônio, vol. 1. Niterói: UFF NEAMI, 2009, p. 84.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

NASCIMENTO, Wanderson Flor. **Notas acerca da experiência do pensamento tradicional africano: caminhos desde uma ontologia Ubuntu**. Disponível em: <https://filosofia-africana.weebly.com/Acesso em: 06/09/2022>.

OLIVEIRA, Eduardo. **Cosmovisão Africana no Brasil: elementos para uma filosofia da educação brasileira**. Fortaleza: LCR, 2003.

OLIVEIRA, Eduardo. **Filosofia da Ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

OLIVEIRA, Eduardo. **Ancestralidade na Encruzilhada**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

ORUKA, H. Odera. **Quatro tendências da atual Filosofia Africana**. Tradução para uso didático de ORUKA, H. Odera. Four trends in current African philosophy. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (eds). **The African Philosophy Reader**. New York: Routledge, 2002, p. 120-124, por Sally Barcelos Melo.

RAMOSE, M. B. **Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana**. On the legitimacy and study of African Philosophy. *Ensaio Filosóficos*, Volume IV - outubro/2011

SANTOS, Rodrigo do. **Filosofia africana e etnofilosofia: Uma abordagem da concepção de Paulin Hountondji a partir do baraperspectivismo**. *Revista Das Questões*, n#4, ago/set 2016, P. 76-110

SLENES, Robert. **“Eu Venho de Muito Longe, eu Venho Cavando”**: **jongueiros cumba na senzala centro africana**. In: LARA, Sílvia; PACHECO, Gustavo (Org.). *Memória do Jongô: as gravações históricas de Stanley Stein*. Vassouras, 1940. Rio de Janeiro: Folha Seca; Campinas: Cecult, 2007. p. 127-128.

WIREDU, K. **Philosophy and an African Culture**, Cambridge University Press, 1980.

WALSH, Catherine. **Introducion – (Re) pensamiento crítico y (de) colonialidad**. In: WALSH, C. *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Quito, 2005.

SÉRGIO NUNES DE JESUS - Possui graduação em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa, Inglesa e Respectivas Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia (1997). 1º. Mestrado em Linguística pela Universidade Federal de Rondônia (2008); 2º. Mestrado em *Master of Science in Legal Studies, Emphasis in International Law* pela MUST University, US, Flórida (em andamento 2024). 1º. Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Tecnológica Intercontinental (2010); 2º. Doutorado em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (2023). Pós-Doutorado pela Universidade de Flores (2015). Foi professor visitante na York University (Toronto, Canadá 2019). Foi professor visitante na Universidade Federal de Alfenas, PPGE-GP Lin 2021). Da Associação Brasileira de Professores Negros (ABPN). Da Associação Latino-Americana de Estudos do Discurso (ALED). Da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Afiliado aos grupos de pesquisas Língua(gem), Cultura e Sociedade: Práticas Discursivas na Amazônia (PDA), IFRO-CNPq; Linguísticas Descritivas, Teóricas e Aplicadas (GP Lin), UNIFAL-CNPq; Discurso, Sujeito e Sociedade (DSS), UNICAP-CNPq. Desenvolve pesquisas nas áreas de Estudos da Linguagem; Educação e Ensino; Estudos Culturais; Povos e Comunidades Tradicionais. Pesquisador Associado aos Projetos PAINTER e HUMANITAS da Universidade Federal do Amazonas (UFAM, FAPEAM) e também do Projeto Semântica Descritiva da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL, GP Lin). Autor, coautor, organizador nas obras: *Ler e gostar de le – isso é coisa que se aprender*; *Gramática – compreender e comunicar*; *Figuras e tropos em contextos sociais*; *Análise do Discurso – afinidades epistêmicas franco-brasileiras (Tomo I e II)* e da obra *Pilares da teoria dialógica do discurso (a obra de Valentin Volóchinov)*. É professor permanente do Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional ProfEPT. Professor Efetivo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, campus Cacoal. Professor-pesquisador, palestrante, escritor, músico e poeta.

A

Afro-brasileira 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 132

Ambiente 3, 6, 7, 8, 9, 82, 83, 88, 126, 130

Análise 4, 19, 20, 22, 24, 25, 26, 30, 32, 36, 42, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 52, 67, 68, 73, 80, 83, 134

Artística 2, 37, 38, 50, 70, 128, 130

Autoficção 67, 68, 70, 71, 76, 77

B

Brasil 26, 30, 31, 35, 51, 53, 57, 58, 64, 65, 72, 73, 74, 78, 81, 88, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132

C

Conto 32, 33, 34, 35, 36, 40, 41, 42, 43, 56, 57, 60, 61, 62, 63, 64, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 118

Contraction/release 11, 12, 15, 16

Corpo 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 59, 61, 63, 73, 88, 130, 132

Corpomídia 2, 3, 10

COVID-19 1, 3, 7, 9

Criança 46, 47, 48, 49, 50, 60, 64, 81, 82, 88

D

Dança 1, 2, 5, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 121, 122, 123

Decolonial 120, 121, 129, 130, 131, 132

Discurso 4, 5, 9, 20, 22, 27, 38, 60, 73, 127, 128, 130, 131, 134

E

Educação básica 45, 120, 122

Ensino fundamental 44, 45, 128

Estética 3, 4, 5, 6, 34, 46, 48, 49, 125

F

Falante 21, 22, 27, 28, 29, 30

Feminino 32, 33, 34, 35, 40, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 88

Ficção 32, 34, 35, 38, 40, 67, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 78

Ficcional 34, 70, 71, 79, 80

Floor work 11, 12, 15

Fórmulas 19, 20, 25

G

Gênero 6, 36, 49, 54, 62, 65, 70, 77, 122

Gráfico-editorial 45, 48

Graham 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18

Gramática 11, 12, 13, 17, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 37, 134

H

História 12, 40, 43, 56, 57, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 80, 82, 120, 122, 125, 127, 128, 132

J

Jornal das famílias 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 64, 65, 66

L

Literatura 13, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 43, 45, 46, 48, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 65, 67, 68, 70, 77, 79, 80, 81, 85, 128

M

Machado de Assis 52, 53, 54, 55, 56, 57, 60, 63, 64, 65

Machismo 35, 41

Mulher 27, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 52, 54, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 68, 69, 72, 78, 91, 103, 115

N

Narrativa 34, 38, 40, 41, 55, 61, 64, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 87, 88

Negro 120, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 128, 129, 130

O

Ônibus 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114

P

Periódico 52, 53, 54, 56, 58, 60

R

Realidade 8, 17, 34, 35, 41, 54, 60, 67, 68, 69, 70, 73, 76, 79, 80, 83, 84, 85, 86,

88, 117, 125, 129

Representação 5, 14, 15, 22, 32, 34, 36, 52, 64, 67, 68, 69

Resistência 6, 73, 120, 121, 122, 123, 124, 131

Revista popular 52, 53, 54, 55, 59, 65

S

Sujeito-leitor 47

T

Trânsito 96, 100

V

Videodanças 3, 4, 9

Linguística, letras e artes:

INTERCULTURALIDADE E IDENTIDADES



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br


Ano 2023

Linguística, letras e artes:

INTERCULTURALIDADE E IDENTIDADES



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br