ao pē da letra

revista dos alunos da graduação em letras — 2022.2, ISSN 1984-7408

vol 24.2

Política Editorial

O Departamento de Letras da Universidade Federal de Pernambuco, em 1998, criou a Revista Ao Pé da Letra com os seguintes objetivos:

- Estimular e valorizar a escrita acadêmica dos futuros professores e pesquisadores na área de Letras
- Legitimar a escrita acadêmica em línguas materna e estrangeira
- Divulgar as pesquisas realizadas em diferentes IES no Brasil, possibilitando o intercâmbio entre alunos e professores de graduação.

Ao Pé da Letra é uma revista semestral que se destina à divulgação de trabalhos, de cunho teórico e aplicado, realizados por alunos de graduação em Letras do país. Publica artigos, ensaios, resenhas e traduções, com acesso livre, gratuito e completo aos textos. A avaliação das submissões segue o sistema duplo cego.

Catalogação na fonte
Bibliotecária Jéssica Pereira de Oliveira – CRB-4/2223

A638 Ao Pé da Letra / Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Departamento de Letras. – v. 24, n. 2 (jul/dez. 2022). – Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2022.
v.: il.

Revista dos alunos da graduação em Letras.
Semestral.
ISSN 1984-7408

1. Linguística. 2. Literatura. 3. Ensino de Letras. 4. Alunos de graduação. 5. Revista Ao Pé da Letra. 6. APL. I. Edição da Universidade Federal de Pernambuco. II. Departamento de Letras.

400 CDD (22. ed.)
800 CDD (22. ed.)

Expediente

Universidade Federal de Pernambuco

Reitor: Prof. Alfredo Macedo Gomes
Vice-reitor: Prof. Moacyr Cunha de Araújo Filho
Pró-reitoria de Graduação: Profa. Magna do Carmo Silva
Direção do Centro de Artes e Comunicação: Prof. Murilo Artur Araújo da Silveira
Chefe do Departamento de Letras: Profa. Nídia Nunes Máximo

Revista Ao Pé da Letra
Editores-chefe: Tiago Hermano Breunig, Ricardo Postal
Equipe de Editoração: Amanda Félix Souza, Bianca Patrícia de Medeiros Nascimento, Camila Geovanna Alves da Silva, Kaylane Raissa Cosmo Gonzaga, Layza Franciele da Costa Silva, Lenice de Moura Silveira, Vitória Figueirôa Paes Barreto Araújo da Fonseca
Revisão Técnica: Amana Freitas de Albuquerque, Ana Cecilya Porto Vieira, Bianca Patrícia de Medeiros Nascimento, Camila Geovanna Alves da Silva, Danielle Feliciano, Estefany Lima Gomes da Silva, Evelyn Lemos Pereira, Lucas Campana, Guilherme Vinicius de Morais, Júlia Morais Sobral, Marcela Pêpe, Raíssa Nascimento dos Santos
Equipe de Mídias Sociais: Ariadne Ferreira da Luz Silva, Michel de Oliveira Silva
Diagramação: Ayssa Ellen Lima de Paula, Beatriz Farias Gomes, Larissa Gabriela de Mendonça Martins Cavalcanti, Marcella Andrade Gomes
Capa: Tiago Hermano Breunig

Conselho Editorial

Adna de Almeida Lopes (UFAL)
Alexandre Nodari (UFSC)
Anco Márcio Tenório Vieira (UFPE)
Anna Faedrich (UFF)
Artur de Vargas Giorgi (UFSC)
Caio Ricardo Bona Moreira (UNESPAR)
Cláudia Grijó Vilarouca (UFPA)
Cléber Alves de Ataíde (UFPE)
Cristiano de Sales (UTFPR)
Félix Valentín Bugueño Miranda (UFRGS)
Franscisco Eduardo Vieira da Silva (UFPB)
Helano Ribeiro (UFPB)
José Herbertt Neves Florencio (UFCG)
José Vilian Mangueira (UEPB)
Júlio Cezar Bastoni Da Silva (UFC)
Kelvin Falcão Klein (UNIRIO)
Laíse Ribas Bastos (UFRJ)
Larissa Costa da Mata (UFERSA)
Laura Cabezas (UBA)
Marco Antonio Lima do Bonfim (UFPE)
Marina Chiara Legroski (UEPG)
Paulo da Luz Moreira (Oklahoma University)
Rogério Mendes Coelho (UFRN)
Sandro Brincher (Fujian Normal University)
Sherry Morgana Justino de Almeida (UFRPE)
Tiago Guilherme Pinheiro (UFSC)

Pareceristas deste volume

Anuska Karla Vaz da Silva (UPE)
Cléber Alves de Ataíde (UFPE)
Constância Lima Duarte (UFMG)
Demétrio Panarotto (UNISUL)
Emerson Silvestre Lima da Silva (IFPE)
Erasmo da Silva Ferreira (UPE)
Ester Calland de Sousa Rosa (UFPE)
Francielle Suenia da Silva
Francisco Eduardo Vieira da Silva (UFPB)
Gizelle Kaminski Corso (IFSC)
Josoel Kovalski (UNESPAR)
Karla Menezes Lopes Niels (IFRJ)
Laíse Ribas Bastos (UFRJ)
Leonardo Davino de Oliveira (UERJ)
Luis Sergio Krausz (USP)
Lyslei Nascimento (UFMG)
Marco Bonfim (UFPE)
Maria Cristina Palhares (UNIFAI)
Marina Legroski (UEPG)
Marcelo Amorim Sibaldo (UFPE)
Micaela Sá da Silveira (UFERSA)
Natália Gonçalves de Souza Santos (UFV)
Natasha Centenaro (UFPE)

Sumário

"Língua Brasileira": um passeio pelo inconsciente do português brasileiro através da letra de Tom Zé

Rodrigo Matos Ribeiro

[7]

Intersecções entre Análise Linguística/Semiótica, Leitura e Produção Textual: um olhar funcional sobre os eixos de ensino da Língua Portuguesa

Aline Milena Borges da Silva Dias
Kelly Carolaine dos Santos Pereira
Márcio Allan Silva de Miranda

[26]

José Benedicto Cohen: um escritor judeu-marroquino na Amazônia

Antonia Dirlen Pereira Alves

[41]

Emergências da binomia romântica em imagens do feminino em Noite na Taverna

Geovane Gilvandro Leonardo da Silva
Mayara Cristina de França Silva

[55]

Biblioterapia como estratégia de ensino de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental

Julia Magnoni Roque

[77]

Masculinidade Hierárquica e a Homoafetividade em O Ateneu

Samuel Sales Leite

[96]

Diálogos entre BNNC e ENEM: impactos no novo documento curricular na abordagem de Língua Portuguesa

Lúrian Regina Muniz Coutinho

[116]

Os trocados da máquina mercante: as vozes do neo(barroco)

Bianca Patrícia de Medeiros Nascimento

[139]

Quando o silêncio fala: a linguagem em Ponciá Vicêncio, de Conceição Evaristo

Ana Angélica Miranda Veloso

[160]

Trazendo à tona a diversidade linguística: uma introdução histórica ao estudo das línguas do mundo: resenha de A história das línguas: uma introdução, de Tore Janson

Jonathas de Cerqueira Castro

[180]

Resenha de Meu corpo ainda quente, de Sheyla Smanioto

Ester Naiá Ferreira Melo

[189]

"Língua Brasileira": um passeio pelo inconsciente do português brasileiro através da letra de Tom Zé

Rodrigo Matos Ribeiro*

Resumo: Este artigo propõe a análise da letra *Língua Brasileira* de Tom Zé, confrontando o texto do compositor com os textos que, ao longo da pesquisa, foram sendo identificados, enquanto base comparativa, para o processo de construção da letra aqui analisada. Dentre os textos comparados, podemos destacar o poema *Língua Portuguesa* de Olavo Bilac (1976) e *Nau Catrineta* (poema anônimo) extraído do romanceiro de Almeida Garret (2000). Objetiva-se demonstrar como o processo criativo do artista está interligado com as contribuições do *Manifesto Antropófago* (1928) de Oswald de Andrade. Dentro desta perspectiva, encontramos aporte no conceito trazido por Tânia Franco Carvalhal em seu livro *Literatura Comparada* (2006), que trata da "voracidade antropofágica" e vê na reversão de direção entre a periferia e o antigo centro (Europa). Segundo este conceito, o representante da cultura periférica e dependente pode passar de "devorado a devorador" por meio da transculturação para acentuar o processo de transformação cultural, caracterizado pela influência de elementos de outra cultura, o que provoca a perda ou a alteração dos elementos já existentes. Tom Zé, munido pela antropofagia oswaldiana, investe contra a cultura do colonizador, mutilando-a, espremendo-lhe o suco e extraindo dela apenas o que lhe serve. Foi assim no Tropicalismo e continuou assim ao longo de sua carreira.

Palavras-chave: Tom Zé; Língua Brasileira; Literatura Comparada; Manifesto Antropófago.

Resumen: Este artículo propone el análisis de la letra Língua Brasileira de Tom Zé, confrontando el texto del compositor con los textos que, a lo largo de la investigación, fueron identificados, como base comparativa, para el proceso de construcción de la letra aquí analizada. Entre los textos comparados, se destacan el poema Língua Portuguesa de Olavo Bilac (1976) y Nau Catrineta (poema anónimo) extraído de la novela de Almeida Garret (2000). El objetivo es demostrar cómo el proceso creativo del artista está interconectado con las aportaciones del Manifiesto Antropófago (1928) de Oswald de Andrade. Dentro de esta perspectiva, encontramos apoyo en el concepto aportado por Tânia Franco Carvalhal en su libro Literatura Comparada (2006), que trata de la "voracidad antropofágica" y ve en la inversión de sentido entre la periferia y el viejo centro (Europa). Según este concepto, el representante de la cultura periférica y dependiente puede pasar de "devorado a devorador" a través de la transculturación para acentuar el proceso de transformación cultural, caracterizado por la influencia de elementos de otra cultura, que provoca la pérdida o alteración de elementos ya existentes. Tom Zé, armado de la antropofagia oswaldiana, ataca la cultura del colonizador, mutilándola, exprimiendo su jugo y extrayendo de ella sólo lo que le sirve. Así fue en el Tropicalismo, y así ha continuado a lo largo de su carrera.

Palabras-clave: Tom Zé; Lengua Brasileña; Literatura Comparada; Manifiesto Antropófago.

*Artigo elaborado no contexto da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ministrada no curso de Licenciatura em Letras Português e Espanhol da UFRPE, Campus Recife/Dois Irmãos. Trabalho elaborado sob a orientação da professora Renata Pimentel Teixeira. E-mail: renatapimentelufrpe@gmail.com.

1. Introdução

Língua Brasileira é uma das faixas do disco *Imprensa Cantada,* de 2003, e será, a letra, objeto de análise neste artigo. Pretendemos, por uma pesquisa bibliográfica fundamentada nos escritos de Anselmo Peres Alós (2012), Henry Remak (1994) e Tânia Franco Carvalhal (2006) sobre os preceitos da Literatura Comparada (enquanto método comparatista), apresentar um breve panorama da formação da língua portuguesa e brasileira presentes na letra. Abordaremos, também, como as contribuições do *Manifesto Antropófago* (1928) de Oswald de Andrade alcançaram o Tropicalismo, a obra de Tom Zé e a Literatura Comparada de formas distintas.

No segundo tópico, traremos a partir da biografia escrita por Pietro Scaramuzzo — *Tom Zé, o último tropicalista* (2020) — um breve contexto sócio-histórico do artista e da Tropicália. Discutiremos também as noções de *habitus* e campo, propostas por Pierre Bourdieu (1983, 1989 e 2015) e como o artista rompe com elas, no sentido de "saber social incorporado", na produção cultural e social brasileira. No terceiro tópico, analisaremos a letra *Língua Brasileira,* nos fundamentando principalmente nas contribuições sobre a história da língua portuguesa de Rodrigo Tadeu Gonçalves (2010) e Renato Basso (2010). Nas considerações finais, apontamos como os resultados destes contextos presentes na letra de Tom Zé e na sociedade brasileira se apresentam no olhar crítico do compositor.

2. O tom de Tom Zé: tropicália, antropofagia e literatura comparada, não necessariamente nesta mesma desordem

Se pudéssemos resumir em uma palavra o cantor e compositor Antônio José Santana Martins, certamente essa palavra seria *trovador*. Toinzé (apelido de infância) "sempre se considerou um homem da idade média" (SCARAMUZZO, 2020, p. 91), além de ter tido acesso à cultura dos livros, teve acesso também a outro tipo de cultura, a cultura sertaneja repassada de forma oral através de gerações e que foi trazida pelos jesuítas fundadores de Irará.

Ainda na juventude, Toinzé começa a desenvolver uma técnica composicional que denominou de "acordo tácito". Por saber que não possuía os dotes de um cantor convencional, ele desenvolve uma estratégia capaz de dar características únicas a suas composições e, para isso, resolve "mudar o tempo verbal do pretérito passado para o presente do indicativo", redefinir "o lugar no espaço" que "geralmente era distante e remoto" e recorrer a "um assunto espelho", no qual "o próprio ouvinte e sua circunstância fossem os personagens da cantiga". Assim, ele poderia, por fim, "limpar o campo", como lhe sugeriu uma revista de fotografia, ou seja, focalizar em apenas um objeto (ZÉ, 2003, p. 21-24). Firmado o acordo tácito, compôs seu primeiro sucesso local, *Os doidos de Irará*, contando a história de Maria Bago Mole e outras figuras iraraenses.

No período de efervescência cultural soteropolitano, no qual "parte da elite cultural europeia transferiu-se para o Brasil sobretudo em virtude das consequências da Segunda Guerra Mundial e de questões sociopolíticas" (SCARAMUZZO, 2020, p. 63), Tom faz sua primeira apresentação na televisão e inicia sua carreira. Na mesma época, década de 60, nasciam os Centros Populares de Cultura (CPC's) ligados à UNE, que tinham como foco uma nova forma de arte popular revolucionária e onde Tom trabalhou dirigindo o setor musical em Salvador. Com a Ditadura Militar, em 1964, o Ato Institucional nº 1 (AI-1) suspende por 10 anos direitos políticos dos contrários ao golpe e os CPC's são fechados, o que deixou Tom Zé desempregado. Esse fator é importante porque, sem trabalho, por volta de 1967, encontra-se com Caetano Veloso, no Jornal da Bahia, e decide se mudar para São Paulo.

Na metrópole, ele apresenta ao iraraense o mais novo disco dos Beatles. Tanto Caetano quanto Zé achavam que "a linguagem dos Beatles podia e devia servir de modelo para uma nova música brasileira" (SCARAMUZZO, 2020, p. 93). Era o embrião do movimento migratório dos artistas baianos daquela geração que buscaram no sudeste espaço para suas aspirações, assim como fizeram milhares de nordestinos, e que agora tinha nome próprio: Tropicalismo. A nomeação veio da obra de Hélio Oiticica, denominada Tropicália, em uma espécie de ambiente artificial dividido em dois espaços, nos quais, ao entrar, era como se o espectador estivesse sendo devorado pela obra, como já havia apontado Oswald de Andrade no seu Manifesto Antropófago (1928). A antropofagia oswaldiana é um dos pilares do movimento tropicalista, e, por também dialogar com a literatura comparada, é utilizada para fundamentar nossa pesquisa.

A Tropicália, apesar de estar relacionada à música, manteve proximidade com os mais variados tipos de arte: cênicas, plásticas, visuais e também a literatura. Muitas dessas proximidades podemos encontrar no álbum *Tropicália ou Panis et Circencis*. É do elo entre o erudito e o popular, tão bem praticado por Tom Zé, que o movimento dialoga com a literatura, principalmente com a Poesia Concreta e com o já referendado Manifesto publicado em 1928 na primeira edição da *Revista de Antropofagia* por Oswald de Andrade, manifesto que

> [...] é antes de tudo o desejo do Outro, a abertura e a receptividade para o alheio, desembocando na devoração e na absorção da alteridade. A devoração proposta por Oswald, contrariamente ao que alguns afirmam, é uma devoração crítica, que está bem clara na metáfora da Antropofagia (PERRONE-MOISÉS, 1990, p. 95).

Trocando em miúdos, podemos afirmar que Oswald (1970, p. 13-14), era "contra os importadores de consciência enlatada" e, por só se interessar pelo "que não é meu", resolve subverter a ordem colonizador/colonizado — ou opressor/oprimido, como expressou

Freire (1987). A ideia era minar a hegemonia econômica e cultural, devorando-a e transformando em uma nova arte capaz de ser revendida aos opressores enquanto produto de exportação. E foi exatamente o que fizeram em 1968, com a Tropicália, Caetano, Gil, Gal, Os Mutantes, Nara Leão, Duprat, Capinam, Torquato Neto e Tom Zé, através da observação da contracultura norte-americana e europeia afirmaram suas estratégias de protesto; devoraram *Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band* (1967) e regurgitaram *Tropicália ou Panis et Circencis* (1968).

O método apropriativo/devorador/reformulador, indicado por Oswald de Andrade e utilizado pelos tropicalistas, se perpetuou na obra de Tom Zé, o que, conforme Rollefson (2007, p. 5), "forma uma marcante continuidade histórica da oposição brasileira à hegemonia do primeiro mundo". Por este motivo, Silviano Santiago (2008) defende que, no terceiro milênio, é inaceitável que o artista das margens possa deixar passar em branco as ideias revolucionárias de Oswald de Andrade, pois para ele a antropofagia leva o escritor a ampliar o sabor pela labuta morosa que é trabalhar com a arte.

Para Oliveira (2014), Tom Zé rompe com o *habitus*, no sentido descrito por Norbert Elias, em seu livro *Os alemães*: do "saber social incorporado", na produção cultural e social brasileira. Para o autor, "os destinos de uma nação ao longo dos séculos vêm a ficar sedimentados no *habitus* de seus membros individuais" (ELIAS, 1997, p. 9), ou seja, o conceito de *habitus* se apresenta como uma espécie de senso pragmático de como agir em determinadas situações sociais, pois se baseia no passado para referenciar o futuro. Concordamos que o *habitus* é:

> [...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas [...] (BOURDIEU, 1983, p. 65).

Paralelamente à noção supracitada, Bourdieu (1983, p. 89) propõe a noção de "campo", e a define enquanto "espaços estruturados de posições (ou de postos) cujas propriedades dependem das posições nestes espaços, podendo ser analisadas independentemente das características de seus ocupantes (em parte determinadas por elas)". O campo, seria na verdade um espaço social simbólico, de estrutura própria e relativamente independente de outro, ou de outros campos, no qual as relações de poder se manifestam. Como sintetiza Setton (2002, p. 20), "a maior parte das ações dos agentes sociais é produto de um encontro entre um *habitus* e um campo (conjuntura)". E é justamente nesse espaço simbólico que o *habitus* é disseminado pelas elites visando moldar mentes, seja coletiva ou individualmente.

As lutas e as relações de poder ocorridas no campo estão diretamente ligadas a outro

conceito cunhado por Bourdieu, o de "capital cultural". Quando analisa o comportamento da cultura dominante sobre a dominada, o autor relaciona o conceito de capital cultural com a herança cultural familiar, pois é na família que damos nossos primeiros passos sociais (FAGUNDES, 2017). Essa ignota herança, na verdade, é uma estratégia de manutenção de poder que facilita o trabalho da cultura dominante ao manter as estruturas da desigualdade social, pois, como sustenta Fagundes (2017, p. 117), "mesmo aumentando o nível de educação das classes menos privilegiadas, o capital cultural dessas classes não aumentaria na mesma proporção se comparado com o das classes dominantes".

Buscando "escapar ao declínio coletivo de sua classe" (BOURDIEU, 2015, p. 105), Tom Zé adota uma estratégia de rebeldia dentro do *habitus,* pois de acordo com o:

> [...] ponto de vista do artista vinculado ao movimento tropicalista, surgia a vontade de intervir no contexto geral, uma tendência a modificar o ambiente da produção cultural brasileira. Por outro lado, do ponto de vista do artista dissidente, tratava-se de ampliar a radicalização da singularidade inventiva através de uma via de mão dupla: a percepção e denúncia do "complexo de épico" - crítica ao ethos estético político da cultura brasileira (OLIVEIRA, 2014, p. 14-15).

Oliveira (2014) afirma que o "complexo de épico" atrofiou o desenvolvimento cultural do compositor brasileiro e que o épico, enquanto gênero poético, ainda reina enquanto base para as composições tupiniquins. Esses compositores acabam presos a uma estrutura de poder (gravadoras, rádios, TV e atualmente os streamings).

Dentro desta perspectiva, podemos perceber na obra de Tom Zé o conceito abordado por Carvalhal (2006, p. 79), que trata da "voracidade antropofágica" e vê a reversão de direção entre a periferia e o antigo centro (Europa) através da perspectiva proposta por Oswald, de passar de devorado a devorador, e utiliza a "transculturação" para acentuar o processo de transformação cultural, caracterizado pela influência de elementos de outra cultura, e assim acarreta a perda ou a alteração dos elementos já existentes. Tom Zé, enquanto representante da cultura dependente, investe contra a cultura do colonizador, mutilando-a, espremendo-lhe o suco para extrair dela apenas o que lhe serve. Foi assim no tropicalismo e continuou assim ao longo de sua carreira.

Os estudos pós-coloniais contribuíram para a reformulação e a expansão do campo de abrangência dos métodos investigativos. Em um passado não muito distante, o artefato literário era compreendido como um acontecimento natural. Entretanto, a fortuna crítica da contemporaneidade vem demonstrando que o discurso literário está relacionado às experiências e às práticas. Ou seja, o artefato literário é resultado de hábitos sociais intersubjetivos, sua particularidade é apenas uma convenção estabelecida em um determinado momento sócio-histórico, arraigado por um poder ideológico, e, por este

motivo, volátil no tempo. Portanto:

> A problematização das visões lineares e teleológicas da História faz-se presente nas discussões sobre periodização e historiografia literária. A tradição literária passa a ser considerada não como o mero acúmulo da produção de textos ao longo da história, mas como um processo constante de reescritura do passado a partir de problemas do presente, estabelecendo, nos estudos comparatistas, uma verdadeira dialética entre passado e presente. A relativização dos processos de constituição dos cânones nacionais abre um espaço importante para grupos minoritários que dele se viram excluídos ao longo da história (ALÓS, 2012, p. 12).

O discurso de Tom Zé desestrutura as tradições e os valores instituídos pelos fulcros do poder e a literatura comparada tem sua importância quando se trata desse assunto: avaliar a produção cultural para descolonizar o imaginário. Por este motivo recorremos ao comparatismo: por se tratar de um campo disciplinar e de um saber/poder sobre a diferença cultural. Desmistificar as ideologias impostas às comunidades humanas é o ponto de partida para a construção de novos tipos de relacionamento no âmbito social. É por isso que:

> A tendência metadisciplinar da literatura comparada a caracteriza como um importante espaço intelectual para avançar nestas questões, posto que, desde seu nascimento, este campo de estudos manteve um permanente questionamento tanto de sua definição, do seu objeto e do seu método, quanto da própria necessidade de flexibilização da categoria "disciplina", posto o seu constante diálogo com a história, a teoria e a crítica literárias, bem como com outras áreas do saber (ALÓS, 2012, p. 13).

A literatura é uma força produtiva que contribui culturalmente para a sociedade. Nosso compromisso é problematizar o discurso *tomzeniano* em contraponto com as ideologias impostas pelo discurso das classes dominantes, compostas por um sistema conceitual que esconde uma lógica desumana que dissimula as diferenças sociais. Para Remak (1994), a literatura comparada é um estudo literário que transcende fronteiras, além de relacionar a literatura com diferentes áreas do conhecimento, ou seja, diferentes formas de expressão humanas podem ser comparadas com a literatura. A literatura comparada se apresenta como um viés aberto às experiências contemporâneas e sua alteridade. A experiência de leitores e escritores não está aprisionada aos limites de suas respectivas nações, pois, como define Barthes (1988, p. 65), "a escritura é a destruição de toda voz, de toda origem. A escritura é esse neutro, esse composto, esse oblíquo onde foge o nosso sujeito".

Munidos de todo este arcabouço teórico (*Manifesto Antropófago*, Movimento Tropicalista e Literatura Comparada), podemos agora adentrar na análise da letra de *Língua Brasileira* a partir do tópico seguinte, comparando-a com a história da Língua Portuguesa

na tentativa de desvendar a letra do compositor.

3. "Língua Brasileira": um passeio pelo inconsciente do português brasileiro através da letra de Tom Zé

Como foi destacado na introdução, *Língua Brasileira* é uma das faixas do disco "Imprensa Cantada", que como o próprio Tom Zé define em entrevista: "Nessa música tem versos muito lindos, os versos mais lindos que eu já fiz. Tem muita coisa sobre a história da língua portuguesa e, vindo para cá, a presença indígena, a presença negra" (MELO, 2021). Scaramuzzo (2020), ao se referir à "Imprensa Cantada", defende que a música *tomzeniana* jamais será um fim em si mesma, pois se trata de um combinado entre filosofia, antropologia e, principalmente, poesias, o que torna a música do artista capaz de criar uma própria linguagem. Isso quer dizer que a chegada de um novo disco, com novas canções, não significa jamais o final de um ciclo para as canções dos discos anteriores, já que o artista vive em um processo criativo e suas músicas se moldam, se flexionam e se adaptam para voltarem cada vez mais fortes e consistentes.

Para compreender a história de uma língua, é necessário considerar todo o arcabouço sociopolítico e histórico-cultural que circunda o lugar de fala dessa referida língua. Enquanto a história interna trata das mudanças estruturais, a história externa trata de todos os eventos de ordem não linguística (política, economia, guerras, catástrofes e etc). Sabemos que o português é filho do latim, que por sua vez descende do protoindo-europeu, língua falada provavelmente antes de 2500 a.C. Para se ter uma ideia, o protoindo-europeu declinava seus substantivos assim como no português, em número e gênero (GONÇALVES; BASSO, 2010). Falado na região de Lácio, região central da Itália, no primeiro milênio antes de Cristo, com a ascensão do Império Romano, o latim se estendeu por quase toda a Europa, dando origem às línguas românicas, portanto, o latim, que ainda estudamos atualmente nas escolas de Letras, corresponde a um período peculiar da história ocidental, os séculos I a.C. e I d.C. Foi nesse período que escritores, tais como Virgílio com sua *Eneida*, moldaram os alicerces filosóficos, culturais, políticos, sociais e religiosos da Europa e posteriormente do Ocidente colonizado. Este latim ao qual nos referimos é denominado de latim clássico, sendo definido assim por se tratar de um estilo literário culto, cujos registros chegaram até os dias de hoje. Contudo, ao contrário do que se pensa, as línguas românicas não descendem do latim clássico, mas do latim vulgar (língua do povo romano em geral), no qual "se desenvolveu o romance e seus dialetos, que mais tarde se transformaram nas línguas românicas como as conhecemos hoje" (GONÇALVES; BASSO, 2010, p. 38).

O português é um desses dialetos derivados do latim vulgar, ou seja, é a "Última das filhas" (verso 34) do Lácio, uma "Dama culta e bela" (verso 03). Tom Zé vai buscar estes dois

versos na primeira estrofe no soneto *Língua Portuguesa*[1]. Sobre o soneto de Bilac, podemos destacar que:

> Quanto ao conteúdo é necessário evidenciar que a língua portuguesa referida nesse soneto pelo poeta brasileiro é a língua de Portugal, ou ainda, a língua do poeta Luso Camões (v. 13), alusão é esta que remete ao Classicismo (estilo literário retomado pelos poetas parnasianos). No primeiro quarteto o "eu"-lírico do soneto refere-se à língua como a "última flor do Lácio", isto é, a última língua oriunda do Latim vulgar da região do Lácio, na antiga Roma. (SILVA, 2001, p. 104).

Ao se referir à língua portuguesa como "Última flor do Lácio, inculta e bela" além de fazer alusão à região do Lácio, como já explicitamos algumas linhas atrás, Bilac chama a língua portuguesa de "inculta e bela" por sua descendência direta do Latim vulgar, por isso inculta. Tom Zé dá novo significado quando reestrutura o verso de Bilac, dando à língua portuguesa o *status* merecido de "Dama culta e bela" (verso 03).

De acordo com (SILVA NETO, 1986), os primeiros habitantes da Península Ibérica eram povos de cultura capsense, ou seja, povos do período paleolítico vindos do norte da África e da Europa, do qual surgem os Iberos, os Cônios, os Vetões etc. E também povos da região cantábrico-pirenaica, vindos do oeste e sul da França, de onde descendem os povos históricos Vasco e Astur. Séculos se passam, até que "surge, na Península, outro povo de origem indo-europeia. Trata-se dos Celtas, que vieram através dos Pirineus e que, dois séculos mais tarde, voltariam em levas mais expressivas e significantes" (SILVA NETO, 1986, p. 58). Estes se estabeleceram principalmente na Ibéria, no século VI a. C., e originaram o povo conhecido como celtibero.

Portanto, muito antes da chegada dos romanos, essas populações que habitavam a Península Ibérica já "haviam sido fortemente *celtizadas*, a ponto de adotarem a maioria dos traços culturais dos Celtas, inclusive a língua" (SILVA NETO, 1986, p. 61). Após derrotarem os cartagineses na Espanha, em 209 a. C., os romanos iniciam a ocupação da Península e dividem o território em Hispânia Citerior (a mais próxima) e Hispânia Ulterior (a mais distante), esta última é dividida em Lusitânia, ao norte e Baetica, ao sul, todavia a pacificação completa da Península só ocorre em 27 d. C. (GONÇALVES; BASSO, 2010). A partir do século V d. C., os visigodos dominaram grande parte da Península Ibérica, em um movimento denominado de Invasões bárbaras. Foi um período de grande instabilidade política que sobrepujou o Império Romano.

Retomando a canção, na primeira estrofe temos: "Quando me sorris" (verso 01) e "Visigoda e Celta" (verso 02), nestes dois pequenos versos, Tom Zé resume a presença dos

[1] Última flor do Lácio, inculta e bela/És, a um tempo, esplendor e sepultura/Ouro nativo, que na ganga impura/A bruta mina entre os cascalhos vela. (BILAC, 1976, p. 86).

extratos: visigodo e celta na formação da língua portuguesa. O comando visigodo se sustenta por um curto período, e, em 711 d.C., os árabes invadem a Península e derrotam os visigodos, o que deu início a um momento primordial para a língua portuguesa. Este momento durou sete séculos e só teve fim com o movimento chamado Reconquista, que só se consolidou em 1492. Com a chegada dos árabes:

> No território chamado de Andaluz, a ocupação basicamente era de muçulmanos e mouros (berberes conquistados pelos árabes e parcialmente islamizados), falantes de árabe, e um grupo de hispano-godo-romanos subjugados pelos muçulmanos, falantes do dialeto chamado moçárabe (derivado do árabe, "submetido ao árabe"), além dos judeus, que, na época, eram vistos pelos árabes como merecedores de direitos iguais, pois eram considerados um "povo do livro" (a Bíblia) (GONÇALVES; BASSO, 2010, p. 69).

Do dialeto moçárabe restaram apenas alguns escritos poéticos denominados de *hardjas* ou *jarchas*. Já o árabe teve uma influência significativa na formação do português contemporâneo, sendo justamente o que conta os versos "Os seus olhares conquistam do mouro" (verso 21) e "Mares-algarismos" (verso 22). Duas heranças significativas para Portugal e o ocidente como um todo, a primeira são os algarismos indo-arábicos que até hoje são utilizados, foram criados pelos indianos no século V d. C., mas foram difundidos para todo o mundo pelos árabes. E a segunda faz de Portugal o pioneiro nas grandes navegações, que foi todo o conhecimento sobre o tema assimilado pelos portugueses daquilo pertencente aos árabes. Perceba-se que são os "olhares" portugueses que "conquistam do mouro" "Mares-algarismos", palavras apresentadas como se fossem uma só palavra, típico da poesia concretista, e por tamanha significação e influência na vida dos portugueses consequentemente também no desenvolvimento da língua portuguesa.

Dentro desta perspectiva histórica e seguindo os passos de Ilari e Basso (2006), podemos dividir a história da língua portuguesa em três momentos: "português arcaico" (do século XII às grandes navegações, em torno de 1415), "português clássico" (de 1415, até a publicação de *Os Lusíadas*, de Camões em 1572), e "português moderno" (de 1572 até os dias atuais). Do português arcaico é possível destacar alguns textos escritos em galego-português, como a *Notícia do Torto*, datado entre 1210 e 1216, e a *Demanda do Santo Graal* (traduzido dos romances de cavalaria franceses, na primeira metade do século XIII) (GONÇALVES; BASSO, 2010).

Já do português clássico, que se desenvolve com as grandes navegações, por volta de 1415 com a conquista de Ceuta no norte da África, podemos ressaltar o advento da dinastia de Avis, ou seja, a geração dos herdeiros de D. João I (D. Duarte, D. Pedro e D. Henrique), que foram responsáveis por uma grande produção erudita inspirada em autores clássicos e escreveram obras consideráveis, tais como o *Leal Conselheiro, de D. Diniz*. Vale

destacar ainda as crônicas de Fernão Lopes (de 1418 a 1459) e o surgimento das primeiras gramáticas portuguesas de autores como Fernão de Oliveira (1536) e João de Barros (1540) (GONÇALVES; BASSO, 2010).

Por fim, com relação ao português moderno, temos como marco a publicação de *Os Lusíadas*, em 1572. Com relação a esta obra de Camões, destacamos o canto III, estrofes 118 a 135, que trata do episódio de Inês de Castro, por sua citação na música em análise. Inês foi uma nobre galega, única rainha póstuma de Portugal, que fora amante e posteriormente esposa de D. Pedro I. Inês de Castro foi executada por ordem do pai de Pedro I, o rei D. Afonso IV, que era contrário à relação dos dois:

> A história de amor que marcou Portugal, de fato, foi o romance de Inês de Castro e D. Pedro. O casal de jovens amantes teve sua historiografia recontada por diferentes escritores e cronistas, no entanto, só ganhou papel de destaque na literatura portuguesa com a publicação de Os Lusíadas, no ano de 1572, escrito por Luís Vaz de Camões (LACERDA, 2018, p. 30).

Outro fato importante que merece destaque foi a morte de Dom Sebastião I, outro rei português, na batalha de *Alcácer-Quebir*, que deixou Portugal sem rei e sem herdeiros e levou o rei Felipe II da Espanha a reivindicar a coroa, tornando Portugal, entre 1580 e 1640, província da Espanha. Estes 60 anos de dominação foram influenciadores tanto para a estrutura como para a literatura de língua portuguesa (GONÇALVES; BASSO, 2010). Munidos do aparato histórico, podemos voltar à análise da canção e destacar aqui os versos "Língua de Aviz" (verso 04), ou Avis, como já destacado, e "Inês e desventuras" (verso 06). Uma estrofe que merece uma atenção especial é a dos versos 30 ao 33: "E o gajeiro real" (verso 30), "Ao cantar matinas" (verso 31), "Acha três meninas" (verso 32), "Sob um laranjal" (verso 33). Publicado em 1843, no Romanceiro e Cancioneiro Geral, de Almeida Garrett, a lenda da *Nau Catrineta*[2], permeia o imaginário popular até os dias de hoje. Luís da Câmara Cascudo (1984) indica que se trata de uma xácara portuguesa sobre assuntos marítimos, provavelmente relatando a viagem da nau Santo Antônio que transportou o filho de Duarte Coelho, em 1565, de Pernambuco para Lisboa. Este poema romanceado é anônimo e acabou sendo transmitido de forma oral e sofrendo adaptações não apenas em Portugal, mas também no Nordeste brasileiro.

De acordo com Alves (2020, p. 2), foi "incorporado às danças dramáticas populares – Cheganças de Marujo – e é considerado como a mais antiga expressão popular portuguesa". Seja por ter sido transmitido de forma oral até chegar aos sertões de Irará, ou quem sabe Tom Zé tenha tido acesso ao texto por intermédio do romanceiro de Garrett, os

[2] Acima, acima, gajeiro/Acima ao tope real/Olha se enxergas Espanha/Areias de Portugal/Alvíssaras, capitão/Meu capitão general/Já vejo terras de Espanha/Areias de Portugal/Mais enxergo três meninas/Debaixo dum laranjal/Uma sentada a coser/Outra na roca a fiar/A mais formosa de todas/Está no meio a chorar (GARRETT, 2000, p. 138-139).

versos 30 ao 33 da canção *Língua Brasileira* corroboram com o que defendemos no tópico anterior deste artigo com relação à "voracidade antropofágica" trazida por Carvalhal (2006). Percebe-se como Tom Zé se apropria dos versos grifados no texto do colonizador, seja oralmente e/ou teoricamente, por meio da perspectiva proposta por Oswald de Andrade já trazida à baila neste artigo, e passa de devorado a devorador, utilizando a "transculturação" para acentuar o processo de transformação cultural, caracterizado pela influência de elementos de outra cultura, acarretando na perda ou alteração dos elementos já existentes:

> Mais importante do que a constatação da inferioridade do colono em relação à empresa colonizadora européia e a conseqüente rejeição das injustiças estabelecidas pelo poder tirânico das metrópoles, a Antropofagia se apresenta como estratégia artística e reflexiva que visa a apreender o valor universal para os que estão desapossados dele originariamente. Na busca desse valor, a Antropofagia rechaça a dívida contraída pelo não-europeu com o universal, para então indiciá-la duplamente como signo de reconhecimento e, paradoxalmente, de auto-reconhecimento. A teoria antropofágica é o primado duma negociação, cujo resultado – isto é, a redução ou o abatimento no preço legal e oficial do universalismo – é a iluminação do mundo e seus habitantes pela amplidão absoluta do conhecimento pleno das diferenças. A iluminação se dá no exercício de ultrapassagem histórica das condições funestas do cotidiano e da atualidade (SANTIAGO, 2008, p. 24).

Como bem sintetiza Santiago (2008), o sujeito/autor/artista pode estar, simultaneamente, em qualquer lugar no qual as fronteiras e os limites históricos estarão desprotegidos com relação à sensação de propriedade, seja por um ou mais grupos hegemônicos.

Antes de dar continuidade à análise, precisamos destacar que, ao desembarcar das caravelas portuguesas em 1500, a língua portuguesa passou por um processo de miscigenação linguístico-cultural, e ao soar por terras brasileiras pela primeira vez, não se sabia que este processo teria continuidade e características únicas ao se entrecruzar com a grande diversidade de línguas indígenas e posteriormente de matrizes africanas. Sabendo que o português estava em transição do clássico para o moderno, podemos ter como referência que:

> A língua de Camões é ainda mais próxima para nós que a de Caminha, pelo menos em sua forma escrita. Isso mostra, entre outras coisas, como a mídia impressa força a padronização do texto, e essa pressão à padronização segue seu curso até hoje. De uma forma ou de outra, foi essa variedade de português que aportou ao Brasil em 1500 por meio dos colonos que chegaram mais intensamente a partir de 1532. (GONÇALVES; BASSO, 2010, p. 123).

De acordo com Rodrigues (1993), estima-se que havia cerca de 1000 línguas indígenas no Brasil. Para lidar com tamanha pluralidade, os colonizadores utilizaram a estratégia das "línguas gerais": uma para o sul, denominada de "Língua Geral Paulista" que tinha como base o Tupinambá; e outra para o norte, o "Nheengatu" que foi a língua usada para catequese pelos jesuítas e tem por base línguas do tronco Tupi. Vale salientar que este encontro entre a língua portuguesa e as diversas línguas indígenas deu-se por um processo violento e que a Igreja Católica teve um papel fundamental neste processo por meio da catequese — movimento desenvolvido para "educar" os povos originários desta terra e que foi, na verdade, uma imposição de valores sociais, religiosos e morais, caracterizando assim um dos maiores etnocídios ocorridos na história.

Em conjunto com as línguas indígenas, outro elemento essencial para a formação da Língua Brasileira deu-se por outro grande crime cometido na história da humanidade, o tráfico negreiro. Iniciado em 1559, no Brasil, o massacre sofrido por africanos principalmente da Nigéria, Angola e Moçambique, trouxe à colônia portuguesa falantes "de ewe, iorubá (tronco kwa), quicongo, quimbundo, umbundo (tronco bantu), mandinga, hauça (tronco mande) e provavelmente outras, sem contar o árabe que era falado por escravos muçulmanos" (GONÇALVES; BASSO, 2010, p. 130).

Diante dos fatos expostos, podemos perceber que, desde os primórdios da colonização, nosso país caracterizou-se como um território multilíngue e que este multilinguismo moldou as principais características da Língua Brasileira, o que a fez se distinguir da sua matriz portuguesa. Na letra, no que concerne às influências indígenas e africanas na Língua Brasileira, podemos destacar as estrofes 13 a 17. Obviamente, sabemos que esta é uma das possibilidades de interpretação, contudo, defendemos que o compositor trata do processo de imposição religiosa sofrido pelo colonizado. Podemos perceber nas estrofes a seguir que a igreja católica e seus "Cravos da paixão" (verso 13), que "Com dores me serves" (verso 14) e "Com riso me pedes" (verso 15), como o autor busca destacar a ironia do servir com dor, mas pedir com riso. É a típica relação opressor/oprimido. E o que pede? Ao destacar "Vida e coração" (verso 16) e novamente "Vida e coração" (verso 17), compreendemos que essa repetição não é apenas por uma questão estética, mas para demonstrar que o colonizador além de querer a vida, quer o sentimento do colonizado, o amor, os desejos, as vontades e todo o resto que possa extrair dele.

Ao seguir com a análise, vamos observar os versos 18 ao 20: quem seria a "Babel das línguas em pleno cio" (verso 18)? A resposta é óbvia: o Brasil colônia com suas aproximadamente 1000 línguas indígenas somadas a cerca de uma dúzia de línguas africanas que foi seduzida (verso 19) e de onde foram subtraídos "Substantivos, verbos, alfaias de ouro" (verso 20). Agora vamos aos versos 23 ao 25, "Onde um seu piloto" (verso 23), Pedro Álvares Cabral, "Rouba do ignoto" (verso 24), ou seja, rouba do desconhecido,

que no caso seria a colônia "descoberta por acaso", "Almas e abismos" (verso 25). *Almas* refere-se ao trabalho de catequese de conquistar almas para a igreja, junto aos índios, e *abismos*, às terras que eram infinitas e acabam sendo usurpadas pelo colonizador.

Nos versos 05, 07 e 08 e do 09 ao 12, o compositor esmiúça o que a Língua Portuguesa (ou o colonizador) traz para a colônia. "Fado de Punhais" (verso 05) fala do fado, que é um ritmo muito tradicional de Portugal, conhecido por traduzir as emoções do povo pobre em seu cotidiano, e também a saudade, é um ritmo repleto de melancolia, o que define os versos: "Lá onde costuras" (verso 07) ou onde se escreve "Multidão de ais" (verso 08), ou seja, onde se escreve a melancolia, ou o sentimentalismo e suas amarguras. Agora, vamos aos versos 09 ao 12. Percebamos que o colonizador não traz para a colônia muitas benesses. Na verdade, ele traz mel, mas também traz amargura, o medo e um vinho muito azedo, tudo isso com muita fartura.

Com relação aos versos 26 ao 29, Tom Zé chama a Língua Portuguesa de "Verbo das correntes" (verso 26), ou seja, da língua que aprisiona, onde "Todo Marinheiro" (verso 28), "Caça continentes" (verso 29) com o intuito de subjugá-los. Já os versos 35 ao 38, nos quais "Ventre onde os mapas" (verso 35) "Bordam suas cartas" (verso 36), o autor denuncia que é o colonizador agora quem decidirá o futuro da terra colonizada, tanto sua história quanto seus mapas e limites territoriais, ou seja, suas "Linhas Tordesilhas" (versos 37 e 38).

Por fim, os versos 39 ao 42, que consideramos o *grand finale* da canção Língua Brasileira, apresentam a vingança do colonizado contra o colonizador, pois "Em nossas terras continentais (verso 39), "A cartomante abre o baralho" (verso 40) e "Abismada vê, entre o sim e o não" (verso 41), "Nosso destino ou um samba-canção (verso 42). Destarte, a partir de então não é mais o colonizador quem dita as normas e define o nosso destino ou mapa, mas temos agora nossa Língua Brasileira com suas peculiaridades capazes de produzir uma cultura que revela seu grau de originalidade e autenticidade, pelo viés da antropofagia, e deglute o resultado desse processo de mestiçagem em criações como o samba.

4. Considerações Finais

Tom Zé, com sua linguagem característica e sua licença poética, conduzida por uma rica ironia, soube vingar-se de seus algozes com sua letra, na qual ele deglute a Língua Portuguesa que "sorri" "visigoda e celta" trazendo toda sua carga cultural e ideológica ao chegar "em nossas terras continentais" e regurgita a Língua Brasileira em forma de canção. Canção que além de ser um breve resumo da formação de nossa língua é também uma denúncia ao covarde processo de colonização sofrido pelo povo brasileiro.

A Antropofagia é certamente uma estratégia capaz de subverter as injustiças da empresa colonizadora, pois ela escancara a inferioridade do colonizador quando permite

que o colonizado torne-se protagonista de sua própria história. Em sua música "Esquerda, Grana e Direita" do disco *Vira Lata na Via Láctea*, Tom Zé cita o que ele denomina como "Arrastão de Paulo Freire":

> Quando um trabalhador cresce na sociedade
> E tem oportunidade de ser protagonista da história
> Ele pratica o método do opressor
> Porque foi o único método que aprendeu
> Então ele só sabe agir como o opressor
> Arrastão de Paulo Freire. (ZÉ, 2014).

Os europeus levaram seus ideais a todos os continentes do mundo e impuseram seus pensamentos e vontades com o intuito expandir seus territórios e obter riquezas para suas elites. Civilizações inteiras foram dizimadas e as que resistiram sofreram com a colonização, com a escravidão e com o etnocídio. Mesmo após a independência, muitos países, assim como o Brasil, mantiveram-se submissos aos interesses financeiros da Europa e posteriormente dos EUA. Isso porque nossa elite branca, ascendente dos europeus, preferiu se articular com os colonizadores do que atender os interesses da população majoritária não-branca. É preciso quebrar este paradigma e entender de uma vez por todas que não existem hierarquias entre conhecimentos, saberes e culturas; o que existe é dominação, exploração e colonização. A visão de que a Europa é mais civilizada que a África, América Latina ou outras regiões do planeta é, por exemplo, um projeto de dominação político e cultural hegemônico. Desse modo, faz-se necessário desconstruir este modelo totalizante no sentido de ampliar oportunidades da população em vista de políticas econômicas integradoras e não excludentes, tanto quanto valorizar as demandas das classes sociais exploradas no mundo e no Brasil.

Dentro desta perspectiva do "Arrastão de Paulo Freire" ou simplesmente do Arrastão Antropofágico de Oswald de Andrade, percebemos como o artista utiliza sua poética para denunciar como as classes dominantes utilizam-se das ideologias para manterem uma significativa camada da população do nosso país distante de uma educação transformadora e libertadora. Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (1996, p. 13), nos lembra que "Ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção". É dessa educação transformadora e descolonizante que trata o menino Toinzé, no auge dos seus 86 anos, em suas canções? Corroboramos com essa ideia, pois, como o compositor afirma a plenos pulmões e clarins de coragem: "que uma geração com ternura se eduque em firmeza e doçura" (ZÉ, 2022).

Referências

ALVES, Murilo Cavalcante. Confluências intertextuais no conto “Nau Catrineta”, de Rubem Fonseca. *Revista Recorte, [s. l.],* v. 17, n. 2, jul./dez. 2020. Disponível em: http://periodicos.unincor.br/index.php/recorte/article/view/6211. Acesso em: 25 de jun. 2022.

ALÓS, Anselmo Peres. Literatura Comparada ontem e hoje: campo epistemológico de ansiedades e incertezas. *Organon*, Porto Alegre, v. 27, n. 52, 2012. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/33469. Acesso em: 03 de maio 2022.

ANDRADE, Oswald de. *Obras completas:* do pau-brasil à antropofagia e às utopias. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

BARTHES, Roland. *O rumor da língua.* Tradução: Mário Laranjeira. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BILAC, Olavo. *Poesia.* Rio de Janeiro: Agir, 1976.

BOSI, Alfredo. Formações ideológicas na cultura brasileira. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 9, n. 25, p. 275-293, dez. 1995. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8902. Acesso em: 27 jun. 2022.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. *In*: ORTIZ, Renato (org.). *Pierre Bourdieu:* Sociologia. São Paulo: Ática, 1983, p. 46-81.

BOURDIEU, Pierre. *Poder Simbólico.* Lisboa: Difel, 1989.

BOURDIEU, Pierre. *A Distinção:* crítica social do julgamento. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2015.

CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro.* Belo Horizonte: Itatiaia, 1984.

CARVALHAL, Tânia Franco. *Literatura Comparada*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

ELIAS, Norbert. *Os Alemães:* A luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX. Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

FAGUNDES, Geraldo de Andrade. Algumas reflexões em torno dos conceitos de habitus, campo e capital cultural. *Revista Café Com Sociologia, [s. l.],* v. 6, n. 2, maio/jul. 2017. Disponível em: https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/724/pdf. Acesso em: 13 mai. 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GARRETT, João Batista da Silva Leitão de Almeida. *Romanceiro.* Braga: Projecto Vercial, 2000. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1829280/mod_resource/content/1/Romanceiro_Garrett.pdf. Acesso em: 18 de out. 2022.

GONÇALVES, Rodrigo Tadeu; BASSO, Renato Miguel. *História da língua*. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente:* a língua que estudamos, a língua que falamos. São Paulo: Contexto, 2006.

MELO, Débora. Tom Zé prepara novo disco e diz que governo Bolsonaro é analfabeto e ignorante. *Folha de São Paulo,* São Paulo, 9 out. 2021. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2021/10/tom-ze-prepara-novo-disco-e-diz-que-governo-bolsonaro-e-analfabeto-e-ignorante.shtml?origin=folha. Acesso em: 18 out. 2022.

OLIVEIRA, Bernardo. *Estudando o Samba*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2014.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Literatura comparada, intertexto e antropofagia. *In:* PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Flores da escrivaninha*: ensaios. São Paulo: Cia das Letras, 1990. p. 91-99.

REMAK, Henry. Literatura comparada: definição e função. *In*: COUTINHO, Eduardo; CARVALHAL, Tania Franco (org.). *Literatura Comparada*: textos fundadores. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 175-190.

RODRIGUES, Ayron. Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas. *Delta*, v. 9, n. 1, p. 83-103, 21 out. 1993.

ROLLEFSON, J. Griffith. Com Defeito de Fabricação e a "Estética do Plágio"de Tom Zé: um "Manifesto Antropofágico" pós-moderno/pós-colonialista. *Música Popular e Sociedade*, Cork, Grupo Taylor & Francis, v. 30, n. 4, p. 305-327, 2007. Disponível em: https://cora.ucc.ie/items/1de7c450-f84e-47d4-ad8b-23b3240cdf04. Acesso em: 18 out. 2022.

SANTIAGO, Silviano. O começo do fim. *Gragoatá, [s. l.],* v. 13, n. 24, 30 jun. 2008. Disponível em: https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33156. Acesso em: 11 jul. 2022.

SCARAMUZZO, Pietro. *Tom Zé:* O Último Tropicalista. São Paulo: Edições Sesc, 2020.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura

contemporânea. *Revista Brasileira de Educação, [s. l.],* n. 20, p. 60-70, maio/jun./jul./ago. 2002. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/003069259. Acesso em: 15 jun. 2022.

SILVA NETO, Serafim da. *História da Língua Portuguesa*. 4. ed. Rio de Janeiro: Presença, 1986.

SILVA, Raquel Bevilaqua. Última Flor do Lácio: Breve reflexão acerca do idioma português. *Revista Ideias*, Santa Maria, v. 13, n. 13, p. 101-106, 2001. Disponível em: http://w3.ufsm.br/revistaideias/Artigos%20revista%2013%20em%20PDF/ultima%20flor%20do%20lacio,%20breve%20reflexao%20sobre%20o%20idioma%20portugues.pdf. Acesso em: 21 nov. 2022.

ZÉ, Tom. *Tropicalista lenta luta*. São Paulo: Publifolha, 2003.

ZÉ, Tom. Esquerda, Grana e Direita. *In*: ZÉ, Tom. *Vira Lata na Via Láctea*. São Paulo: Independente, 2014. Faixa 6. 1. CD.

ZÉ, Tom. Os clarins da coragem. *In*: ZÉ, Tom. *Os clarins da coragem*. São Paulo: Selo Sesc, 2022. Faixa 1. 1. CD.

Recebido em 14 de fevereiro de 2023
Aceito em 16 de maio de 2023

Intersecções entre Análise Linguística/Semiótica, Leitura e Produção Textual: um olhar funcional sobre os eixos de ensino da Língua Portuguesa

Aline Milena Borges da Silva Dias
Kelly Carolaine dos Santos Pereira
Márcio Allan Silva de Miranda*

Resumo: Este trabalho objetiva refletir sobre as contribuições trazidas pela Análise Linguística/Semiótica ao trabalho com os eixos de Leitura e Produção Textual nas aulas de Língua Portuguesa. Para tanto, investigamos as diferenças entre essa prática e o ensino tradicional de gramática, discorrendo sobre as mudanças implementadas pela Análise Linguística/Semiótica no ensino de Leitura e Produção Textual, considerando também o lugar que o texto ocupa nessa concepção. Nesse sentido, tomamos como principais referenciais teóricos para esta pesquisa, os estudos de Perfeito (2007) e Geraldi (1984, 1996) sobre o ensino de Língua e a prática de Análise Linguística/Semiótica, articulando-os às possibilidades de trabalho com os eixos da Leitura e da Produção Textual, conforme defendido por Antunes (2003, 2009) e Mendonça (2006). Nesse âmbito, foi possível perceber que a Análise Linguística/Semiótica se afasta do ensino tradicional de Língua, uma vez que nela o saber gramatical não é um fim em si mesmo, mas um meio de desenvolver a competência linguística do sujeito e assim promover a sua autonomia nas diferentes situações de comunicação e interação na sociedade.

Palavras-chave: Análise Linguística/Semiótica; Leitura; Produção Textual.

Abstract: This work aims to reflect on the contributions brought by Linguistic/ Semiotic Analysis to work with the axes of Reading and Textual Production in Portuguese Language classes. Therefore, we investigate the differences between this practice and the traditional teaching of grammar, discussing the changes implemented by Linguistic Analysis/ Semiotics in the teaching of Reading and Textual Production, also considering the place that the text occupies in this conception. In this sense, we take as main theoretical references for this research, the studies of Perfeito (2007) and Geraldi (1984, 1996) on the teaching of Language and the practice of Linguistic/Semiotic Analysis, possibilities of working with the axes of Reading and Textual Production, as advocated by Antunes (2003, 2009) and Mendonça (2006). In this context, it was possible to realize that the Linguistic Analysis/ Semiotics departs from the traditional teaching of Language, since in it the grammatical knowledge is not an end in itself, but a way to develop the linguistic competence of the subject and thus promote their autonomy in different situations of communication and interaction in society.

Keywords: Linguistic/Semiotic Analysis; Reading; Textual Production.

*Graduada em Letras - Português pela Universidade Federal de Pernambuco; Graduada em Letras - Português pela Universidade Federal de Pernambuco; Graduando em Letras - Português pela Universidade Federal de Pernambuco. O trabalho foi produzido para conclusão da disciplina de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa I, do curso de Licenciatura em Letras-Português da Universidade Federal de Pernambuco, sob orientação da Profª. Drª. Ana Maria Costa de Araújo Lima.

1. Introdução

O tratamento dado ao ensino de Língua Portuguesa e seus objetivos, nos últimos anos, tem sido marcado por diversas discussões e reformas que abarcam o debate sobre o trabalho feito com os eixos de Leitura e Produção de textos. Ainda que, conforme Marcuschi (2008), exista uma gama de possibilidades de trabalhos com o texto, bem como um consenso de que "o ensino de língua deva dar-se através de textos" (MARCUSCHI, 2008, p. 51), na prática, nem sempre essa perspectiva é adotada, e o trabalho com a materialidade textual acaba tornando-se descontextualizado, pois essa frequentemente é tomada como pretexto para exercícios de cunho puramente estrutural e normativo.

Dentro desse panorama, a Análise Linguística/Semiótica, doravante AL/S, compreende um movimento em direção ao estudo dos diversos fenômenos da língua por meio de uma abordagem verticalizada do texto, isto é, o texto passa a orientar as atividades com os demais eixos de ensino, à medida que também os integra. Por conseguinte, o aluno se vê enriquecido diante de toda profusão de saberes que parte do material linguístico, que não residem, como pode fazer pensar o tratamento pedagógico normalmente realizado, em compartimentos estanques e dissociados.

Considerar, portanto, uma perspectiva de trabalho estritamente normativa, a qual busca ser "ventríloqua" da sintaxe e da cultura lusitanas, e que não permite ao estudante interagir com o texto, implica, consequentemente, negar o consentimento de um trabalho ancorado num panorama "sociointeracionista" (MARCUSCHI, 2008, p. 58). Logo, é imprescindível, ao fazer um trabalho com o texto, conceber a língua como historicamente situada, capaz de refletir as práticas sociais em que está inserida durante o processo de (re)criação do mundo, como assinala Marcuschi (2008), a qual contempla, ainda, a construção do conhecimento por meio da interação dos indivíduos com o meio sociocultural (MCCARTHEY; RAPHAEL, 1993).

À vista disso, este trabalho objetiva refletir sobre as contribuições trazidas pela AL/S aos eixos de Leitura e Produção Textual das aulas de Língua Portuguesa. Em decorrência, tem por objetivos específicos: i) observar de que forma se deu a mudança das concepções de língua que permitiram o surgimento de novas práticas de ensino; ii) analisar o espaço dado à AL/S na sala de aula, frente ao ensino gramatical.

Para alcançar esses objetivos, decidimos organizar este artigo nas seguintes seções: primeiramente, trataremos, no tópico seguinte, das diferenças entre a prática de AL/S e o ensino tradicional de gramática; na terceira seção, explicaremos o lugar do texto na AL/S; na quarta, apresentaremos as implicações dessa abordagem para o ensino de Leitura e Produção Textual e, por fim, nas considerações finais, faremos a síntese da discussão trazendo alguns apontamentos sobre a inclusão da AL/S na prática pedagógica.

2. Do ensino gramatical à prática de Análise Linguística

As ações humanas decorrem do contexto sócio-histórico em que as pessoas estão inseridas. Assim, segundo Geraldi (1996), o modo como o ensino de Língua Portuguesa foi conduzido pelos professores ao longo do tempo sempre foi consonante às concepções vigentes em cada época, sobretudo no que se refere à visão de língua e de sujeito. Portanto, faz-se necessário compreendermos o percurso percorrido pelas reflexões sobre o ensino de língua, que desembocou no conceito de AL/S, noção relativamente recente, que ainda tem sido posta em questionamento e é alvo de muitas discussões e críticas.

Ao falar de ensino de língua materna, é costumeiro que o senso comum o equipare, de forma bastante reducionista, ao ensino de gramática tradicional. Entretanto, embora seja equivocada, tal crença é resultado de séculos de uma tradição de práticas de ensino pautadas na gramática normativa-prescritiva. Tomando isso como base, podemos evocar as concepções de linguagem tal como formuladas por Geraldi (1984): linguagem como expressão do pensamento; linguagem como instrumento de comunicação; linguagem como processo de interação verbal.

Na primeira concepção referida, como bem salienta Perfeito (2007), a língua é tratada como uma capacidade mental, isto é, como um fator que determina a racionalidade do falante. Por consequência, o sujeito é visto como um ser de natureza classificatória, que precisa pensar conforme regras bem estabelecidas. Fundamentando-se na teoria gramatical grega, essa percepção de língua faz emergir ao menos três problemas que, embora venham a ser combatidos, ainda podem ser constatados nas atuais práticas de ensino: a) o estudo da língua fica reduzido à apreensão de regras normativas-prescritivas; b) os usos da língua são percebidos numa perspectiva dicotomizada (certo ou errado); c) as reflexões sobre a língua não levam em conta (e, por isso, não valorizam) as variedades linguísticas.

O primeiro ponto, conforme anunciado na abertura deste trabalho, pode ser colocado como principal alvo das abundantes críticas trazidas pelo movimento teórico de revisão do ensino de Língua Portuguesa do qual é tributária a AL/S. Como aponta Machado (1996), os textos não se limitam às palavras, no sentido de elementos da estrutura linguística, uma vez que o enunciado, termo usado em correlação a "texto" na perspectiva bakhtiniana, é "a unidade resultante das combinações dos gêneros discursivos - formas específicas de usos das variedades virtuais de uma língua" (MACHADO, 1996, p. 95). Logo, o conhecimento das regras normativas-prescritivas de uso da língua, referentes à norma-padrão, desvinculado do contexto global da enunciação (a situação, os participantes e seus interesses) não fornece as condições para um uso produtivo da língua, considerando as múltiplas instâncias sociais em que isso se faz necessário.

Do mesmo modo, a perspectiva dicotomizada diz respeito à rotulação preconceituosa dos usos linguísticos, antes de tudo dos falantes (BAGNO, 2015). Nesse pensamento, decorrente do anteriormente apresentado, os usos previstos na norma de prestígio são considerados "corretos", e, por extensão, são valorados como "bonitos", "cultos", "inteligentes". Em contrapartida, produções que se afastam desse ideal são marcadas como "erradas", o que distancia da sala de aula a possibilidade de ampliar a discussão sobre o material linguístico com base em suas variedades (dialetais, sociais e históricas) e na existência dessas como característica natural de todos as línguas. Com efeito, tal procedimento não atende à complexidade do ato comunicativo, a qual não compreende, como em uma avaliação de múltipla escolha, um "gabarito" correto, mas antes a possibilidade de se tomar decisões mais ou menos adequadas de acordo com a situação discursiva.

Com a disseminação da Teoria da Comunicação reelaborada por Jakobson (1976), a linguagem passou a ser vista como um instrumento de comunicação. Paralelamente, o aluno exercia o papel de receptor de conhecimento, o qual era adquirido por intermédio de exercícios repetitivos e classificatórios. Assim, pode-se inferir que, ainda que tenha sido revestida de um novo aporte teórico, a concepção de linguagem como código continuou a limitar o ensino de Português à fixação de regras gramaticais, e, com isso, os impasses destacados anteriormente se consolidaram ainda mais nas salas de aula.

Muitos autores se debruçam sobre o trajeto histórico das concepções, mas, para o presente trabalho, o importante é perceber que, durante séculos, o professor de Língua Portuguesa fez da gramática a sua principal aliada, e somente a partir da década de 1980, as práticas de ensino foram revisadas criticamente sob uma nova perspectiva. Nesse ínterim, diversos campos de pesquisas – a Análise do Discurso, a Linguística Textual e a Sociolinguística, por exemplo – convergiram no sentido de enxergar a linguagem como espaço de interação, como "local das relações sociais, em que falantes atuam como sujeitos." (PERFEITO, 2007, p. 828).

Nesse sentido, de acordo com a terceira concepção mencionada, a linguagem é uma construção interindividual, uma forma de interação para a qual concorrem as ações de linguagem realizadas por meio dos gêneros discursivos – "tipos relativamente estáveis" de enunciados (BAKHTIN, 1997, p. 280). Desse modo, longe de ser uma estrutura rígida e inerte, a língua é constituída fundamentalmente em sua realidade pelo diálogo, portanto, é pela intervenção coletiva de seus usuários que se constrói e modifica, mantendo ou não certas estruturas, recriando ou fazendo desaparecer gêneros, autorizando novos sentidos, etc.

Tomando como base tal pensamento, que caracteriza a concepção sociointeracionista da linguagem, fica perceptível que não há como permanecer com as

práticas de ensino de caráter exclusivamente normativo, artificial e homogêneo, pois, como aponta Geraldi (1984, p. 45), "uma diferente concepção de linguagem constrói não só uma nova metodologia, mas principalmente um 'novo conteúdo' de ensino". Dito em outras palavras, não era preciso modificar apenas o modo de ensinar, mas o objeto a ser ensinado.

Para solucionar os problemas cada vez mais salientes, seria preciso mudar a "chave" do ensino de Língua Portuguesa, e a solução encontrada por Geraldi (1984) foi a proposta dos eixos de ensino. Para o autor, a metalinguagem não deve ocupar o epicentro das práticas de ensino, visto que conhecer as nomenclaturas gramaticais não é suficiente para ter domínio das habilidades de uso da língua. Ainda de acordo com o pressuposto da terceira concepção de linguagem, são os eixos de ensino – leitura, escrita, oralidade e análise linguística – que irão munir os alunos para as situações concretas de uso.

Diante da proposta dos eixos, pode-se perceber que não há menção à gramática, e, apesar de ela ser tratada como equivalente à AL/S por alguns professores, não houve somente uma troca de nomenclatura, pelo contrário, a AL/S carrega uma proposição didática muito mais complexa, merecendo, portanto, uma discussão mais aprofundada. É o que faremos na seção a seguir.

3. Definindo a Análise Linguística: o texto como objeto de ensino

A expressão *Análise Linguística* surgiu na década de 1980 com as pesquisas de Geraldi (1984), para designar uma nova proposta de trabalho com a língua, uma proposta alternativa às práticas pedagógicas vigentes, cuja ênfase recaía sobre a gramática, em detrimento das habilidades textuais e discursivas. Dessa maneira, ela nomeia a abordagem pautada no processo consistente e intencional de reflexão sobre a língua, a propósito do texto e seus variados recursos expressivos.

A introdução do conceito – assim formulado em resposta às inconsistências reveladas no modelo tradicional de ensino – ao cenário das pesquisas em ensino de língua materna representa, sobretudo, uma mudança estrutural mais profunda, que se mostra pela mudança na concepção do objeto com que se está lidando, na imagem formada dos sujeitos implicados no processo de aprendizagem e seleção das unidades de ensino. À vista desses pressupostos, procuraremos, a partir de agora, situar nossa discussão, com enfoque na centralidade do texto como ferramenta da AL/S para as aulas de Português.

Em primeiro lugar, pode-se afirmar que a prática de AL/S alça o aluno a um lugar de autonomia no contato com a sua própria língua, uma vez que torna possível a reflexão recorrente e organizada voltada para a produção de sentidos e compreensão mais ampla dos usos linguísticos, com o fim claro de contribuir com a formação de leitores-escritores autônomos e eficientes (MENDONÇA, 2006). Logo, é a partir da observação do estudante, cada vez mais precisa pelas mediações do professor, que nasce o entendimento a respeito

do real funcionamento das questões trabalhadas em sala – linguísticas, discursivas, textuais – que são suscitadas, nesse contexto, dos textos lidos, elaborados e reescritos pelo aluno. Consequentemente, o aluno passa a exercer um papel ativo na construção de seu saber, agenciando-o, ao invés de vê-lo como algo distante e inacessível à sua realidade.

Tal metodologia proposta pela AL/S pode ser tratada como um exemplo do que Geraldi (1984) observa ser um trabalho não alienado da linguagem, haja vista a abordagem integrada dos componentes necessários ao desenvolvimento de uma competência linguística. Nesse sentido, entende-se que a prática de AL/S não anula o ensino de aspectos gramaticais e metalinguísticos, considerando-se, a seu tempo, a importância de tais conteúdos para a ampliação do conhecimento sobre a estrutura do sistema linguístico, mas extrapola esse ensino, alcançando o nível do texto. Assim sendo, a AL/S estabelece as bases para o trabalho com um objeto diferente da palavra, frase ou período, tomado agora como uma unidade de ensino válida.

Com base no exposto, fica clara a existência de saberes de ordens distintas, igualmente legítimos no ensino de língua. Sobre essa questão, ainda segundo Geraldi (1984), há diferença entre dominar a língua de modo a usá-la em uma comunicação efetiva e dominar as suas categorias, nomenclaturas e conceitos, que permitem ao usuário fazer generalizações sobre ela, analisá-la, examiná-la sob um olhar científico.

De fato, a confusão entre o conhecimento de língua e de metalinguagem é em grande parte responsável pelo preconceito linguístico tão enraizado no meio escolar, o que é uma prova da importância de se distinguir, de uma vez por todas, esses saberes que, partindo do sistema e, logo, tendo em comum a natureza linguística, se particularizam quanto aos seus objetivos. No primeiro caso, espera-se a habilidade de produzir e entender enunciados orais e escritos, enquanto, no segundo, de descrever, sistematizar, classificar as noções referentes ao próprio código. Essa diferenciação é mais bem entendida

> se ficar claro que conhecer uma língua é uma coisa e conhecer sua gramática é outra. Que saber uma língua é uma coisa e saber analisá-la é outra. Que saber usar suas regras é uma coisa e saber explicitamente quais são as regras é outra. Que se pode falar e escrever numa língua sem saber nada "sobre" ela, por um lado, e que, por outro lado, é perfeitamente possível saber muito "sobre" uma língua sem saber dizer uma frase nessa língua em situações reais (POSSENTI, 1996, p. 53).

O fato é que as atividades previstas nos programas de ensino de língua tendem, naturalmente, a abarcar, mesmo de forma simultânea, operações de natureza propriamente linguística, metalinguística e epilinguística, a depender do objeto de análise. Nesse aspecto, a prática de AL/S se revela promissora por justamente elaborar conceitualmente

esse procedimento, incluindo conteúdos já recorrentes, como o trabalho com a norma de prestígio e com estruturas morfossintáticas, sem, contudo, restringir o escopo de reflexão sobre a linguagem a essas questões (MENDONÇA, 2006).

Portanto, o texto, como exemplar do discurso, fornece as oportunidades para se pensar todas essas questões já valorizadas e recorrentes nas aulas de Português, mas também possibilita ao aluno o desenvolvimento da competência comunicativa. Isso porque o aluno, ao se debruçar sobre a materialidade linguística e apreciar os elementos de sua construção, como os aspectos estilísticos, composicionais e temáticos, está forjando a sua habilidade de dispor eficientemente da língua para realizar os seus propósitos ilocutórios nos espaços sociais em que se insere. Tal exercício, como procuramos demonstrar, acha lugar e prioridade na prática de AL/S.

Desse modo, na seção seguinte, discorreremos especificamente acerca das contribuições da prática de AL/S ao ensino de Leitura e Produção Textual, procurando evidenciar como essa proposta responde, na prática, aos impasses, já inicialmente assinalados, que permeiam o ensino de língua na educação básica.

4. Leitura e Produção Textual na prática de Análise Linguística

Para discorrer sobre o trabalho de AL/S, é necessário, primeiramente, entender a transversalidade dessa prática em sala de aula, tendo em vista o seu caráter fundamental, que potencializa as habilidades de leitura e escrita (MENDONÇA, 2006). (Re)pensar, portanto, a função da AL/S nas aulas de Língua Portuguesa, permite embasar reflexões acerca de sua inevitável correlação com outros eixos de ensino de língua materna.

4.1 Da decodificação à negociação dos sentidos: perspectivas e possibilidades do trabalho entre a Análise Linguística e o eixo da Leitura

Embora já seja possível notar uma espécie de transição entre as práticas mais canônicas, conservadoras e limitadas apenas ao estudo da estrutura da língua, infelizmente, ainda é muito comum encontrar professores fazendo um trabalho apagado com a AL/S e a Leitura, tomando o texto de leitura como um simples pretexto para coleta de frases e períodos nas corriqueiras análises morfossintáticas que são desvinculadas do contexto maior de interlocução.

Consequentemente, nessa prática pedagógica, a língua – encarada como "um conjunto potencial de signos, desvinculada de suas condições de uso e centrada na palavra e nas frases isoladas" (ANTUNES, 2009, p. 20) – e a leitura, "centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal" (ANTUNES, 2003, p. 27), tornam-se irrelevantes para os alunos. Como consequência disso, a realidade que ainda se encontra dentro da maioria

das salas de aula é a de discentes que permanecem presos a um ciclo duvidoso e maçante de "exercícios esporádicos" (GERALDI, 1984, p. 45), que não contemplam a língua e a leitura em seus devidos usos reais, não ampliam o letramento e afastam os alunos de sua própria língua e literatura.

Por isso, é imprescindível na prática de AL/S compreender a Leitura como uma atividade essencial, isto porque ela será o ponto de partida e, a depender dos "objetivos de leitura" (KOCH, 2014, p. 204), servirá como aparato fundamental nas aulas de literatura e que contribui diretamente para "desvelar os traços da criação literária" (MENDONÇA, 2006, p. 212). Numa questão mais prática, no trabalho da Leitura sob o viés da AL/S, os recursos linguísticos utilizados pelo autor para produção de sentido no texto tornam-se o foco da atividade de leitura, permitindo ao discente ler o texto através das suas entrelinhas, além de identificar os implícitos presentes em sua tessitura.

Diante desse panorama, o aluno cria uma prática de leitura que não condiciona o sentido a um instante anterior à interação, como produto pré-determinado da mente do autor/leitor ou do texto, mas situada na relação estabelecida entre o autor-texto-leitor (KOCH, 2014). Assim, tem-se um leitor ativo, que mobiliza os seus conhecimentos de mundo durante a leitura e que passa a entendê-la muito além de uma atividade escolar, como uma atividade cotidiana, prazerosa e transformadora.

Essa relação interativa proposta pela AL/S, viabiliza, ainda, o processo de reflexão do aluno, na medida em que ele passa, por exemplo, a questionar o porquê em determinadas partes do texto a descrição de um elemento específico é um mote para caracterizar o eu lírico (MENDONÇA, 2006) e construir um novo sentido para aquele trecho da história. Com efeito, essa prática mais interacionista entre o texto-autor-leitor (KOCH, 2014), construída a partir da relação entre a AL/S e a Leitura, dá espaço para o aluno extrapolar a superfície textual, passar a negociar os sentidos do texto com o autor, deixando aflorar na leitura suas ideologias, crenças, sua bagagem sócio-histórica e cultural, e, sobretudo, a sua criticidade.

Pelos motivos supracitados, é essencial dar a importância adequada ao trabalho com a Leitura, tratando-a como uma atividade transformadora e indispensável na trajetória escolar. Ademais, por ter um caráter transversal, a AL/S permite que o eixo da Leitura seja mais produtivo, na medida em que o professor pode entrelaça-lo aos outros eixos de ensino de Língua Portuguesa, como o de Produção Textual, que será o foco da reflexão da seção a seguir.

4.2 Do projeto à concretização: caminhos para um processo de escrita funcional por intermédio do eixo de Produção textual e da Análise Linguística

Assim como a leitura, a escrita tem um caráter basilar na formação social dos sujeitos, que constantemente se comunicam, não através de unidades isoladas (MARCUSCHI, 2008), mas por meio de produções de textos orais e escritos, ancoradas em

vários gêneros. Apesar disso, o trabalho que ainda se faz com a escrita é sustentado por uma prática de escrita limitada, ou ainda, "mecânica e periférica", "artificial e inexpressiva" (ANTUNES, 2003, p. 25-26). Para além desses fatores, não se estimula a função argumentativa, propriedade constitutiva de todo e qualquer texto (SILVA; FARIA; BRITO, 2020), nem a de autoria sobre o que se escreve.

Na contramão disso, a AL/S pode ser um fator relevante ao contribuir, consideravelmente, no processo de aquisição da escrita, pois confronta as práticas conservadoras e preciosistas e opõe-se às "correções" taxativas e higienizadoras por parte de alguns professores, que não consideram e nem permitem a participação e contribuição do principal sujeito nesse processo de autoria e criticidade na produção textual: o aluno. Assim, a AL/S viabiliza um movimento reflexivo sobre os acertos e as lacunas, de natureza diversificada (MENDONÇA, 2006), que podem ser percebidas e avaliadas pelos próprios alunos.

A título de exemplo desse processo de reflexão, Mendonça (2006, p. 215) elenca alguns tópicos que podem ser enfocados na AL/S para a produção de texto, sendo eles de ordem "Ortográfica", "Morfossintática/normativa", "Textual" e "Discursiva". Na prática, é crucial que o docente proponha aos seus alunos atividades que estimulem a autonomia e a reflexão diante de suas próprias produções textuais e os recursos linguísticos selecionados para tal.

Considerando isso, Antunes (2003, p. 44) afirma que "a escrita, como toda atividade interativa, implica uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas", por isso, nesses momentos, Mendonça (2006) sugere uma colaboração entre o professor e o aluno. Dessa forma, é preciso que o professor conduza o trabalho de reflexão, a reescrita de trechos/texto – parte fundamental e indispensável em qualquer produção textual – e, por fim, a organização dos conhecimentos que foram mobilizados durante a atividade (MENDONÇA, 2006).

Com efeito, a partir da AL/S, é estimulado progressivamente no aluno um perfil de escritor autônomo e consciente do "poder das palavras" (GNERRE, 1994, p. 20). Por conseguinte, o discente mobiliza e articula seus conhecimentos para uma escrita "contextualmente adequada", "planejada", "metodologicamente ajustada", "orientada para a coerência global", "funcionalmente diversificada" e, por fim, "adequada também em sua forma de se apresentar" (ANTUNES, 2003, p. 63-65). Além desses fatores, é por meio desse trabalho integrado entre a AL/S e o eixo de Produção Textual que o aluno também desenvolverá uma escrita que é, sobretudo, crítica e de autoria própria.

Essa experiência só é possível porque o discente constrói, "de um ponto de vista racional, uma explicação" (KOCH; ELIAS, 2016, p. 24) que é arquitetada na tessitura textual para manifestar sua opinião, "recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva" (KOCH; ELIAS, 2016, p.

24). Nessa perspectiva, o aluno para de reproduzir o pensamento do outro e assume o poder das palavras para organizar o seu texto, dando-o uma direção argumentativa.

Assim, é imprescindível que, no trabalho com Produção Textual sob a luz da AL/S, haja a conscientização no aluno de que, no ato de escrever, será necessário que ele faça escolhas – por exemplo, lexicais, sintáticas e discursivas – a fim de alinhar o seu texto com os seus objetivos pretendidos. Não obstante, ainda é preciso que, no momento em que escreve, o estudante tenha a sensação de liberdade para poder exprimir as suas ideias, que não cabem mais em um campo limitado de pensamentos, pois, sendo dotado de voz e autonomia, o aluno poderá materializá-las linguisticamente.

5. Considerações finais

Como enfatizamos por meio da discussão feita até o presente momento, lançar mão da AL/S como um eixo que se integra com a Leitura e a Produção Textual, evidentemente, é a forma mais recomendada pelos especialistas em educação e ensino de língua materna. Isso porque, somente dessa forma, é possível dotar o aluno de habilidades linguísticas, tendo como propósito a sua proficiência nas mais diversas situações concretas de uso. Tal condição implica, reiteramos, afastar-se do clássico ensino gramatical que toma a língua apenas pela língua, isto é, na sua dimensão de sistema de formas, categorias e classificações, desacompanhada dos elementos que se fundem a ela no evento da significação, como a situação discursiva, os interlocutores e os interesses envolvidos.

Por outro lado, parece que os professores, ainda que em sua maioria concordem com os benefícios da AL/S, na prática, ainda não sabem como proceder com ela. Essa insegurança, porém, é totalmente compreensível ao considerarmos a natureza recente das pesquisas sobre a AL/S, em comparação ao longo período no qual o ensino de Língua Portuguesa referia-se imediatamente ao ensino de gramática. Junto a isso, a natureza inovadora da AL/S, principalmente em relação à organização do programa de ensino, também leva os professores a questionarem a viabilidade da proposta dentro da realidade pedagógica vivida. Além do mais, como em qualquer estudo recente, as práticas de AL/S já passaram e ainda estão suscetíveis de passar por reformulações e, como é sabido, há um certo lapso de tempo entre o que é produzido na academia e o que chega à sala de aula.

Também destacamos neste espaço as concepções de língua, que regulam inevitavelmente as ações do professor de Língua Portuguesa. Quanto a isso, é cabível dizer que, embora as concepções de linguagem sejam bem delimitadas e, com elas, as práticas decorrentes, o professor pode adotar concepções distintas a depender do momento. Portanto, na sala de aula de Português, como ressalta Mendonça (2014), as antigas e as novas práticas de ensino às vezes se entremeiam e coexistem. O importante, afinal, é continuar questionando e discutindo qual a melhor forma de lidar com o ensino de Português e, especificamente, com a AL/S, de modo que seja possível alcançar, através do

fazer docente, o desenvolvimento de bons ouvintes/leitores e produtores de textos, não medrosos no uso da língua, mas conscientes de sua importância e eficácia na organização das relações sociais.

Referências

ANTUNES, Irandé. *Aula de português:* encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino*: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico.* São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOSHINOV, Valentin). *Estética da criação verbal*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino:* exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. *In*: GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula:* leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984. p. 41-49.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação.* 22 ed. São Paulo: Cultrix, 1976.

KOCH, Ingedore Villaça. *As tramas do texto*. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e argumentar.* São Paulo: Contexto, 2016.

MACHADO, Irene de Araújo. Texto como enunciação. A abordagem de Mikhail Bakhtin. *Língua e Literatura,* São Paulo, v. 22, p. 89-105, dez. 1996. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/linguaeliteratura/article/view/114125/112013. Acesso em: 1 out. 2022.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MCCARTHEY, Sarah; RAPHAEL, Taffy. Integração pedagógica da leitura e escritura: três abordagens e suas implicações na alfabetização. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 28, n. 4, p. 25-52, dez. 1993. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/fale/article/view/16034/10513. Acesso em: 1 out. 2022.

MENDONÇA, Márcia. Análise Linguística no ensino médio: um novo olhar, um novo objeto. *In*: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). *Português no Ensino Médio e formação de professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 199-226.

PERFEITO, Alba Maria. *Concepções de linguagem e análise linguística:* diagnóstico para propostas de intervenção. *In*: CONGRESSO LATINO-AMERICANO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS-CLAFPL, 1., 2007, Florianópolis. *Anais* [...]. Florianópolis: UFSC, 2007. p. 824-836. Disponível em: http://www.cce.ufsc.br/~clafpl/74_Alba_Maria_Perfeito.pdf. Acesso em: 14 nov. 2020.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

SILVA, Ananias Agostinho da; FARIA, Maria da Graça dos Santos; BRITO, Mariza Angélica Paiva. A complexidade textual na dinâmica argumentativa. *Revista Investigações*: Linguística e Teoria Literária, Recife, v. 33, n. especial, p. 27-44, 2020.

Recebido em 04 de Janeiro de 2023
Aceito em 18 de Abril de 2023

José Benedicto Cohen: um escritor Judeu-marroquino na Amazônia

Antonia Dirlen Pereira Alves*

Resumo: Este artigo estuda os poemas e crônica de José Benedito Cohen publicados no jornal sionista carioca *A Columna*, entre os anos 1916 e 1917. Para tal, é necessário considerar quem foi o poeta judeu-marroquino, de que forma ele contribuiu para a literatura da região amazônica e como suas criações ecoam as concepções do judaísmo e do sionismo. Neste percurso, a metodologia adotada foi a de pesquisa bibliográfica, sendo utilizados os estudos de Igel (1997), Waldman (2003), Veltman (2005), Falbel (2008) e Benchimol (2009). A partir disso, foi possível comprovar a presença do escritor tanto na esfera religiosa e literária quanto política e social da região norte.

Palavras-chave: Cohen; Judeus na Amazônia; Poema; Crônica.

Abstract: This work presents a study of poems and a chronicle by José Benedito Cohen published by the carioca zionist newspaper *A Columna*, between 1916 and 1917. For this purpose, it is necessary to consider who was this Moroccan Jew poet, how he contributed to Amazonian literature, and how his writings echoed the Judaism and Zionism conceptions. Throughout this work, the methodology adopted was the bibliographic research, where studies by Regina Igel (1997), Berta Waldman (2003), Henrique Veltman (2005), Nachman Falbel (2008), Samuel Benchimol (2009), amongst others, were investigated. In conclusion, it was possible to verify the presence of the writer, both in the religious and literary sphere as well as in the political and social one, in the north of Brazil.

Keywords: Cohen; Jew in the Amazonia; Poem; Chronicle.

* Graduanda de Letras - Língua Portuguesa e bolsista PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica) na Universidade Federal do Pará. E-mail: atndirlen01@gmail.com.

1. Introdução

Após a expulsão dos judeus da Espanha em 1492 e de Portugal em 1496, muitos buscaram refúgio no Marrocos, que por vários séculos lhes serviu de abrigo. No entanto, estar nesse lugar não era sinônimo de sossego, já que os refugiados foram alvo de perseguições, violências e humilhações durante os mais de trezentos anos que por lá ficaram. Isso levou muitos grupos a emigrarem para o Brasil em busca de melhores condições de vida. Em 1810, teve início a diáspora judaico-marroquina em direção à região amazônica (BENCHIMOL, 2009). Segundo Benchimol (2009), além dos infortúnios como pobreza, fome e discriminação, fatores econômicos e de liberdade favoreceram a vinda de judeus marroquinos para a Amazônia:

> [...] forças de atração e favorecimento, de ordem política e econômica oferecida pelo Brasil e Amazônia, como a abertura dos portos, tratados de alianças e amizade, extinção da inquisição, liberdade de culto, abertura do rio Amazonas à navegação exterior e outros elementos que contribuíram para buscar a Amazônia – a nova Terra da Promissão – a Eretz Amazônia. (BENCHIMOL, 2009, p. 259).

Em muitos textos que abordam a temática da presença judaica na Amazônia, o que se vê é a ideia de que a Amazônia foi concebida como a "Terra da Promissão" e como uma "pátria livre para seus correligionários" (ROSENBLATT, 1999, p. 159). Ou seja, "o Brasil, mais precisamente, a Amazônia, é retratada como uma terra da promissão, um Eldorado que receberia com generosidade os dispersos advindos da Península Ibérica e depois do Marrocos e da Turquia: os sefarditas" (CONDE-SILVA, 2020, p. 5).

Assim sendo, com a imigração, os judeus encontraram na Amazônia um lugar de muito trabalho, contribuindo com o crescimento econômico e social da região. Muitos desses judeus tornaram-se regatões, mercadores navegantes que vendiam seus produtos entre os ribeirinhos. Segundo Veltman (2005, p. 42),

> os judeus foram os primeiros regatões da Amazônia. Ou seja, suas embarcações levavam as mercadorias para trocar nos seringais mais distantes por borracha, castanha, copaíba (cujo bálsamo era, então, a medicação por excelência das doenças venéreas, na Europa), sorva, balata, ucuquirana, peles e couros de animais silvestres. Muito freqüentemente, os regatões entravam em choque com o grande poder e o monopólio dos aviadores que 'fechavam os rios' e eram 'os donos da praça'.

Os judeus marroquinos também se aventuraram em outras áreas, como a medicina, o direito, a política e a literatura. Na literatura produzida por escritores judeus na Amazônia, José Benedicto Cohen é um dos pioneiros. Até o momento, existem poucos estudos a respeito de sua literatura. Consideraremos, neste estudo, o artigo "José Benedicto Cohen:

um escritor judeu marroquino na Amazônia", de autoria da professora Alessandra Conde, publicado na revista *Universo Sefarad*, na edição de setembro de 2021, como aporte de análise para as nossas ponderações.

Além da literatura, Cohen dedicou-se a outras causas, como o sionismo, junto com Major Eliézer Levy, importante político do Pará e do Amapá. Os dois são considerados importantes figuras para o judaísmo e para o movimento sionista na região.

2. Movimento sionista: origem e presença na Amazônia

O termo sionismo vem de "Zion", do hebraico; remete à ideia de "lugar elevado", "monte" e "cume". Está ligado à toponímia bíblica "monte de Sião", que representa então a ideia de terra prometida. O Sionismo, além de ter um objetivo religioso e se constituir como um ideal messiânico para o povo judeu, é, sobretudo, um movimento nacionalista que possui caráter social e político. Isso porque uma das motivações de sua criação foi o desejo de emergir uma corrente que servisse como objeto de esperança ao povo judeu da diáspora.

Para Hall (2003, p. 28), a diáspora é uma dispersão ou espalhamento forçado de um povo, influenciada por fatores como "a pobreza, o subdesenvolvimento e a falta de oportunidades [...] podem forçar as pessoas a migrar". Essa noção advém, de acordo com ele, da história moderna dos judeus e, a partir disso, formam-se novas características identitárias, ou seja, "na situação da diáspora, as identidades se tornam múltiplas" (HALL, 2003, p. 27), chamando isso de identidade diaspórica.

Ainda sobre esse termo, Igel (1983) apresenta uma diferença entre diáspora e exílio, considerando o contexto judaico. Nesse sentido, diáspora seria a vivência dos judeus no exterior, ou seja, fora de Israel. E exílio diz respeito a um afastamento espiritual de Deus dentro do acontecimento da diáspora (FREDMAN apud IGEL, 1983), que não é o caso de Cohen, já que o escritor judeu procurou sempre mesclar sua religião judaica com a origem amazônica, conforme se vê em seus textos.

O Sionismo surgiu em 1897, no I Congresso Sionista que ficou conhecido como "Congresso de Basília", tendo como seu principal representante Theodor Herzl. Este propôs, desde o início, a formação de um Estado novo para todos os judeus. Além disso, neste evento, foi decidida a adoção do hebraico como língua oficial. Logo, tal corrente nasceu ecoando a aspiração da criação de um território livre que recebesse os judeus dispersos pelo mundo, que estavam sofrendo *pogroms* e perseguições culturais, étnicas e religiosas.

Foi este movimento ideológico que auxiliou na luta do que mais tarde, em 1948, facilitaria e consolidaria a criação do estado de Israel. Suas principais características e

objetivos basearam-se, desde o princípio, no bem-estar da raça judaica, e isso ia além de possuir o ideal de unificação desse povo, pois "nada do que interessava o desenvolvimento moral, intelectual e econômico do mundo judeu, foi esquecido por ele" (PEREZ, 1916, p. 7). Sobre isso, e ainda a respeito do I Congresso Sionista, na primeira edição jornal Sionista "A Columna" é ressaltado que

> o Congresso Sionista foi sempre scientificado do resultado dessas conferências. Herzl, comquanto não attingisse o seu principal objectivo, conseguiu melhorar a situação dos Judeus e mesmo attrahir as sympathias das grandes personalidades do mundo christão para a causa judaica. (PEREZ, 1916, p. 7).

Inicialmente, foi Eliezer Levy, um dos primeiros a desencadear e desenvolver o movimento sionista paraense. O Major Levy teve uma importante participação na política local e, como um judeu que via no ideal sionista esperança e progresso para o seu povo, utilizou-se de sua influência, como político, para adotar políticas sociais que concordassem com o bem-estar e as causas dos judeus que ali viviam.

Um indicador da influência sionista foi a criação da revista *Kol Israel* (A voz de Israel), em 1918, fundada pelo Major Eliezer Levy. Foi o primeiro jornal judaico e sionista na Amazônia. Circulou por mais de 15 anos e durante todo esse tempo facilitou a propagação de notícias e informativos sociais. Para os judeus paraenses, teve uma grande importância já que, como dito, além de trazer notícias a respeito do povo judeu espalhado pelo mundo, como o progresso do movimento sionista se dava ou ainda os infortúnios que judeus passavam em outros países por conta das guerras, também se preocupava em noticiar os acontecimentos da região amazônica, como os casamentos, datas comemorativas e festivais judaicos.

Ainda que Major Eliezer Levy tenha sido o percursor do movimento sionista no Estado do Pará, José Benedicto Cohen também teve sua participação como um dos ideólogos da corrente, uma vez que um dos seus feitos foi o de se utilizar da sua profissão de escritor para propagar ideais sionistas nos periódicos em que também publicava seus poemas, contos e crônicas. Logo, os dois constituem-se como figuras importantes e essenciais para o Sionismo paraense. Cohen chega inclusive a elogiar o político Major Eliezer, na edição de agosto de 1917 do jornal *A Columna*:

> [...] a colonia hebraica do Pará além de ser numerosa era rica è illustrada, e não nos podemos furtar á leviandade de aqui ennumerar algumas fortunas verdadeiramente avultadas, e que mais affectam a nossa admiração, por saber que ellas se originaram tão sómente do trabalho honrado e intelligente e que, praza aos céus! se multipliquem por 500, taes como a de Isaac Roffé, [...] Eliezer Levy e muitos outros. (COHEN, 1917, p. 109).

3. Cohen: um poeta marroquino na Amazônia

Embora haja poucas informações a respeito da vida do escritor paraense José Benedito Cohen, sabe-se que ele nasceu no Marrocos em 31 de dezembro de 1872 e veio ainda cedo para o Estado do Pará, com o seu pai. Filho de pai rabino, recebeu dele um vasto conhecimento no que concerne às tradições judaicas, exercendo funções rabínicas que o permitiram atuar como líder religioso na região amazônica.

Além de escritor, Cohen teve outras profissões e chegou a formar-se nas faculdades de Direito e de Odontologia. Também atuou como professor, tradutor e jornalista. Oliveira (2019, p. 65) comenta a respeito de seu exercício em algumas dessas profissões, alegando que

> atuava como líder espiritual em Itacoatiara o rabino José Benedito Cohen, que além dos trabalhos religiosos, atendia em seu consultório como dentista, alternando-se entre lecionar para um grupo de alunos em sua residência disciplinas como a língua portuguesa, álgebra e geometria.

Cohen foi um artista plural que, ainda de acordo com Oliveira (2019, p. 65), além dessas atribuições, "[...] passou a publicar poemas, poesias e contos assinados ora como J. Benedicto Cohen ou com o acrônimo JOBECO em jornais locais, ou que circulavam em Belém, Manaus e Rio de Janeiro". Escreveu para reconhecidos periódicos da época. Além do *A Columna*, escreveu também para o jornal carioca *O Malho*. Na edição de 5 de abril de 1930, foi publicado o conto "Um aviso phostumo". Cohen também é citado em *Antologia da Cultura Amazônica* por Carlos Rocque (1940, p. 145). Nela encontram-se os poemas "A um suicida" e "Alma doente", este último dedicado a Eustachio de Azevedo, também poeta paraense.

A temática judaica, em algumas de suas produções, se fez presente. Igel (1997, p. 4) esclarece que uma obra possui tema judaico quando "o conflito principal [...] estiver expressamente ligado ao judaísmo quanto à sua gênese e à vivência física, mental e espiritual de quem escreve". Ainda nesse sentido e, de acordo com Jozef (2009, p. 194), ser judeu "também é viver e contar sua memória. Reproduzir os gestos e os sons transmitidos pelas gerações, carregar em si a continuidade: a revisão do passado constitui o resgate de um legado cultural". Para Jozef (2009, p. 196),

> desde que existem, os judeus desenvolveram um modo de ser, de existir e de escrever. O judaísmo é uma forma de vida. E para viver, a comunicação. A fala, elo que liga gerações. A escrita, parte integral de nossa civilização. Ambas conferem permanência ao conhecimento. Ler é existir. Existir é conhecer. Conhecimento para a vida. Orientação para a vida. Olhar.

A respeito dos judeus na Amazônia, Igel (1997) diz que o isolamento geográfico dos sefarditas presentes na região amazônica fez com que os judeus de origem marroquina aderissem aos costumes daquela área, mas que ainda assim, prevalecia sua identidade judaica, conforme pode ser percebido em alguns textos de escritores judeus amazônicos. Além de José Benedicto Cohen, Sultana Levy Rosenblatt, Marcos Serruya, Paulo Jacob e Mady Benzecry, fazem parte deste rol, isto é, em suas criações nunca deixaram de lado a temática judaica. Alinhado ao pensamento de Igel, a autora Waldman (2003, p. 20) defende que "quando se pensa a conjugação do ser judeu e do ser brasileiro, vê-se que são termos que não caminham juntos. Cada um deles carrega um conjunto de referentes ligados a realidades históricas, políticas sociais e afetivas diferentes"

4. Textos de José Benedicto Cohen no jornal sionista *A Columna*

O jornal sionista carioca *A Columna*, foi criado por David José Pérez e Álvaro de Castilho e durou de 1916 a 1917. Foi nele que José Benedicto Cohen publicou poemas e crônicas durante todo o tempo de duração do jornal. Em parceria com João de Deus e Jamil Almansur Haddad, Cohen traduziu do hebraico para o português o "Cântico dos cânticos" ou "Cânticos de Salomão". Além disso, publicou seu poema "A Sulamita" no periódico ao longo das edições de fevereiro, março, abril, maio, agosto e dezembro de 1916.

Além do "A Sulamita", também foram publicados, em 1916, os poemas "Pessah", "Hagar", "Israel", "Vanitas" e "Soneto". O autor publicaria ainda os poemas "Prometeu" "A Garça", "Macacos", "O furão" e "Vampiros". Por fim, a crônica "Nossos irmãos da Amazônia", na 17.ª edição, e uma "Carta aberta ao senhor A.B.", na 18.ª edição do *A Columna*.

Midrash é a prática de uma tradição existente entre escritores de origem judaica. segundo Berezin (1997, p. 187), "a palavra Midrash deriva do radical *Darash* que, no sentido bíblico, significa: buscar, procurar, pesquisar, examinar, investigar." Além disso, o termo é, portanto, um gênero literário, tendo a Bíblia como ponto de partida para recriação de relatos nela presentes, ou seja, une o bíblico ao poético/literário. Logo, esse tipo de trabalho dá licença poética para escritores judeus recriarem relatos bíblicos, "acrescentando uma amplitude épica a seu conteúdo e uma complexidade a seus protagonistas" (BEREZIN, 1997, p. 188) e com isso enriquecem as histórias existentes na Bíblia.

A prática midrashica se faz presente nos poemas de José Benedicto Cohen. Assim, em "Hagar" há claras alusões bíblicas, uma vez que Hagar refere-se a uma personagem da Bíblia que era serva de Sara e de Abraão. A escrava Hagar teve Ismael com Abraão e ganhou a inimizade de sua senhora quando ambas tiveram filhos. No poema de Cohen, o eu lírico

divaga sobre o tempo em que Hagar passa no deserto, após ser expulsa por Abraão a mando de Sara, como se pode ver no trecho a seguir:

> Vastissimo o deserto. O sol dardeja a pino,
> Badalo colossal do firmamento-o sino...
> Hagar de sêde morta e morta de cansaço
> Que o pezo de Ismael lhe derriára o braço,
> Busca uma sombra, em vão...
> Queima-lhe a areia os pés, como se n'um vulcão
> Os houvesse enterrados....
> - Grande Deus de Abrão! O Altares sagrados! [...]. (COHEN, 1916, p. 161)

O poema "Israel" aborda questões judaicas e sionistas. No soneto, há a utilização de termos em hebraico, enfocando ecos da cultura e da tradição hebraica entre os judeus da Diáspora. Logo, na primeira estrofe, tem-se a referência às profecias dos rabinos que, segundo o eu-lírico, "realizam-se por certo" (COHEN, 1916, p. 76), vaticinando as calamidades que ocorriam contra os judeus na Europa durante o período da Primeira Guerra:

> Israel! Israel! As santas profecias
> Dos teus santos Xabis, realizam-se por certo!
> A Europa em convulsões nos mostra a descoberto
> O fim do teu galuth e os ditos de Isaias...
>
> Raça bendita, ri que a remissão vem perto!
> Atira para o olvido as paginas sombrias
> Dessa historia de dòr e amargurados dias
> Que os ecos do shophar já vibram no deserto!
>
> Um homem se erguerá... e os homens ajustados.
> Por largo tempo assaz, em guerras de extermínios,
> Trarão o céo, a terra e o mar incendiados...
>
> Mas. Tu, persistirás, lê dor vador, bendito
> Entoando a Axirá nos teus vastos domínios
> Para gloria de Deus e do que está escripto. (COHEN, 1916, p. 76).

Ainda a respeito dos termos, na estrofe inicial, há referência a *Galuth*, que é a dispersão geográfica dos judeus ou diáspora judaica, porém existe outro significado que em parte se liga a esta primeira noção. Este termo é entendido amplamente quando se considera que o sofrimento causado pelo exílio poderia causar infortúnios como a submissão política e histórica dos judeus e consequentemente abalar a sua fé (BAER, 1977). Além disso, *Galuth* pode ser também entendido "como 'propaganda religiosa' a fim de promover uma 'conversão interna', isto é, os judeus errantes pelo mundo padecem pela sua fé. O sofrimento levaria a emendar suas más ações" (CONDE-SILVA, 2021, p.19).

Segundo os estudos de Goldstein (2005) há várias formas de se analisar uma obra poética, uma delas é observar os níveis lexicais. No caso de "Israel", é possível fazer isso colocando em análise os verbos ali presentes. Os verbos "ri", "persistirás" e "realizam-se" são verbos de ação e que se encontram no presente. Conforme Goldstein (2005), elocuções desse tipo dão sentidos de dinamismo e proximidade, respectivamente. Dinâmico e próximo porque se refere a algo que está ali no presente; próximo e acontecendo porque, nesse caso, o eu-lírico fala do que os judeus sofriam no período de guerra em que se encontrava a "Europa em convulsões" (COHEN, 1916, p. 76).

Ainda nesse sentido, o poema se constitui como injuntivo, aspecto notado pela presença dos verbos no imperativo como "Atira", "ri" e o chamado "Israel! Israel!", alertando para uma mudança no sentimento e na compreensão que os judeus dispersos deveriam ter, pois um novo tempo é chegado. Há nesse poema também um teor messiânico, como se vê nos trechos "um homem se erguerá", "em guerras de extermínio" e "trarão o céu, a terra e o mar incendiados" (COHEN, 1916, p. 161).

Este clamor apresenta outro sentido, isto é, o de pedir para que os judeus tenham e/ou permaneçam com a confiança em um amanhã melhor, apesar dos sofrimentos, pois, segundo o eu-lírico os "ecos do Shophar" (COHEN, 1916, p. 76) já vibram. *Shophar* é um instrumento de sopro tradicionalmente sagrado para os judeus. A sua menção no poema, intensifica a ideia de esperança que os judeus deveriam ter. A expressão "lê dor vador" (COHEN, 1916, p. 76) ou "de geração em geração" surge também com essa ideia e vem com o sentido de repassar a identidade e os costumes judaicos às gerações vindouras. Logo, além do poema falar sobre as adversidades, exala também um ar esperançoso para com o estado da comunidade judaica.

No Jornal *A Columna*, a crônica "Nossos irmãos da Amazônia", publicada na edição de agosto de 1917, informa sobre a presença de judeus marroquinos na região Norte. Na crônica, também pode ser percebido o teor sionista que Cohen, muitas vezes, ecoou em seus textos, como se vê no trecho em que fala sobre um grupo de judeus que luta pelos seus direitos: "[...] esta gigantesca lucta travada em pról dos nossos direitos" (COHEN, 1917, p. 108).

Nesta crônica, Cohen faz uma diferenciação entre os judeus do Pará e os do Amazonas, pois, "a colonia hebraica do Pará, por sua fortuna, intelligencia, e finissima qualidade, faz parte integrante da mais alta camada social daquelle Estado" (COHEN, 1917, p. 110). Ainda sobre o Pará, Cohen tece elogios aos judeus paraenses, não mantendo o discurso em relação aos amazonenses. Itacoatiara é a primeira cidade amazonense citada por ele. Cohen (1917, p. 110) observa que "[...] em matéria de religião e amor ao nosso ideal, a primasia lhe cabe em todo o Amazonas". A seguir, o cronista sionista cita Parintins destacando que "em razão de sua pequinissima colonia hebraica está relativamente, acima

da capital do Amazônas." (COHEN, 1917, p. 110). O autor descreve essas duas cidades como "pedaços da Channaan, no centro do Amazonas" (COHEN, 1917, p. 110).

Cohen termina abruptamente os elogios tecidos às duas cidades interioranas amazonenses e passa a se referir a Manaus. Ao tratar deste tema, se indigna ao acentuar que, neste local, ainda que seja uma colônia onde os judeus possuam "fortunas assombrosas", ali nada tem para que o povo judeu possa se orgulhar, já que "não tem um cemitério, não tem uma casa de orações, não tem uma Hebrá, não tem...cousa alguma" (COHEN, 1917, p. 110).

Apesar de ter sido escrita a pedido dos redatores do jornal *A Columna*, a crônica chega, ao que parece, a ser um apelo íntimo e direto de José Benedito Cohen para com os judeus de origem amazônica. Apelo para que se dediquem mais ao judaísmo e ao movimento sionista que, segundo Cohen, são imprescindíveis para a vida e o cotidiano judaicos.

Já a "Carta aberta ao senhor A.B.", é uma resposta direta e incisiva do escritor a um senhor que lhe escreveu de forma negativa sobre o sionismo. Nela, diz o senhor A.B.: "Para que me serve ter pátria se ainda não veio o Messias? Eu acho que isso não é mais do que uma palhaçada" (A COLUMNA, 1917, p. 146). Cohen, como fiel sionista, tece palavras secas e duras ao senhor A.B., enaltecendo a importância do movimento sionista: "mais nobre, eloquente e ideal israelita" (COHEN, 1917, p. 147). O autor prossegue em seu discurso afiado e cita acontecimentos hediondos que acometem os judeus pelo mundo:

> Sabe o Sr. A. B. o que é um judeu, na Rússia? Um cão! Na Allemanha? Um burro de carga! Em Marrocos, pátria do Sr. A. B.? Um deposito de pancadaria (kethe); um sinonimo de imundície, porque nenhum mussulmano pronuncia a palavra - judeu-sem aitepor lhe - o clássico - haxak hasidi, o equivale delitualmente a-*Com respeito do meu senhor*. Na Rumania o judeu só tem direito ao ar que respira. (COHEN, 1917, p. 148).

Cohen faz uso desse artifício de contar as "innumeras miserias em que vivem os israelitas de outros paizes", procurando assim como o próprio diz "movel-o á piedade por aquelles que tanto sofrem" (COHEN, 1917, p. 148). Para além desse motivo, busca mostrar-lhe (e a todos os que leem) o benefício do sionismo, isto é, o benefício que ter uma pátria judaica dará a essas almas que há tanto sofrem já que, segundo ele,

> se nós tivessemos uma pattria, teriamos, fóra della, um Embaixador, um Ministro, um Consul etc. Teriamos tratados que nos garantissem as nossas propriedades; teriamos emfim, de que lançar mão e a quem recorrer, quando nos negassem o Direito e a Justiça, como tem todos os povos desde e os mais cultos e selvagens. (COHEN, 1917, p. 148).

Ou seja, nos dois textos, vê-se o ardor com que Cohen trata o assunto sionismo, revelando a indignação que lhe causa ver judeus sem consciência política, ou que não procuram ter ciência dos males que caem sobre os judeus no mundo, como os *pogroms*, perseguições étnicas e assassinatos em massa. Para ele, o sionismo mostra-se mais que um movimento do qual faz parte. É, na verdade, um modo de vida e um tema presente em algumas de suas criações literárias.

5. Considerações finais

Considerando os assuntos aqui trabalhados, pôde-se perceber que esses dois temas – judaísmo e sionismo – foram essenciais na vida e na literatura de José Benedicto Cohen. Apesar de assumir a nacionalidade brasileira, Cohen prezou e deixou que sua origem judaica tivesse influência em sua vida pessoal e literária. A esse respeito, Waldman (2003, p. 20) defende que

> quando se pensa a conjugação do ser judeu e do ser brasileiro, vê-se que são termos que não caminham juntos. Cada um deles carrega um conjunto de referentes ligados a realidades históricas, políticas sociais e afetivas diferentes. Mas é possível, e a literatura o faz, escavar os entre lugares, o ponto de intersecção de identidade evita a polaridade de binários, forjando uma terceira posição que reconhece as duas outras, mas flui em trilho próprio.

Cohen mostrou-se figura ativa tanto em termos religiosos quanto em termos políticos. Mostrou-se preocupado com questões que envolviam seus irmãos judeus quer no âmbito do sionismo, quer no religioso, como foi o caso de sua preocupação com os judeus da Europa, como se viu no poema "Israel" ou ainda a insatisfação manifestada em "Nossos irmãos da Amazônia", um elogio e um protesto à forma como os judeus amazônidas lidavam com a organização de sua comunidade.

Cohen chegou a publicar diversos livros, no entanto muitos deles se perderam. Para este trabalho, utilizamos poemas e crônica encontrados no Jornal *A Columna*, publicados entre os anos de 1916 a 1917. Cohen, para compor os textos publicados no *A Columna*, serviu-se majoritariamente de temas judaicos e sionistas, que vão desde os aspectos religiosos até os sociais. Assim, pode-se considerar que Cohen foi não apenas mais um poeta, mas uma voz sionista na Amazônia.

Referências

A COLUMNA. Pará; Rio de Janeiro, ano 2, n. 21, 22, 23 e 24, set., out., nov., dez. 1917.

BENCHIMOL, Samuel. *Eretz Amazônia*: os judeus na Amazônia. Manaus: Valer, 2008.

BENCHIMOL, Samuel. *Amazônia:* Formação social e cultural. 3.ed. Manaus: Valer, 2009.

BEREZIN, Rifka. Projeções da Bíblia na literatura hebraica: o Midrash Moderno. *In*: LEWIN, Helena (org.). *Judaísmo*: memória e identidade. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1997.

BLAY, Eva Alterman. Judeus na Amazônia. *In*: SORJ, Bila. (org.). *Identidades judaicas no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. p. 25-57.

COHEN, José Benedicto. Hagar. *A Columna*. Pará; Rio de Janeiro, ano 1, n. 11, nov. 1916.

COHEN, José Benedicto. Israel. *A Columna*, Pará; Rio de Janeiro, ano 2, n. 17 e 18, maio, jun. 1917.

COHEN, José Benedicto. Nossos irmãos da Amazônia. *A Columna*, Pará; Rio de Janeiro, ano 2, n. 20, ago. 1917.

COHEN, José Benedicto. Carta aberta ao Sr. A. B*. A Columna*, Pará; Rio de Janeiro, ano 2, n. 21, 22, 23 e 24, set., out., nov., dez., 1917.

FALBEL, Nachman. *Judeus no Brasil*. São Paulo: Humanitas. 2008.

GOLDSTEIN, Norma. *Versos, sons, ritmos*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2005.

HALL, Stuart. Pensando a diáspora: reflexões sobre a terra no exterior. *In*: SOVIK, Liv (org.). *Da diáspora*: Identidades e Mediações Culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003. p. 25-50.

IGEL, Regina. *Imigrantes judeus, escritores brasileiros*: o componente judaico na literatura brasileira. São Paulo: Perspectiva, 1997.

JOZEF, Bella. O discurso do judaísmo brasileiro através da literatura e da arte. *In*: LEWIN, Helena (coord.). *Como se expressa o judaísmo brasileiro*. Rio de Janeiro: Centro de pesquisas sociais, 2009. p. 189-197.

OLIVEIRA, Claudemilson Nonato Santos de. *A kipá e o cocar:* A rede intercomunitária judaica na estruturação urbana de Itacoatiara. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura). Universidade Federal do Amazonas, 2019.

PEREZ, David José. Herzl. *A Columna*, Pará; Rio de janeiro, ano 1, n.1, jan. 1916.

ROCQUE, Carlos. *Antologia da Cultura Amazônica*: Poesia. Belém: Amazônia Ed., 1970. v. 1.

SILVA, Alessandra Conde da. Escritores sefarditas na Amazônia. *Arquivo Maaravi: Revista Digital de Estudos Judaicos da UFMG*, Belo Horizonte, v. 14, p. 163-177, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/maaravi/article/view/21726. Acesso em: 1 de jun. 2022.

SILVA, Alessandra Conde da. José Benedicto Cohen: um escritor judeu marroquino na Amazônia. *Universo Sefarad*, ano 4, n. 10, p. 18-25, set. 2021. Disponível em: https://issuu.com/usf_universo_sefarad/docs/usfissuusetembro2021. Acesso em: 13 maio 2022.

VELTMAN, Henrique. *Os hebraicos na Amazônia*. [*s.l.*], mar. 2005. Disponível em: https://docplayer.com.br/1231339-Os-hebraicos-da-amazonia.html. Acesso em 28 jun. 2023.

WALDMAN, Berta. *Entre passos es rastros*. São Paulo: Perspectivas, 2003.

Recebido em 15 de fevereiro de 2023
Aceito em 04 de abril de 2023

Emergências da binomia romântica em imagens do feminino em *Lira dos vinte anos* e *Noite na taverna*, de Álvares de Azevedo

Geovane Gilvandro Leonardo da Silva
Mayara Cristina de França Silva*

Resumo: O presente artigo busca realizar uma breve análise sobre alguns dos procedimentos criativos presentes na prosa e lírica alvaresianas, tendo como temática central as imagens do feminino construídas em torno do que Álvares de Azevedo denominou *binomia*, que consiste em uma fusão de elementos semanticamente opostos. À luz dos trabalhos teóricos empreendidos por Cunha (1998, 2004), Barros Júnior e Pereira (2014), Hugo (2010) e Sena (2010, 2017), inicialmente, iremos observar as configurações teóricas acerca do conceito de binomia na perspectiva do Romantismo. Em seguida, analisaremos alguns exemplos poéticos de binomia romântica alvaresiana em *Lira dos vinte anos* e, como contribuição teórica, observar se na novela gótica *Noite na taverna* também poderemos encontrar outros aspectos binômicos referentes às imagens do universo feminino alvaresiano.

Palavras-chave: Álvares de Azevedo; Binomia; Imagens femininas; Romantismo.

Abstract: This paper aims to briefly analyze some of the creative procedures noticeable in Álvares de Azevedo´s prose and lyric, focusing in the investigation of the imagery of the feminine built around what Azevedo called *binomia*, which consists of a fusion of semantically opposed elements. In the light of the theoretical works undertaken by Cunha (1998, 2004), Barros Júnior and Pereira (2014), Hugo (2010), and Sena (2010; 2017), we will observe the theoretical configurations of the *binomia* conception in the perspective of Romanticism. Subsequently, there will be examined some lyrical examples of Alvaresian romantic *binomia* in his *Lira dos vinte anos* (2005 [1853]) and, likewise, his gothic novel *Noite na taverna* (2013 [1855]) will be used as a theoretical contribution, in which we can also find other aspects of his *binomia* concerning the imagery that constructs Alvaresian feminine universe.

Keywords: Álvares de Azevedo; *Binomia*; Female imagery; Romanticism.

*Artigo desenvolvido por graduandos em Letras Português — Licenciatura pela Universidade Federal de Pernambuco, a partir de estudos realizados na disciplina Literatura Brasileira II — Romantismo, sob a orientação do Prof. Dr. André de Sena Wanderley.

1. Introdução

Como ressaltado por Sena (2017), o trabalho poético-ficcional de Álvares de Azevedo inaugura um momento fundamental da autoconsciência romântica brasileira, além de completar a gênese da binomia romântica iniciada com a poesia de Gonçalves Dias. Diz-se autoconsciência porque, antes de tudo, o Romantismo nasce com o fito de propor novas formas para novos conteúdos, dando luz a elementos criativos distintos das propostas neoclassicistas e em oposição às poéticas normativas presentes desde o período renascentista — iniciado após a passagem da Idade Média para a Moderna, em meados do século XV (SENA, 2017).

Como bem nos mostra a historiografia literária brasileira, a primeira obra que marca o início do Romantismo no Brasil é *Suspiros poéticos e saudades*, escrita em 1836, por Gonçalves de Magalhães, na França — país que exerceu forte influência sobre a primeira geração romântica brasileira. Nesse quesito, Magalhães manteve o seu processo criativo subordinado às expectativas classicistas, deixando de lado o elemento do grotesco (SENA, 2017). É por esse motivo que a autoconsciência do trabalho com formas e temários românticos só encontra efetivo espaço na obra poética de Gonçalves Dias, e, em Álvares de Azevedo, tem as categorias do sublime e grotesco efetivamente amalgamadas.

Tendo isso em vista, *Noite na taverna*, publicado postumamente à morte de Álvares de Azevedo em 1855, representa bem o amadurecimento, no Brasil, da estética romântica defendida, por exemplo, pelo círculo de Jena, na Alemanha, uma vez que demonstra a união de elementos caros à liberdade criativa do poeta romântico — emancipação imaginativa defendida por Friedrich Schlegel em seus fragmentos de número 116 e 429, em que o autor advoga a favor da total autonomia criativa na escrita literária (LOBO, 1987). Isso desemboca em uma visão inaugural no Brasil referente ao trabalho com as categorias do sublime e do grotesco, que procuraremos analisar à luz da prosa de Azevedo no referido texto, incluindo alguns procedimentos poéticos presentes em *Lira dos vinte anos*.

2. Aspectos críticos e teóricos acerca da binomia alvaresiana

A produção literária alveresiana apresenta pontos altos e baixos quase que reconhecidos pela crítica em geral. A esse respeito, como observado por Andréa Sirihal Werkema (2007, p. 9), "o conjunto da obra é obviamente irregular, com momentos melhores e piores". Diante disso, percebe-se que, devido a seu ínfimo tempo de vida — posto que faleceu com pouco mais de vinte anos de idade —, Azevedo não teve o tempo necessário para sistematizar o seu pretendido projeto literário, que teria na experimentação de contrastes em torno dos procedimentos utilizados no ato criativo, isto é, na *binomia*, o seu principal meio de efetivação. Tendo esses aspectos em vista, neste trabalho, interessa-nos

analisar o que há de binômico na produção literária alveresiana, chamando a atenção para os momentos significativos em torno das antíteses e da convivência de opostos presentes em um poema selecionado de sua *Lira dos vinte anos* (2005 [1853]) e em momentos centrais do conjunto narrativo de *Noite na taverna* (2013 [1855]).

A respeito da produção literária alvaresiana como um todo, é importante ressaltar alguns aspectos da crítica dos séculos XIX e XX, respectivamente, presentes nas análises de Cilaine Alves Cunha (1998). Em relação à crítica oitocentista, a autora destaca a figura de Joaquim Norberto, que associa o caráter e a personalidade de Álvares aos temas melancólicos e irônicos, bem como aos aspectos duais entre crença e ceticismo que, para o crítico, faziam parte exclusivamente do caráter do autor e não ao movimento romântico universal. Nesse ponto, havia uma digressão crítica, uma vez que as análises dos procedimentos alvaresianos em torno da binomia e da ironia, na visão de Norberto, tinham relação com o temperamento do poeta — fator que aponta para a presença de uma análise crítica biografista, ignorando substancialmente o projeto literário contido no conjunto da obra de Azevedo.

Até mesmo as influências do poeta foram associadas à sua personalidade. Nesse sentido, Sílvio Romero se posicionou severamente em repreensão aos procedimentos literários empreendidos por Azevedo, pois, para ele, a ancoragem em Byron era errônea, julgando que o poeta adolescente já inclinado à melancolia não deveria ler temas mórbidos, em razão da sua suposta fraqueza e desequilíbrio (CUNHA, 1998). Já José Veríssimo, endossando o determinismo da crítica naturalista oitocentista, acusa Azevedo de neurótico, perturbado, epígono de Byron e Musset, extremamente excitado pelos impulsos sexuais de adolescente e pela tísica (CUNHA, 1998). Influenciado pelo positivismo, Romero acreditava que a binomia de Azevedo seria resultado de sua má formação intelectual, chegando até a sugerir uma correção de juízo para o jovem poeta (CUNHA, 1998).

No entanto, a análise crítica de Romero estava associada ao materialismo científico, que não reconhece em suas premissas as dimensões idealistas da consciência romântica. Diante disso, é perceptível que predominava, no século XIX, uma forma de crítica naturalista, que ignorava a especificidade do código poético romântico. Nesse ponto, as análises críticas de Norberto, de Sílvio Romero e de Veríssimo não foram capazes de contemplar a criação literária de Azevedo atrelada ao movimento romântico e nem puderam perceber os procedimentos binômicos presentes na produção alvaresiana.

Por volta da segunda década do século XX, os aspectos da crítica biografista/naturalista são superados a passos tímidos e somente com a publicação de *Formação da Literatura Brasileira*, de Antonio Candido, em 1956, há o reconhecimento de uma atitude poética autoconsciente na obra alvaresiana. Cunha (1998) observa que é com Candido que, pela primeira vez na história da crítica brasileira, a binomia alvaresiana é

interpretada a partir dos contrastes configurados na concepção do belo. Com uma ressalva, [1]Candido é o primeiro crítico, no Brasil, a considerar as composições literárias alvaresianas tendo em vista os fatores estilísticos, em contraposição à crítica biografista de outrora.

Saindo do âmbito analítico acerca das críticas dos séculos XIX e XX, é importante considerarmos alguns posicionamentos teóricos no que concerne à poética de Azevedo. Nesse ponto, de modo a constatar, em concordância com as análises de Cunha (1998) acerca do trabalho de Candido, é válida a leitura de um trecho em que o crítico, fazendo menção à binomia alvaresiana, defende que os procedimentos de Azevedo nos oferecem a possibilidade de poder acompanhar em sua obra, nos menores detalhes, o emprego da discordância e do contraste, como corretivo a uma concepção estática e homogênea de literatura (CANDIDO, 2000). Em vista disso, chamam a atenção duas palavras postas pelo crítico: discordância e contraste. Essas duas palavras remetem, respectivamente, a procedimentos criativos centrais da obra de Azevedo, isto é, ironia e binomia.

Ao comentar a personalidade poética de Azevedo, Cunha (1998, p. 69-70) analisa o conjunto da obra do poeta romântico tendo em vista o elemento dual, a binomia. Dessa forma, buscando como referência de análise a lírica alvaresiana, a autora comenta que

> Nesse conjunto poético, a formação de um sistema estético por meio da justaposição de concepções duais e antagônicas — ilustrado pela personalidade lírica que ora é assumida de maneira idealista e confiante, ora está voltada para a autonegação — caracteriza um tipo de comportamento amoroso que se divide entre volúpia e a negação deliberada do ato sexual; determina a representação espacial, na qual a natureza, acompanhando as disposições anímicas do sujeito lírico, é pintada tanto de forma grandiosa e sublime quanto, ao contrário, em revolta e atemorizante.

Com isso, os procedimentos poéticos emergem na relação recíproca e ao mesmo tempo contrastiva existente entre aceitação/negação e sublime/grotesco, aspectos centrais na construção da unidade da obra alvaresiana. Destaca-se, como consequência disso, a ironia romântica. Nesse ponto, o procedimento romântico da ironia é caracterizado enquanto "auto-eliminação da subjetividade, como controle do sentimentalismo exacerbado, num movimento que, em última análise, leva à afirmação de sua superioridade, dando ao pensamento um caráter incondicionado" (CUNHA, 1998, p. 90). A ironia também representa, em outro movimento criativo romântico, "a negação de uma verdade absoluta, como também a substituição desta por uma concepção relativa" (CUNHA, 1998, p. 167). Sob

[1] Um ponto de crítica de Cunha (1998) às análises de Candido diz respeito a uma interpretação de cunho biografista, quando o crítico atribui parte da produção literária alvaresiana como expressão dos desejos íntimos de adolescente. Como réplica ao posicionamento de Candido, a autora diz que, ao interpretar parte da poética de Álvares pela via biográfica, o crítico "minimiza o fato de que a exploração da intimidade nessa poesia vincula-se à tendência da literatura moderna de tomar a arte como expressão dos sentimentos da subjetividade" (CUNHA, 1998, p. 65).

essa perspectiva, o recurso irônico possibilita ao poeta questionar e reorientar o seu próprio ato criativo, sem submeter-se às imposições de uma única forma poética.[2]

Exemplo disso está no *Prefácio* à segunda parte da *Lira dos vinte anos*, em que Álvares de Azevedo promove uma negação irônica aos procedimentos sentimentalistas e sublimes presentes na primeira parte do livro. Diante disso, para que a obra não fosse completamente escrita pela via idealista/sublime, a voz poética reconhece a necessidade de equilibrar as formas procedimentais, trazendo à tona uma proposta de poesia mais próxima do real, que cante os sofrimentos, angústias e anseios da vida terrena.

Vale ressaltar também que, no entendimento de Azevedo, a poesia necessita da expressão prosaica para se constituir, e tal elemento é possibilitado pela própria figura do poeta, que, "antes e depois de ser um ente idealista, é um ente que tem corpo" (AZEVEDO, 2005, p. 87). A atitude poética de Azevedo de retomar as formas expressivas contrastivas com o modo idealista/espiritual relaciona-se, em certa medida, com o que Hugo (2010, p. 33) defende como técnica literária, ao abordar as relações entre sublime e grotesco:

> Esta beleza universal que a Antiguidade derramava solenemente sobre tudo não deixava de ser monótona; a mesma impressão, sempre repetida, pode fatigar com o tempo. O sublime sobre o sublime dificilmente produz um contraste, e tem-se a necessidade de descansar de tudo, até do belo. Parece, ao contrário, que o grotesco é um tempo de parada, um termo de comparação, um ponto de partida, de onde nos elevamos para o belo com uma percepção mais fresca e mais excitada.

A descrição hugoana dos procedimentos criativos românticos que envolvem o sublime e grotesco relacionam-se com o modo organizativo da *Lira dos Vinte Anos*, tendo em vista que a obra em questão é dividida em partes destinadas a essas categorias. Assim sendo, como reconhecido pelo próprio Azevedo, direta ou indiretamente concordando com a tese hugoana, a forma poética sentimentalista e sublime, se levada ao extremo, causa "exaustão" (AZEVEDO, 2005, p. 87). Com isso, é perceptível que o autor, para produzir a reunião de contrários que almejava em sua obra, sentiu a necessidade de sair das reflexões do sublime sobre o sublime, presentes na primeira parte da *Lira*, para trazer à tona temas triviais, próximos de uma forma poética grotesca, promovendo, por assim dizer, "um tempo de parada" (HUGO, 2010, p. 33) e, paralelamente a isso, de contraste e encontro com o sublime e o grotesco.

3. Outros aspectos presentes na *Lira*

[2] De fato, Álvares de Azevedo foi um verdadeiro agente no sentido de ter contribuído para a construção da identidade literária romântica brasileira. Dessa forma, Azevedo, "na condição de espectador e agente desse processo, contribuiu para dar início à desintegração das regras fixas de construção do texto literário, adotando o estilo contraditório, espontâneo e fragmentário da estética romântica" (CUNHA, 2004, p. 115).

Conforme advoga Cunha (1998), a expressão do divino e dos aspectos degradantes da vida fazem parte de um dos recursos estilísticos que compõem a lírica alvaresiana. No poema *Relógios e Beijos*, presente na segunda parte da *Lira*, podemos observar o acontecimento do beijo associado a um objeto que representa a civilização moderna: o relógio. Nessa perspectiva, o poema em questão possibilita a análise de ideias antagônicas no plano da binomia. Ei-lo:

> Quem os relógios inventou? Decerto
> Algum homem sombrio e friorento:
> Numa noite de inverno, tristemente
> Sentado na lareira ele cismava,
> Ouvindo os ratos a roer na alcova
> E o palpitar monótono do pulso
> (AZEVEDO, 2005, p. 143).

Sendo elemento representativo da civilização moderna, o relógio parece marcar uma frustração do eu lírico com o meio cultural circundante. O contexto de criação do relógio se distancia da beleza e da inspiração ideal da segunda parte do poema; o criador é um homem em estado de tédio e desinteresse caracterizado como frio e sombrio, que está preso em uma realidade não muito agradável que também é marcada pela estação do ano mais solitária, o inverno. O que Cunha (1998, p. 76) chamou de pontos de partida para o ideal poético parece justificar a decepção com a civilização, em contraposição à realidade imposta:

> As duas concepções poéticas possuem como ponto de partida o sentimento de frustração com o meio cultural circundante, seja ele entendido como expressão da civilização moderna ou mesmo como incompetência da ciência na elucidação dos mistérios da vida.

Os relógios, inventados por uma natureza fria e desacreditada do homem, na medida em que são máquinas que marcam as horas, representando, de certo modo, um avanço civilizacional, demonstram também a frustração humana na perspectiva do enunciador poético. Isso porque, como a marcação das horas expressa uma tentativa humana de controlar minimamente o tempo, muitas vezes esse controle não se efetiva, dado que o ser humano não tem meios de determinar o rumo dos acontecimentos. A constatação desse não controle está mais visível na segunda estrofe do poema, em que o elemento especulado não é mais um objeto e sim um evento/fenômeno/ação: o beijo.

> Quem o beijo inventou? Foi lábio ardente,
> Foi boca venturosa, que vivia
> Sem um cuidado mais que dar beijinhos...
> Era no mês de maio. As flores cândidas
> A mil abriam sobre a terra verde,

> O sol brilhou mais vivo em céu d'esmalte
> E cantaram mais doce os passarinhos
> (AZEVEDO, 2005, p. 143-144).

Nesse segundo momento do poema, não existe um ser humano como criador e sim uma parte do corpo, como se percebe com o verso "Foi boca venturosa", que desencadeia o sublime do evento. Nesse sentido, a ocorrência do beijo representa o momento espaço-temporal em que o sublime é manifestado. Dessa forma, a ambientação mais grotesca ligada à invenção do relógio dá lugar a procedimentos poéticos sublimes, tendo em vista a predominância de referenciais da Natureza marcados em tom positivo, a exemplo do desabrochar das flores em um dia ensolarado, bem como o canto vívido dos pássaros ao tempo em que o beijo se efetiva.

Com alguns adendos, entendemos que a chave para a compreensão do poema reside na marcação temporal em que o discurso poético se situa. O uso do pretérito imperfeito no oitavo e décimo versos indica que o sujeito poético está apenas rememorando um fato ou fantasiando uma situação ideal que não se efetiva na realidade. Caso se considere a primeira possibilidade, a mulher representa uma lembrança de algo perdido para o eu lírico; no caso de se considerar a segunda possibilidade, o elemento feminino transforma-se em mero objeto imaginativo, de valor idealista. Isso demonstra que, tanto em um como em outro caso, a voz lírica volta-se para a consciência poética, sendo autorreflexiva. Por último, acerca do elemento de frustração comentado acima, tal imagem faz-se presente pelo fato de o relógio marcar o início, mas sobretudo o fim dos acontecimentos de satisfação dos desejos sensíveis, e, como consequência, relega ao passado ou aos auspícios da imaginação poética idealista o ato de beijar, amar e ser amado.

4. Comentários às imagens em torno do feminino em *Noite na taverna*

Noite na taverna reúne uma série de histórias contadas por personagens em uma ambientação noturna e boêmia. Com isso, "num conjunto de estereótipos claros, a narrativa do horror situa-se, em geral, num ambiente sombrio ou em ruínas" (CUNHA, 2004, p. 120). É justamente esse caráter do sombrio/lúgubre que perpassa as narrativas presentes em *Noite na taverna* — tanto que a obra é precursora do gótico no Brasil. A obra está dividida em sete capítulos e, pelo fato de se constituir a partir de narrativas mais ou menos interdependentes, nesse conjunto de histórias observa-se a presença da narrativa-moldura típica das novelas. Dito isso, nas próximas linhas, objetivamos abordar alguns aspectos teóricos concernentes às imagens provenientes das concepções do feminino em *Noite na taverna* e, consequentemente, analisar criticamente a presença da binomia romântica em torno das personagens femininas narradas ao longo da obra, saindo do plano lírico e enveredando no narrativo.

O primeiro capítulo da obra, intitulado *Uma noite do século*, marca a presença da maioria das personagens que mais adiante contarão suas histórias individualmente. O personagem Johann, irritado com os cantos ébrios de seus colegas, em dado momento, pede que eles se calem em respeito ao descanso de algumas donzelas:

> — Silêncio, moços! Acabai com essas cantilenas horríveis! Não vedes que as mulheres dormem ébrias, macilentas como defuntos? Não sentis que o sono da embriaguez pesa negro naquelas pálpebras onde a beleza sigilou os olhares da volúpia? (AZEVEDO, 2013, p. 13).[3]

Podemos notar que a figura feminina sempre aparece nas partes iniciais das narrativas, como se a mulher fosse um elemento introdutório que possivelmente precisa abrir a diegese. Como é perceptível, esse momento inicial da narrativa promove um certo contraste entre apetite sexual e desejo reprimido, visto que as referidas mulheres são prostitutas e, nesse momento específico, deixam de ser vistas como objeto de satisfação sexual, sendo observadas e adjetivadas enquanto dormem. Nesse ponto, é notável a presença da ironia alvaresiana, que em um primeiro momento faz a descrição das prostitutas como donzelas; por outro lado, o aspecto irônico é ainda acentuado com a fala de Johann pedindo para que se respeite o sono das mulheres.

É interessante observar, ainda nesse momento inicial, a presença do elemento do *agon*[4] que ocorre entre as personagens, precipuamente envolvendo Solfieri e Archibald: enquanto o primeiro defende uma visão de mundo mais ligada ao materialismo (grotesco), o segundo faz apologia ao mundo idealista e espiritual (sublime), que é confirmada com a réplica da personagem Solfieri, ao afirmar que a eles — os simpatizantes da tese espiritual — convém "os sonhos do espiritualismo!" (AZEVEDO, 2013, p. 15). Dessa forma, as categorias da espiritualidade/idealidade e realidade/materialidade, que estão ligadas, em termos românticos, respectivamente, a imagens sublimes e grotescas, serão determinantes nas caracterizações atribuídas às mulheres ao longo da narrativa, como veremos.

---

[3] Nas cenas construídas nessa narrativa, a ambientação noturna é um primeiro aspecto de relevância romântica. Ou seja, a noite é o ambiente propício para as reuniões em locais públicos para que cada personagem conte as suas desventuras mais ousadas. Nesse ponto, é importante notar a tópica romântica do deslocamento no espaço que promove novas experiências, bem como os elementos góticos do soturno e do lúgubre. Ademais, cabe destacar uma convenção literária gótica em especial, a da "reivindicação da veracidade, entendida como um esforço para convencer o leitor/espectador de que a história contada de fato aconteceu" (BARROS JR; PEREIRA, 2014, p. 3). Por esse motivo, em alguns momentos da narrativa, alguns personagens questionam se o que está sendo contado não é apenas um conto, ao que se tem a resposta de que não, de que se trata de uma história real. Outra tópica cara ao Romantismo e que se apresenta nesta narrativa é a mistura de formas literárias em um mesmo corpo textual. Com isso, em alguns momentos, haverá a presença de poemas juntamente com o texto em prosa. Em verdade, *Noite na taverna* é uma novela gótica muito influenciada pelo cenário demoníaco (*locus horrendus*) típico de alguns poemas narrativos do poeta inglês Lord Byron, mas não só isso, como veremos ao longo desta análise.

[4] Termo grego que, entre outras acepções semânticas, designa o estado de disputa discursiva entre defesa e refutação de pontos de vistas opostos.

Além do mais, é interessante notar uma passagem em que a binomia ocorre em relação ao idealismo no tocante à imortalidade da alma, da qual o filósofo Platão foi um dos grandes precursores em sentido filosófico, a partir de sua análise idealista das formas. Desse modo, como meio de representar a descrença no mundo suprassensível, que é um dos aspectos nucleares da criação alvaresiana ao lado do sensível,[5] tem-se a resposta aos personagens que elogiavam o idealismo em torno da imortalidade da alma, o que representa uma oposição diegética, ao modo de *agon*, à tópica da categoria do sublime:

> — Calai-vos, malditos! A imortalidade da alma? Pobres doidos! E porque a alma é bela, por que não concebeis que esse ideal possa tornar-se em lodo e podridão, como as faces belas da virgem morta, não podeis crer que ele morra? Doidos! (AZEVEDO, 2013, p. 15).

Como se vê nessa passagem, o idealismo platônico da imortalidade da alma é questionado pela personagem, trazendo tal crítica para o plano do real ao compará-lo com a putrefação cadavérica de uma moça. É válido observar que esse questionamento acerca da imortalidade da alma tem um tom irônico e de escárnio, haja vista que a personagem parece certa de que a crença absoluta nessa ideia é enganosa e faz parecer insano quem nela acredita — fato que também evidencia uma quebra no elemento idealista/sublime. Não há dúvidas de que essa passagem representa bem a binomia proporcionada pelo belo/grotesco, mesclando pares opostos em tom de defesa e refutação filosóficas. Em contraste ao idealismo platônico, aparece a morte do corpo da mulher virgem (tema recorrente no imaginário romântico). Isso ocorre porque, em Álvares de Azevedo, o sublime, por vezes, é retirado desse elemento idealista e passa a ser plasmado em percepções do real. Como se sabe, o filósofo Platão não reconhecia a possibilidade de união entre o belo e feio, entendendo-os como conceitos sem qualquer possibilidade de relação recíproca (SENA, 2017).

Ainda acerca da predominância da expressão da realidade, que representa o grotesco nos procedimentos criativos empreendidos por Azevedo, é pertinente evidenciar um momento em que a personagem Solfieri responde a um colega sobre como interpreta o real, afirmando que "a realidade é a febre do libertino, a taça na mão, a lascívia nos lábios e a mulher seminua, trêmula e palpitante sobre os joelhos" (AZEVEDO, 2013, p. 16). Consequentemente, a imagem que se cria da figura feminina, nesse ponto, está ligada à realidade, distanciando-se de aspectos suprassensíveis e aproximando-se da sensibilidade provocada pela satisfação dos desejos sexuais e afins. Esse momento representa, ainda, a desilusão humana diante das tendências idealistas e utópicas, o que, consequentemente,

[5] Conforme Cunha (1998), os aspectos do supra-sensível e sensível são fundamentais para a compreensão da produção literária de Azevedo. No primeiro caso, o aspecto diz respeito ao mundo idealista, de caráter sublime; no outro caso, a tópica volta-se para as condições próprias do mundo terreno, com seus condicionantes históricos e afins.

cede lugar ao ceticismo e este, por sua vez, ao universo de horror e depravação presente na novela (CUNHA, 2004).

Merece destaque um último ponto presente na primeira parte da narrativa, quando a personagem Johann toma a palavra e responde a uma pergunta sobre "os livros santos" (AZEVEDO, 2013, p. 16). Nesse ponto, a binomia se dá a partir de uma imagem valorativa da poesia e, por outro lado, mais depreciativa em relação às palavras bíblicas, por, segundo a personagem, serem interpretadas em consonância com ideias de grupos religiosos afeitos ao mundo espiritualista. Ou seja, a binomia ocorre a partir de uma inversão de atribuição significativa em torno da poesia. Enquanto o elemento poético é tido como grotesco por narrar os aspectos da natureza e estar mais ligado ao real, o da palavra bíblica, visto como sublime pela tentativa de compreender e chegar ao mundo espiritual, é interpretado, na perspectiva da personagem, como demasiadamente idealista e utópico, fator que motiva a rejeição aos textos religiosos.

Chegando ao capítulo II da narrativa, é Solfieri quem contará suas desventuras. Ao contar uma experiência que teve em Roma, diz a personagem que encontrou, à luz da alta noite, na disposição de uma janela, uma "sombra de mulher" (AZEVEDO, 2013, p. 18). Nesse ponto, a primeira imagem conferida à figura feminina está ligada ao mundo etéreo, isto é, ao que não é palpável, intelectualmente não discernível e breve, visto que logo desaparece. Finda essa visão inicial da personagem sobre a mulher, Solfieri descreve um segundo momento de contato com o feminino: a presença de um canto melodioso, caracterizando a voz enquanto "sombria como a do vento à noite nos cemitérios cantando a nênia das flores murchas da morte" (AZEVEDO, 2013, p. 19). Nesse caso, há binomia na medida em que a mesma referência feminina, na visão psicológica da personagem Solfieri, tem uma dimensão etérea e outra real, formando, portanto, uma conciliação de antíteses entre o elemento idealista e realista.

Mais adiante, ganha realce uma outra experiência contada por Solfieri, quando o personagem narra que "as luzes de quatro círios batiam num caixão entreaberto. Abri-o: era o de uma moça" (AZEVEDO, 2013, p. 20). Ao modo romântico do belo, esse momento da narrativa demonstra um traço do sublime na medida em que Solfieri é tomado pelo desejo de possuir o cadáver feminino: "Foi uma ideia singular a que eu tive. Tomei-a no colo. Preguei-lhe mil beijos nos lábios" (AZEVEDO, 2013, p. 20). Na tópica romântica, tal acontecimento expressa o desejo próprio do grotesco de ascender ao amor ideal, que se consolida exclusivamente na morte, tendo em vista que, ao querer possuir o cadáver feminino, o personagem verte o elemento amoroso para uma dimensão grotesca. Contudo, ao tempo em que observa na mulher tomada pela morte aparente a expressão de uma beleza atraente, Solfieri também enxerga um elemento sombrio na mesma personagem, ao vê-la acordar e perceber que a moça não falecera, mas era acometida por catalepsia,

condição em que a pessoa fica desacordada por um período de tempo, como se estivesse morta.

Por isso, novamente ocorre a binomia porque, na percepção de Solfieri, a mesma mulher, antes bela, ao despertar, fica sombria ao abraçá-lo e apresenta "alguma coisa de horrível" (AZEVEDO, 2013, p. 21). Outro ponto a enfatizar acerca desse momento é quando Solfieri, após levar a mulher para casa, a descreve com o riso "convulso como a insânia, e frio como a folha de uma espada" (AZEVEDO, 2013, p. 22). O elemento do riso, nesse período específico, demonstra a frieza advinda do feminino, visto que se apresenta ao modo grotesco, causando repulsa em quem ouve. Mais adiante, após sofrer com convulsões e ataques de riso, a jovem morre. Nesse instante, após as oscilações entre sublime/grotesco, ela é de fato relegada ao plano espiritual/idealista a partir da influência da morte. Essa segunda parte finda-se justamente com o desejo de Solfieri de contemplar o plano espiritual para o qual a mulher foi transportada. Para tanto, ele ordena que se faça uma estátua representativa da mulher, em claro sinal de sujeitamento ao elemento idealista de ascensão ao universo conquistado pela mulher — representado pela pureza da alma, juntamente com a imagem feminina virgem e imaculada.

Chegamos agora ao capítulo III da narrativa, em que há as histórias da personagem Bertram. Nessa passagem da obra, a personagem conta as desventuras vividas ao lado de Ângela, que suscitou sua paixão. Ao fazer uma viagem de dois anos e voltar, com a expectativa de encontrar Ângela, Bertram se entristece ao saber que ela estava casada e era mãe de um menino. Entretanto, a paixão de ambos não passou e eles começaram a ter encontros amorosos às escondidas. Certa noite, quando estava à procura de Ângela, Bertram a vê descalça e ela o convida a entrar no quarto. Nesse momento, é interessante notar a categoria da binomia na figura da própria mulher. É que, ao mesmo tempo em que Ângela é descrita como bela por seus atributos físicos e sensibilidade, ela manifesta o grotesco ao assassinar o marido — degolando-o — além de assassinar o próprio filho. Esse momento da narrativa é trabalhado em meio ao *locus horrendus*, muito comum nas narrativas góticas, como afirmado.

O exemplo acima manifesta a binomia situada em uma mesma personagem, fato que demonstra a natureza maleável desse procedimento literário romântico, já que pode assumir sutis facetas. Complementarmente à binomia dessa parte da narrativa, uma questão relevante que observamos também é a característica do anti-herói, outra tópica importante no Romantismo. A personagem Bertram, apaixonado pela moça, chega até a fugir com ela, contudo, a vende após contrair dívidas em jogos de azar.[6] Mais adiante,

[6] Nada mais anti-heroico do que isso, visto que o personagem ignora qualquer prerrogativa moral ao tomar tal atitude. Em se tratando do herói clássico, ao qual a estética romântica se contrapõe, um protagonista trágico, por exemplo, dificilmente tomaria tal decisão, visto que incorreria sobre ele o peso da *hybris* (desmedida) e da *hamartia* (erro ou falta grave). Por outro lado, construir um personagem com o caráter de Bertram faz parte da liberdade criativa propalada pelo

novamente percebemos a construção da binomia em torno da imagem feminina, visto que uma personagem, antes tida como bela e desejável, passa a ser ignorada e trocada como um objeto, o que a faz matar o homem que a comprou e, em seguida, cometer suicídio — acentuando o elemento macabro da narrativa. Aqui, a binomia se plasma na própria ação da moça, uma vez que, antes tão receptiva aos amores de Bertram (sublime), passa a ser homicida e suicida, representando a categoria do grotesco.[7] Esse fato — na perspectiva da personagem — fez com que Bertram ficasse em estado caótico, a ponto de cometer suicídio. Ademais, a mulher ocupa um nível intermediário, nem totalmente angelical, nem totalmente diabólica, questão que vai se repetir em outros episódios.

A seguir, na narrativa, Bertram falará de como Deus criou a Natureza e ordenou ao ser humano que fosse responsável por dominá-la. Nesse contexto, existe a descrição de um ser à semelhança de uma mulher que é tido, na perspectiva divina, como "uma criatura branca como o véu das minhas virgens, loira como o reflexo das minhas nuvens, harmoniosa como as aragens do céu nos arvoredos da terra" (AZEVEDO, 2013, p. 40). Porém, ao tempo em que a imagem feminina é descrita de modo sublime, tem-se também a marcação do procedimento da ironia, haja vista que a personagem Bertram, ao referir-se às idealizações em torno da mulher, afirma que "tudo isso se apaga diante de dois fatos muito prosaicos — a fome e a sede" (AZEVEDO, 2013, p. 40). Diante disso, observa-se, em um primeiro momento, a idealização feminina, que logo é negada por meio do recurso irônico, atestando que tal procedimento permeia não só a lírica de Azevedo, mas também sua prosa.

É notório também o detalhe da fome e a natureza grotesca do canibalismo no episódio anteriormente mencionado. Após muitos dias de fome, o comandante propõe uma aposta a fim de eliminar alguns tripulantes, entretanto, ele perde a aposta e tem como pena a morte. Após ser morto por Bertram, o cadáver serve como alimento para os amantes, que

---

Romantismo, visto que se trata de ficção e, portanto, o autor tem liberdade para desenvolver os seus personagens sem preocupação com críticas moralistas ou de qualquer outra natureza.

[7] A abordagem do extremo advindo do feminino já foi muito bem representada pelo tragediógrafo Eurípides, em sua peça *Medeia*. Nessa tragédia, a princesa e feiticeira Medeia, de início apaixonada pelo herói Jasão e decidida a largar tudo para unir-se a ele, quando sente-se trocada por outra mulher, em uma cidade onde ela é considerada apenas uma bárbara, mata a filha e o rei de Corinto como vingança e ainda assassina os dois filhos que teve com Jasão, na tentativa de punir o ex-marido. Fazendo agora uma reflexão sobre as diferenças entre as condições femininas na literatura grega clássica e no Romantismo, há que se considerar alguns aspectos: a diferença central entre o papel da mulher na Grécia clássica e da representação feminina na obra alvaresiana reside na dualidade ausência/presença de determinantes morais e religiosos. A esse respeito, no período em que é contada a trágica história envolvendo Medeia, a condição social feminina está situada em um contexto familiar predominantemente patriarcal e que à mulher cabe a responsabilidade com os afazeres domésticos. Com isso, a quebra desse preceito social e de valor religioso no contexto antigo, representada pelo abandono sofrido por Medeia advindo da indiferença de Jasão, faz com que a personagem recaia em *hybris*, indo além do que é moralmente tolerado. Dessa forma, identifica-se, na literatura grega clássica, uma estreita relação com as práticas sociais e familiares vigentes na Antiga Grécia, com o texto literário assumindo, de certa forma, funções propedêuticas em relação a aspectos morais e religiosos. Por outro lado, as personagens alvaresianas representam personalidades díspares e até mesmo autocontraditórias. Isso justifica-se na medida em que a personagem ora possui caráter mais sublime e quase angelical, ora apresenta características de mulher prostituída e propensa a práticas homicidas e suicidas, além de representar a figura feminina de forma frívola, como se não fosse capaz de expressar sentimentos. Diante disso, percebe-se que à estética romântica não interessam preceitos morais e religiosos, tendo em vista que o advento do Romantismo promoveu uma nítida separação, na perspectiva do prosador/poeta, entre obra de arte e realidade.

não viam outra opção de subsistência no alto mar. Passados alguns dias do ocorrido, a ex-mulher do comandante apresenta sinais de loucura e desfalece, chegando a ponto de, na percepção de Bertram, "desaparecer, e boiar de novo: depois não a distingui mais — era como a escuma das vagas, como o lençol lançado nas águas..." (AZEVEDO, 2013, p. 43). Nesse momento, a matéria feminina é convertida em camadas etéreas e, ao modo sublime, passa a integrar a natureza, convertendo-se em elementos marítimos.

Por fim, uma última passagem do capítulo III chama a atenção, que é a descrição demoníaca atribuída à mulher que atende na taverna. Nesse momento, após concluir sua história, Bertram dirige a palavra à mulher: "Olá, taverneira, bastarda de Satan, não vês que tenho sede, e as garrafas estão secas, secas como tua face e como nossas gargantas?" (AZEVEDO, 2013, p. 44). Como é notado, essa passagem apresenta caracterizações byronianas em relação à taverneira. Essa atribuição de caráter satânico à mulher indica, além da caracterização sobre-humana ao feminino, a imagem da ambientação soturna da taverna como o local próprio para a contação das histórias narradas pelas personagens.

Chegando ao capítulo IV da obra, é a vez do personagem Gennaro realizar a narração de sua história. Hospedado na casa de Godofredo, um renomado profissional da arte, Gennaro tem contato constante com a esposa e filha do artista, Nauza e Laura, respectivamente. Com a convivência, Gennaro apaixona-se por Nauza, com quem dorme uma vez; depois, com a aproximação de Laura, uma adolescente de quinze anos, Gennaro a engravida e não assume o filho, fazendo com que a jovem aborte e morra em decorrência disso. Dessa maneira, o momento principal desse capítulo gira em torno da realização e idealização do ato sexual. No caso de Laura, Gennaro a engravidou e não assumiu seu filho porque o desejo já havia sido realizado; em se tratando de Nauza, ele ainda idealizava momentos de amor com a mulher, tanto que chega a dizer, em certo momento, que "nunca eu a vira tão pura e divina!" (AZEVEDO, 2013, p. 49). Isso demonstra uma condição antagônica em relação ao feminino: quanto mais se alcançam os prazeres sensíveis, menor o desejo; quanto menos alcance dos prazeres, maior o desejo e, consequentemente, há a ocorrência da idealização feminina como reflexo do que é desejável.

No capítulo V da novela, narrada agora por Claudius Hermann, os adjetivos utilizados criam uma imagem de um feminino ideal,[8] como podemos observar na descrição de

[8] É interessante pontuarmos a noção de belo na visão de Azevedo. Em um bom exemplo de análise deste fenômeno de inspiração poética, Candido (2000) defende que a noção de belo ou mesmo grotesco, na concepção de Azevedo, tanto pode estar ligada ao mundo da imaginação, de caráter idealista, ou ao mundo real. Nesse sentido, para o crítico brasileiro, "o sonho é nele tão forte quanto a realidade; os mundos imaginários, tão atuantes quanto o mundo concreto; e a fantasia se torna *experiência* mais viva que a experiência, podendo causar tanto sofrimento quanto ela" (CANDIDO, 2000, p. 161, grifo do autor). Diante disso, é notável que as noções de belo/disforme podem ser descritas tanto no plano imaginativo idealista quanto por meio de referentes reais; assim sendo, imaginação ou referente realista estão à disposição do poeta como meios de expressão criativa. No prefácio de *O conde lopo*, Azevedo reflete acerca de sua concepção do belo — que perpassa tanto o sublime quanto o grotesco. Dessa forma, diz o autor que a própria poesia é o belo, e a missão precípua do poeta é transpor os diversos elementos da beleza contidos na realidade para o âmbito criativo (AZEVEDO, 1886).

Claudius, "beleza plástica e harmônica, linda nas suas cores puras e acetinadas, nos cabelos negros, e a tez branca da fronte; o oval das faces coradas, o fogo de nácar dos lábios finos, o esmero do colo ressaltando nas roupas de amazona" (AZEVEDO, 2013, p. 58) e "bela como tudo quanto passa mais puro à concepção do estatuário" (AZEVEDO, 2013, p. 60). O amor improvável parece se tornar perene ao surgir em situações em que não se concretizam, apenas permeiam o campo da abstração do pensamento. Isso pode ser representado pela observação do amante, seus devaneios românticos e a imagem da amada sempre sonolenta, dormindo ou em situações que se assemelham à estatutária. Esse caráter amoroso irrealizável está ligado à transferência do ideal a uma esfera divina, como afirma Cunha (1998). Esse processo acaba por instaurar a necessidade de estabelecer uma pureza da mulher amada que aparece em situações de passividade, adormecidas associadas a adjetivos divinizados, descrevendo-a como "uma fada que dormia ao luar" (AZEVEDO, 2013, p. 60).

O sonífero — elemento importante na narrativa — marca, materialmente, uma forma de concretizar a idealização do amor tantas vezes imaginado; ele pode materializar o desejo de poder deitar ao lado de sua amada e observá-la de perto na sua mais ingênua inocência — cena muito recorrente na *Lira dos vinte anos*. Utilizando-se desse elemento, dopa a moça e a sequestra, mas mesmo assim não consegue concretizar o seu sonho — os sonhos que se limitavam a possuir a sua amada sem seu consentimento não incluíam o livre arbítrio dessa, sendo, portanto, uma tentativa de estupro, típico do caráter *outsider* ou anti-heroico dos personagens taberneiros. Além disso, a atitude criminosa do personagem enquadra a mulher em uma condição de passividade, como se não tivesse a liberdade necessária para escolher por si mesma.

A realidade, que aqui se plasma como grotesca, começa a tomar espaço na narrativa através da rejeição amorosa da mulher sequestrada, antes figura ideal de mulher, depois de consciente, uma mulher quase estéril, que não corresponde às suas expectativas amorosas. Nesse sentido, conforme aborda Cunha (1998, p. 47), a criação literária de Azevedo apresenta pelo menos três modelos que expressam o feminino, a saber, "a mulher virgem, imaculada e divina; seu oposto, a mulher prostituída e vulgar; e um terceiro e último modelo em que a mulher é retratada como fria, quase sádica e estéril". Nesse ponto, embora a personagem narrada por Claudius não se apresente com todas essas características que a enquadram como mulher fatal, pois ainda ama o seu marido e não é isenta de sentimentos, na visão do narrador-personagem ela é uma mulher fatal ao não corresponder aos seus anseios amorosos.

Para tentar convencer a duquesa a aceitar o seu amor, Claudius escreve um poema que narra a sua trajetória de vida envolta em elementos reais ligados às vicissitudes das

personagens, sendo mais relacionadas ao universo do grotesco,[9] como podemos observar na primeira estrofe: "Nódoa sombria desbotou-me a vida: 'No vício ardente requeimando os lábios / E de tudo descrevi com fronte erguida'" (AZEVEDO, 2013, p. 73). Entretanto, a última estrofe — que faz relação ao tempo cronológico de sua vida, já que conheceu a beleza quando encontrou Eleonora, é carregada de elementos que remetem ao divino, sendo assim, sublime: "E então acordarei ao sol mais puro, / Cheirosa a fronte às auras da esperança" (AZEVEDO, 2013, p. 75).

O que fica evidente nesse episódio é que a mulher, em suas condições idealizadas, divinas e sublimes, desperta um amor em um homem que, já apresentando uma natureza grotesca, reproduz uma forma amorosa violenta e destrutiva que caracteriza o anti-herói. No episódio analisado em questão, o amor permanece sublime enquanto está apenas na idealização. Entretanto, quando isso é modificado e o amante decide agir de forma imprudente e egocêntrica, acaba desenvolvendo um desfecho trágico, elemento comum a todos os episódios da novela.

Os episódios que são interligados trazem como uma das protagonistas Giorgia, uma mulher que teve em vida dois perfis femininos, a virgem e a prostituta. Esse aspecto dual, entre a diabólica e a angelical, coloca a mulher em um patamar sexual que chega até a ser considerado metafísico, como afirma Barros (2004). No capítulo VI, Johann narra a sua história, um duelo, e como ele se apoderou da mulher amada do perdedor; esta, sua irmã. A aparição de Giorgia é tão breve que se não fosse o desfecho final e a sua inesperada volta no segundo episódio, mal seria notada, como pode ser analisado nesta única aparição da personagem: "Foi uma noite deliciosa! A amante do loiro — era virgem! Pobre Romeu! Pobre Julieta! Parece que essas duas crianças levavam a noite em beijos infantis e em sonhos puros!" (AZEVEDO, 2013, p. 83).

No capítulo VII, revelando a sua identidade, Giorgia mata o irmão com quem manteve relações sexuais e conta o motivo que a teria levado a tal homicídio: "Outrora era Giorgia, a virgem: mas hoje é Giorgia, a prostituta!" (AZEVEDO, 2013 p. 87). A própria personagem explica através de metáforas a sua mudança física: "Sim: já não sou bela como há cinco anos!" e o motivo pelo qual mudará: "É que a flor de beleza é como todas as flores. Alentai-as ao orvalho da virgindade, ao vento da pureza — e serão belas. — Revolvei-as no lodo — e como os frutos que caem, mergulham nas águas do mar, cobrem-se de um invólucro impuro e salobro!" (AZEVEDO, 2013, p. 87).

Em *Noite na taverna*, a trama amorosa parece ser uma espécie de fuga do mundo material e físico, onde as coisas não conseguem alcançar o patamar do sentimento amoroso, para o mundo imaterial e elevado que se iguala ao amor idealizado. Giorgia morre nos braços do seu amado Arnold, que comete suicídio logo em seguida. A perturbadora certeza de ter que conviver

[9] Mistura de gêneros já mencionada em nota anterior, procedimento recorrente no Romantismo.

com a realidade que foge à idealização das coisas faz com que o mundo se torne insuportável e que a única solução seja o silêncio advindo da morte: "— Não! eu partirei. Se eu vivesse amanhã haveria uma lembrança horrível em meu passado" (AZEVEDO, 2013, p. 90). As lembranças, inconstante lembrete do curso da vida, podem ser insuportáveis no patamar da elevação divinizante dos sentimentos e das relações amorosas quando carregam tristezas e frustrações. Nesse momento, é oportuno expor a esclarecedora análise feita por Cunha (2004, p. 123) acerca dos momentos principais da narrativa que foram desempenhados pelas personagens:

> Nessa novela, a estilização da realidade como degradante e moralmente viciada desenvolve-se sob uma perspectiva cínica em que a violação de valores morais pelos diversos narradores justifica-se na falta de ética predominante no mundo. Os motivos que normalmente tenderiam a gerar aversão, como o ato sexual com a cataléptica, o sequestro da bela duquesa, a incursão inicialmente involuntária de Bertram no mundo do crime e a asfixia de sua musa ensandecida, o fratricídio cometido por Johann ou mesmo o cinismo omisso de Gennaro, que faz sobrepor a atração por Nauza ao respeito pelo mestre e sua filha, e ainda a sorte de Johann sobre a de Artur e seu desconhecimento da identidade de Giórgia, tudo isso se dilui na ética de um destino em que impera a fatalidade, desmobilizando, com isso, o senso moral do leitor.

O discurso predominante nos últimos parágrafos da novela é semelhante ao melancólico disfórico, que é pertinente ao imaginário coletivo romântico, especialmente o modo ultrarromântico literário, conforme explanado por Sena (2010):

> O discurso melancólico disfórico, mesmo que surja a partir de fatos específicos e exteriores, como a miríade de desventuras na qual um dado sujeito ou personagem pode se ver em meio (por exemplo, traições, perfídias amorosas, doenças, acidentes de percurso numa viagem, etc), a certo momento foge a tudo isso e se entorna sobre si mesmo, constituindo então uma espécie de concretização narrativa e ficcional do *puro* desalento, que ultrapassa em muito o(s) motivo(s) inicial(is). Na maioria das vezes, se presentifica como uma exageração descritiva e estetizante de estados morbosos e patológicos, como se a própria melancolia falasse de si mesma (SENA, 2010, p. 17, grifo do autor).

A mulher, totalmente envolta em suas angústias, parece ter o poder de decisão sobre a sua vida. Contudo, o desenrolar das ações volta-se mais para a previsão de morte do que necessariamente para o suicídio. De outro modo, o seu amado, que luta para que ela não morra, opta, momentos depois, por tirar a própria vida. Motivadas por fatos específicos, como a relação incestuosa, a desonra da profissão de prostituta, o assassinato do irmão, a separação dos amantes e uma tentativa de assassinato, as personagens realizam a autocontemplação narrativa na falta de esperança, no descontrole emocional, até chegar ao suicídio.

5. Considerações finais

Sem dúvidas, a obra de Azevedo representa um exemplo de maturidade poética e de pioneirismo, no Brasil, do Romantismo concebido a partir das intenções binômicas envolvendo as categorias do sublime e grotesco — diferentemente dos primeiros românticos brasileiros, isto é, Gonçalves de Magalhães e Gonçalves Dias — que produziram uma literatura mais ligada aos aspectos reais do país, típico da abordagem ufanista da primeira geração romântica brasileira. Não obstante sua morte precoce com apenas vinte anos, Azevedo deixou uma obra rica e que muito contribuiu para a segunda geração romântica brasileira. Não somente isso: considera-se a obra de Azevedo a pioneira, no Brasil, em expor os elementos criativos defendidos pela estética romântica. Antes de Azevedo, o Romantismo brasileiro ainda estava preso a uma certa interferência moralista e de imagens locais presentes nos textos literários. Apesar disso, devido a incompreensões acerca da obra alvaresiana, a binomia foi mal recepcionada e interpretada pela crítica brasileira dos séculos XIX e XX.

Por exemplo, tanto em Gonçalves de Magalhães quanto em Gonçalves Dias, a poesia era marcada pela presença dos elementos nacionais — a saudade da terra natal, o desejo de retornar, a nostalgia em relação ao país de origem. De modo contrário a isso, além de não haver consenso crítico acerca do gênero em que a novela gótica alvaresiana é construída, Álvares de Azevedo marca os seus personagens e ambientações muito influenciados pelas estéticas românticas europeias, mas dando luz a uma forma literária originalmente brasileira, o que é muito bem visualizado em *Noite na taverna* (NIELS, 2012).

Como é notório, a binomia na obra de Azevedo é constituída de modo diverso, desde algo mais filosófico até os momentos mais triviais, como demonstrado nas análises realizadas neste artigo. Ademais, as imagens em torno do feminino permeiam muitos aspectos significativos, o que é percebido nas distintas representações femininas ao longo da narrativa-moldura. Portanto, as análises realizadas neste trabalho demonstraram as diversas concepções criativas que o feminino adquire na obra de Álvares de Azevedo, apresentando significações convergentes, divergentes e auto-contraditórias na perspectiva das categorias do sublime e grotesco, contribuindo para a constituição literária da binomia alvaresiana.

Dessa forma, o presente artigo apresenta, tanto em exemplo da lírica alvaresiana quanto na prosa horripilante de *Noite na taverna*, a imagem feminina ora posta ao modo sublime, com a não concretização amorosa ocupando destaque em relação ao aspecto do belo; por outro lado, em momentos marcantes da narrativa alvaresiana, o feminino é tido como corruptível, consequência das desilusões presentes no mundo físico, com a caracterização da mulher prostituída, drogada e sexualizada como expressão do disforme. Nesse ponto, as análises acerca da binomia romântica em *Lira dos vinte anos* e, sobretudo,

Noite na taverna, serviram para indicar a dimensão imaginativa da produção literária alveresiana — o que é comprovado com a ambientação sombria, cética, depravada e criminosa presentes nos contos taberneiros. Outro aspecto importante diz respeito ao riso feminino, que é marcado ao modo grotesco no episódio narrado por Solfieri, mas também com a caracterização do sublime. Esses exemplos demonstram a ocorrência da binomia, ou seja, a presença de aspectos contraditórios em torno do feminino enquanto formadores da unidade de uma obra.

Por fim, após as considerações acerca das imagens do feminino nas obras em análise, é válido ressaltar que a produção literária de Azevedo, no Brasil, representa inegável contributo ao Romantismo, mesmo com a morte precoce do jovem poeta. Em certo sentido, após Azevedo passar como um "raio" pelo Brasil, o seu construto binômico ficou marcado na história da literatura nacional, fazendo jus, com marcante originalidade, ao modo imaginativo envolvendo as categorias do sublime e grotesco, integrantes da criação literária romântica. Assim é tudo!

Referências

AZEVEDO, Álvares de. *Lira dos vinte anos*. São Paulo: Paulus, 2005.

AZEVEDO, Álvares de. *Noite na taverna*. Porto Alegre: L&PM POCKET, 2013.

AZEVEDO, Álvares de. *O conde lopo (prefácio)*. Rio de Janeiro: Typ. G. Leuzinger, 1886. p. 15-30. Disponível em: https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/5085. Acesso em: 11 abr. 2023.

BARROS, Maria Nazareth Alvim de. *As deusas, as bruxas e a Igreja:* séculos de perseguição. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2004.

BARROS JR, Fernando; PEREIRA, Júlio (org.). A atualidade do gótico (apresentação). *Revista Soletras*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 27, p. 1-5, jun. 2014. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/12868/10326. Acesso em: 11 abr. 2023.

CANDIDO, Antonio. Álvares de Azevedo, ou Ariel e Caliban. *In*: CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira*: momentos decisivos. Belo Horizonte: Itatiaia, 2000. p. 159-172.

CUNHA, Cilaine Alves. *O belo e o disforme*: Álvares de Azevedo e a ironia romântica. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo-Fapesp, 1998.

CUNHA, Cilaine Alves. A fundação da literatura brasileira em Noite na taverna. *Revista Itinerários*, Araraquara, v. 14, n. 22, p. 115-133. 2004. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/itinerarios/article/view/2784. Acesso em: 08 abr. 2023.

HUGO, Victor. *Do grotesco e do sublime*: tradução do prefácio de Cromwell. São Paulo: Perspectiva, 2010.

NIELS, Karla Menezes Lopes. Noite na taverna: prosa atípica no romantismo nacional. *Revista Palimpsesto*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 14, p. 1-21, jun. 2012. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/issue/view/1856/showToc. Acesso em: 11 abr. 2023.

SCHLEGEL, Friedrich. Fragmentos do Athenaeum (excertos). *In*: LOBO, Luíza (org.). *Teorias poéticas do romantismo*. Rio de Janeiro: Mercado Aberto, 1987. p. 50-73.

SENA, André de. *Visões do ultrarromantismo*: melancolia literária e modo ultrarromântico. 2010. Tese (Doutorado em letras) — Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/7437/1/arquivo451_1.pdf. Acesso em: 13 dez. 2022.

SENA. André de. Binomia romântica brasileira: um estudo de caso. *In*: SENA, André de (org.). *Literatura fantástica e grotesco*. Recife: Edufpe, 2017. p. 107-123.

WERKEMA, Andréa Sirihal. *Macário, ou do drama romântico em Álvares de Azevedo*. 2007. Tese (Doutorado em Letras) — Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras da UFMG, Belo Horizonte, 2007. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/ECAP-79CM82/1/mac_rio__ou_do_drama_rom_ntico_em__lvares_de_azevedo.pdf. Acesso em: 08 abr. 2023.0,

Recebido em 10 de fevereiro de 2023
Aprovado em 14 de abril de 2023

Biblioterapia como estratégia de ensino de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental

Julia Magnoni Roque*

Resumo: Este trabalho tem por objetivo investigar a possibilidade de usar a biblioterapia como ferramenta para o estabelecimento do diálogo entre professores e alunos, no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Para isso, por meio de pesquisa bibliográfica, analisamos as ideias de diálogo e de educação dialógica, presentes nas obras de Paulo Freire (1987, 2011). Em seguida, definimos as etapas do processo biblioterapêutico, de acordo com as áreas da estética, da psicologia e da filosofia. Logo após, analisamos o conceito de fruição literária, de Ranke e Magalhães (2011), e sua contribuição na construção de sentidos e na formação do indivíduo. Feito isto, apresentamos a ideia de literatura como conhecimento, com base no conceito da *mimésis* aristotélica. Ademais, abordamos o papel que a biblioterapia pode assumir para o ensino de literatura e Língua Portuguesa no ambiente escolar. Com base no que foi exposto, a prática biblioterapêutica pode ocupar um papel relevante em sala de aula, por possibilitar a educação dialógica, a fruição literária, a formação do indivíduo e de sua atividade leitora, além de suscitar a reflexão e o pensamento crítico e de conscientizar os alunos acerca de si mesmos e de seus conhecimentos prévios sobre a língua.

Palavras-chave: Biblioterapia; Paulo Freire; Diálogo; Ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa; Anos finais do ensino fundamental.

Abstract: This work aims to investigate the possibility of using bibliotherapy as a tool for establishing a dialogue between teachers and students in the teaching-learning process of the Portuguese Language, in the final years of elementary school. For this to happen, through bibliographical research, we analyzed the ideas of dialogues and dialogic education, present in Paulo Freire's works (1987, 2011). Next, we defined the stages of the bibliotherapeutic process, according to the areas of aesthetics, psychology and philosophy. After that, we analyzed the concept of literary fruition of Ranke and Magalhães (2011), and its contribution for the construction of meanings and in the formation of the individual. Having done this, we presented the idea of literature as knowledge, based on the aristotelian concept: *mimésis*. In addition, we addressed the role that bibliotherapy can assume for teaching literature and the Portuguese language in the school environment. Based on what has been exposed, the bibliotherapeutic practice can take a relevant role in the classroom, as it enables dialogic education, literary fruition, the formation of the individual and his/her reading activity, in addition to encouraging reflection and critical thinking and to make students aware of themselves and their prior knowledge of the language.

Keywords: Bibliotherapy; Paulo Freire; Dialogue; Portuguese language teaching-learning; Final years of elementary school.

*Trabalho de Atividade Programada de Pesquisa, apresentado à Universidade Federal de São Paulo como requisito parcial para obtenção do grau em Licenciatura em Letras – Português e Inglês, sob orientação do Prof. Dr. Orlando Vian Jr.

1. Introdução: biblioterapia e o ensino de Língua Portuguesa

A biblioterapia, "[...] que, de acordo com a etimologia, significa terapia por meio de livros" (CALDIN, 2009, p. 10) é uma área de pesquisa e prática bastante recente, tanto no Brasil quanto no mundo. Desde a Antiguidade Clássica, já se acreditava no poder da literatura para a cura de enfermidades, fazendo com que as bibliotecas das civilizações egípcias, gregas e romanas fossem consideradas espaços sagrados. Entretanto, foi somente a partir do século XX que o termo "biblioterapia" passou a designar a prática de leitura compartilhada e de discussão em grupo, com fins terapêuticos. Nesta época, ela se difundiu nos Estados Unidos, sendo registrada no *Webster's Third Dictionary* (1961) como: "'Uso de material de leitura selecionada, como adjuvante terapêutico em medicina e psicologia'" (WEBSTER, 1961 apud RATTON, 1975, p. 199). Desde então, a aplicação da biblioterapia vem ganhando espaço em hospitais, asilos, creches, prisões e centros comunitários, sendo utilizada "[...] na profilaxia, educação, reabilitação e na terapia propriamente dita, em indivíduos de diversas faixas etárias, com doenças físicas ou mentais" (RATTON, 1975, p. 199-200).

De acordo com Sousa (2018), apesar da publicação do artigo "Biblioterapia" (1975), escrito pela ex-professora de Biblioteconomia Angela Maria Ratton, a prática só começou a se consolidar, no Brasil, a partir de 2001, com as pesquisas de Clarice Fortkamp Caldin. Como forma de ampliar os estudos da área, este artigo tem por objetivo investigar a possibilidade de usar a biblioterapia como um instrumento para o estabelecimento do diálogo entre professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que tem como base a Abordagem Sociocultural, especificamente, as ideias de Paulo Freire.

A fim de desenvolver a pesquisa, foram analisadas as ideias de diálogo e de educação dialógica, presentes nas obras *Pedagogia da autonomia:* saberes necessários à prática educativa (2011) e *Pedagogia do oprimido* (1987), ambas de Paulo Freire. Já para a pesquisa sobre biblioterapia, foi utilizada a tese *Leitura e terapia* (2009), de Clarice Fortkamp Caldin. Em seguida, foram definidas as etapas do processo biblioterapêutico, conhecidas como: catarse, identificação (projeção e introjeção) e introspecção, com base na *Política* (2002), de Aristóteles, no campo da psicologia e da filosofia. Logo após, foi analisado o conceito de fruição literária e a sua relevância na construção dos sentidos e na formação do conhecimento. Feito isso, foi apresentada a ideia de literatura como conhecimento, derivada do conceito da *mimésis* aristotélica, e foi feita uma retomada teórica desta noção de acordo com a teoria literária moderna estruturalista e pós-estruturalista. Por último, foi abordada a importância da biblioterapia para o ensino de literatura e Língua Portuguesa e para a conscientização, por parte dos estudantes, dos conhecimentos linguísticos e discursivos que eles levam para a sala de aula.

Em razão da contribuição da biblioterapia para o ensino de Língua Portuguesa na escola básica, este trabalho justifica-se pela elucidação da capacidade biblioterapêutica de propiciar a educação dialógica — na qual a relação professor-aluno se dá de forma horizontal, sem autoritarismos. A leitura com fins terapêuticos, em que os estudantes podem aliviar as suas tensões e delinear maneiras de enfrentar seus conflitos internos e externos, auxilia na formação do sujeito-leitor e na conscientização, tanto por parte dos educadores, quanto dos educandos, do meio sócio-histórico em que estão inseridos.

2. Diálogos teóricos: biblioterapia, educação e o ensino de língua e literatura

Esta seção pretende debater as noções de diálogo e dialogicidade, presentes na obra de Paulo Freire, a fim de estabelecer uma conexão entre elas e a educação que se pretende humanizadora, ou seja, capaz de atribuir significado à experiência humana e de contribuir para o desenvolvimento do ser. O diálogo, desde a Antiguidade Clássica, é a maneira de se chegar à realidade, à essência das coisas. Esta forma de interlocução possibilita ao filósofo e, em linhas gerais, ao ser humano, o contato com o mundo das ideias, como o Mundo Inteligível de Platão, que se encontra a "'condição incondicionada' para o conhecimento, o encontro com o absoluto fundamento da verdade" (MAIRINQUE; SILVA, 2003, p. 9).

Em *Pedagogia do Oprimido* (1987), a prática pedagógica possui um caráter dialógico, de denúncia e de transformação do mundo, por meio da palavra verdadeira, que é ação e reflexão. Como o único animal capaz de se separar de seu "suporte" e de reconhecê-lo, o ser humano é histórico, pode construir e transformar o seu entorno, ultrapassando as "situações-limite" que o condicionam. Em razão dessa historicidade, os indivíduos também podem ser considerados seres inconclusos, que *estão sendo* em um espaço e tempo definidos, e que, ao tomarem consciência de sua condição, inscrevem-se em um permanente processo de busca por conhecimento, no qual desenvolvem o pensamento crítico. Segundo Freire (2011, p. 39):

> A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento.

Neste sentido, os sujeitos se tornam educáveis à medida que elaboram esse movimento, pois saber-se enquanto ser inconcluso "[...] é um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-lo mais e mais criador" (FREIRE, 2011, p. 18). Ao serem estimulados pelo educador a pensar criticamente sobre os objetos do mundo e sobre si mesmos, os educandos transitam de uma curiosidade dita ingênua àquela

que o autor denomina como “epistemológica”. Dessa forma, o pensamento crítico ou o “pensar certo” é:

> [...] uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo à curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando “curiosidade epistemológica”. A curiosidade ingênua, de que resulta indiscutivelmente um certo saber, não importa que metodicamente desrigoroso, é a que caracteriza o senso comum. O saber de pura experiência feito (FREIRE, 2011, p. 21).

Entretanto, para que este tipo de curiosidade se manifeste no educando, deve-se, em primeiro lugar, haver o fim da contradição educador-educandos, em que os primeiros depositam os conteúdos programáticos nos segundos, que os recebem de forma passiva sem refletir sobre eles ou problematizá-los. Superada a contradição, professores e alunos tornam-se capazes de apreender, de forma conjunta e horizontal, os objetos cognoscíveis do mundo, sem que haja a imposição da presença e das ideias do professor sobre as dos alunos.

Em segundo lugar, os sujeitos necessitam manifestar, além da consciência de seu inacabamento, a consciência de serem históricos e, por isso, serem condicionados pela sociedade da qual fazem parte. Desta forma, ao ensinar, o professor deve considerar os conhecimentos prévios dos alunos, saberes que eles construíram socialmente e que levam para a escola, podendo assim ultrapassar junto a eles a ingenuidade destes saberes, como afirma Freire (2011, p. 82):

> Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento.

É por meio do diálogo que o conteúdo programático da educação se constitui. Os educadores devem buscar nos educandos os temas que refletem a sua situação concreta e existencial, o seu ponto de vista sobre o mundo e sobre si mesmos, sendo isto o que Freire (1987, p. 50) denomina de “universo temático do povo”. Somente a partir destes temas é que os educandos podem pensar criticamente sobre a realidade e desenvolver a curiosidade epistemológica necessária à apreensão do conhecimento.

Além disso, é por meio da interação que os educadores têm com os educandos, com a sua realidade sócio-histórica e com os “temas geradores” de seu aprendizado que se instaura a confiança necessária para que o diálogo ocorra. Ela é fundamental para a percepção dos conteúdos aprendidos pelos sujeitos e para a exposição de suas crenças e de seus valores, uma vez que, como explica Freire (1987, p. 52) sobre a confiança, esta “[...] vai fazendo os sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na pronúncia do mundo. A

confiança implica no testemunho que um sujeito dá aos outros de suas reais e concretas intenções".

3. A biblioterapia e as etapas do processo biblioterapêutico

A biblioterapia institui a confiança necessária para que o diálogo ocorra, mediante um estímulo à verbalização das interpretações dos leitores, ouvintes ou espectadores (alunos) e à troca de ideias e de experiências sobre os textos explorados em sala de aula. Todavia, as leituras realizadas durante a prática biblioterapêutica não devem ser entendidas como mera decodificação de signos – privilegiando o caráter autorreferencial da literatura – nem servir apenas como veículo para o ensino da terminologia das metalinguagens linguísticas e literárias. Elas necessitam contemplar as vivências dos educandos, seu conhecimento de mundo e de si próprio, sua subjetividade, e motivar a criação de novos significados para os textos.

Outro fator a ser considerado pela biblioterapia é o "horizonte de expectativas" do leitor, conceito proposto por Jauss, na *Estética da Recepção* (1967), e que deve ser entendido como as expectativas projetadas pelo público, em relação à obra, a partir de sua memória literária, de suas aquisições culturais e de sua visão de mundo. Esta propõe uma reformulação dos estudos literários, principalmente no que diz respeito aos preceitos formalistas e marxistas, pois focaliza o papel do leitor como elemento fundamental do ato interpretativo.

Os estudos literários, até então, desconsideravam a historicidade da arte e pensavam o texto como uma estrutura autônoma, autossuficiente, cuja fonte de explicação estava contida em sua organização interna. Para Jauss (1967), a interpretação da obra depende de sua interação com o leitor, visto que ele garante a atualização desta no tempo, ou seja, a manutenção de sua historicidade. Isto significa dizer que, no momento da leitura, o leitor articula os conhecimentos de sua época aos da obra, atribuindo-a novos significados. Segundo Morais e Fernandes (2012, p. 102):

> As considerações do teórico recolocam a obra de arte dentro de um panorama no qual tanto a historicidade quanto as questões formais de interpretação são privilegiadas. Além disso, o papel desempenhado pelos receptores dessas produções passa a ser crucial, pois delimita o impacto da obra na sociedade, quer seja no momento imediato de sua construção, quer seja em épocas posteriores.

Em paralelo ao pensamento de Jauss, que toma o leitor como elemento fundamental ao ato interpretativo, pode-se pensar a leitura como um fenômeno corporal "[...] em que os sentidos se exprimem no descentramento que o corpo sofre a partir da fala do outro e inclui não apenas o corpo cifrado, o corpo do autor, mas também o corpo do leitor e o do ouvinte"

(CALDIN, 2009, p. 15). Na prática, isso significa que os autores mesclam as suas subjetividades e experiências de vida, no ato da leitura, ultrapassando os limites um do outro, fazendo-os transcender. Quando o sujeito lê ou ouve um texto literário, ele movimenta o seu fluxo de memória, acessando outros tempos e espaços. Dessa forma, a leitura desvela "[...] o mundo exterior descrito no texto e o mundo ficcional apresentado no texto, ambos acalentados e nutridos pela imaginação criadora" (CALDIN, 2009, p. 78).

É por meio da liberdade de interpretação e da possibilidade de construção de novos textos, a partir dos que foram lidos ou ouvidos, que se estabelece o caráter terapêutico da leitura ficcional. Segundo Caldin (2009, p. 154), assim como a troca de ideias,

> [...] o diálogo, é fundamental na terapia por meio do livro, a intersubjetividade e o descentramento permitem que as vozes dos envolvidos se alternem e exprimam os sentimentos – ao assim fazerem, livram-se momentaneamente do peso da realidade, purgam os males, purificam os humores corporais e os sentimentos indesejados.

Uma das consequências da biblioterapia é a catarse. Aristóteles, por meio de Caldin (2009), pondera sobre ela na *Política* (2002), ao falar da música, e atribui a ela o poder de purificar as paixões e gerar alívio e prazer. Para o filósofo, a catarse visa essencialmente à moderação e ao equilíbrio e é extensiva a todos os gêneros literários e representações teatrais, como a tragédia, o drama satírico e a comédia. Entretanto, para suscitar o efeito catártico, estas obras necessitam ter uma boa composição dos fatos e uma ação dramática verossímil. Isso porque é apenas desta forma que sentimentos como os de compaixão e de medo, suscitados pela tragédia, podem vir à tona e serem expurgados.

A catarse é um elemento fundamental para a terapia por meio de livros, pois é ela quem possibilita o acesso às emoções dos participantes e, consequentemente, o descentramento e a troca de experiências entre eles. Além disso, ela incita a verbalização das adversidades e a imaginação dos leitores ou ouvintes. Aristóteles discorre sobre os efeitos catárticos que a música provoca em seus ouvintes e explica que ela

> [...] pode servir à instrução, à purificação (em nossos tratados a respeito da Poética explicaremos o que compreendemos por esse termo que aqui usamos de modo geral); por fim, ao prazer, como meio de distração e descanso depois de uma atuação prolongada. [...] Os homens predispostos à piedade, ao temor e, geralmente, às paixões violentas, devem necessariamente sentir o mesmo efeito; e ainda os outros, de acordo com a sua disposição particular com respeito às paixões; todos devem sentir uma espécie de purificação e alívio seguidos de uma sensação de prazer. É assim que os cantos que tornam puras as paixões conferem aos homens uma alegria ingênua e pura e, por este motivo, é com estas harmonias e cantos que os artistas que executam a música de teatro devem agir sobre a alma dos que escutam (ARISTÓTELES, 2002 apud CALDIN, 2009, p. 157).

Associada à catarse está a identificação, que é o momento em que o receptor se identifica com as personagens da narrativa e se apropria de suas características. Para que o alívio e o bem-estar, provocados pelo mecanismo da catarse, ocorram, é imprescindível que o leitor ou ouvinte demonstre afetividade em relação às personagens, e se simpatize tanto por aquelas que representam as qualidades e as virtudes dos seres humanos, quanto pelas que exploram os seus vícios e defeitos de caráter. Consoante à Psicanálise, a identificação colabora para a construção da personalidade do indivíduo, sendo definida como um "[...] processo central pelo qual o sujeito se constitui e se transforma, assimilando ou se apropriando, em momentos-chave de sua evolução, dos aspectos, atributos ou traços dos seres humanos que o cercam" (ROUDINESCO; PLON, 1988 apud CALDIN, 2009, p. 168).

A partir dos estudos de Melanie Klein e da publicação de *Notas sobre alguns mecanismos esquizoides* (1946), a autora dá o nome de "identificação projetiva" a um mecanismo de defesa primitivo, em que o indivíduo projeta seus sentimentos e impulsos destrutivos em alguém ou em algum objeto, atribuindo, ao outro, aspectos e sentimentos bons ou ruins que desconhecem ou recusam em si mesmos, fazemos uso desse mecanismo por toda a vida.

Com o advento de teorias estabelecidas por psicanalistas como Wilfred Bion e Hanna Segal, a identificação projetiva passa a ser entendida como uma forma de comunicação, que pode levar a mudanças psicológicas nos indivíduos. Assim, de acordo com a análise clínica, essa identificação,

> [...] seria o processo através do qual sentimentos pertinentes ao Eu (paciente) são projetados no Outro (analista), criando um modo de ser entendido como "se fizesse parte do outro". Esse mecanismo favorece os primórdios da empatia, mas se utilizado excessivamente leva à perda de identidade e perda de nitidez nas fronteiras que delimitam o Eu e o Outro (CAVALLARI; MOSCHETA, 2007, p. 45).

Além deste mecanismo de defesa e de constituição da personalidade, o conceito de introjeção também está relacionado ao de identificação. Ele foi elaborado por Sandór Ferenczi, em *Transferência e introjeção* (1909), e é definido como a inclusão, no Ego, de aspectos do mundo exterior, proporcionando no indivíduo, "[...] um processo que amortece a frustração dos desejos insatisfeitos ou dos processos de luto, constituindo uma operação eminentemente defensiva" (CABRÉ, 2019, p. 590). Desta forma, o sujeito, por meio da introjeção, "[...] introduz fantasisticamente objetos de fora no interior de sua esfera de interesse" (ROUDINESCO; PLON, 1998 apud CALDIN, 2009, p. 169).

Diferentemente do que ocorre na Psicanálise, cuja preocupação está voltada às patologias humanas, na biblioterapia, a projeção e a introjeção focalizam o enfrentamento da dor do indivíduo por intermédio da leitura literária. No processo de identificação com a personagem ficcional, o leitor se apropria de seus atributos e retira deles a força necessária para reagir às próprias tensões e adversidades. Já a introspecção é entendida na psicologia como um método de estudos psíquicos da mente humana, no qual o ser humano se volta para si mesmo, na tentativa de compreender o que se passa em seu interior: "[...] é uma auto-observação, um processo mental consciente, um exame dos próprios pensamentos, desejos, e sensações" (CALDIN, 2009, p. 187). A fim de observar o que se passa no outro, um psicólogo pode se colocar no lugar de seu paciente e reviver as suas experiências traumáticas. Desta forma, ele consegue examinar os seus *estados afetivos*, definidos como

> [...] situações especiais, acompanhados de prazer ou desprazer e das quais se originam os nossos sentimentos. Isto porque ninguém poderá, melhor do que o observador de si próprio, conhecer o que lhe é agradável ou desagradável, os seus desejos, afetos, simpatias, desgostos (VIEIRA, 1994 apud CALDIN, 2009, p. 187).

Para a filosofia, a introspecção é compreendida como "auto-observação interior, observação que o eu faz dos próprios estados internos" (ABBAGNANO, 2007, p. 580-581). Entretanto, existem muitas percepções diferentes do fenômeno e alguns filósofos contemporâneos não acreditam na possibilidade de observação de si mesmo, pelo sujeito, já que observador e objeto observado não se separam. Em compensação, Merleau-Ponty e a Fenomenologia traçam a introspecção como percepção interior, pela consciência, de algo que se passa dentro do ser. Merleau-Ponty (1990 apud CALDIN, 2009, p. 191) difere este conceito do de reflexão, sendo esta "[...] um esforço para extrair o sentido de uma experiência vivida". Para ele, os conceitos de consciência e de percepção não se separam, pois estão imbricados no ato de apreensão dos objetos, isto é, os objetos do mundo se dão ao conhecimento por meio da visão ou da experiência que os indivíduos têm deles, não havendo possibilidade de separá-los da subjetividade dos indivíduos.

Na introspecção, o indivíduo também pode reconhecer nas personagens ficcionais, atributos negativos similares aos seus e sentir a necessidade de modificá-los, favorecendo ações positivas na tentativa de restabelecer um bom relacionamento com os seus semelhantes. Em contrapartida, ele pode notar no outro os mesmos defeitos que lhe são inerentes, acabando por compreendê-los e perdoá-los mais facilmente.

Com relação à biblioterapia, a introspecção ocorre como uma análise, feita pelos indivíduos, de seus comportamentos e atitudes, em paralelo aos das personagens ficcionais. Apesar disto, os indivíduos não devem se sentir coagidos a compartilhar com o

grupo as reflexões que realizaram, visto que o ambiente biblioterapêutico necessita ser um lugar de conforto, onde os participantes se sintam aliviados, não constrangidos.

4. A fruição literária e a construção dos sentidos

Como exposto na seção anterior, a biblioterapia auxilia na formação do indivíduo e contribui para aliviar as suas tensões, provenientes de seus conflitos internos e externos. Todavia, para que ela funcione, é necessário que o leitor experiencie uma leitura de fruição. Isso porque é por meio dela que o sujeito constrói significados diversos à obra lida, narrada ou dramatizada, visto que este tipo de leitura estimula o leitor a apreender o texto em sua totalidade e a se preocupar não só com o seu conteúdo, mas também, com a sua forma. Como pontuam Ranke e Magalhães (2011, p. 49):

> A fruição literária, por conseguinte, apresenta-se como uma experiência estética que ao mobilizar vários saberes envolve o sujeito em sua completude. Como processo dinâmico, reeduca o homem vinculando-o não apenas a arte, mas também a si mesmo.

Outro fator que deve ser considerado ao tratar desse tema é que, para que o leitor possa mergulhar no texto e experimentar tudo o que ele tem a oferecer, a fruição necessita ser entendida como uma ação articulada

> [...] à *vontade*, entendida aqui como uma atividade humana refletida que se opõe ao *instinto*, comportando processos psíquicos conscientes, como a percepção, a representação, a intenção; e ao desejo, que pressupõe interesses que podem ou não ser conscientes, uma vez que pertencem mais à esfera afetiva do que volitiva (RANKE; MAGALHÃES, 2011, p. 50).

Entretanto, diferentemente do prazer, a fruição possui o poder de transmutar valores, crenças e ideias acerca dos objetos empíricos, pois, mais do que suscitar o gozo e a satisfação, ela pode provocar inquietação, reflexão e angústia. É isso que faz com que o sujeito-leitor consiga, após a leitura, meditar sobre os seus próprios comportamentos e os dos outros por meio do processo de introspecção. Dessa forma, é importante considerar a fruição como uma ação que atua sobre o texto, mas também, sobre a realidade, já que ela é capaz de gerar a reflexão e o pensamento crítico. Tal como pressuposto por Paulo Freire a respeito da práxis, ao relacionar a sua subjetividade — vinculada à bagagem literária adquirida ao longo da vida — àquilo que o autor propõe enquanto sentido veiculado pela obra. Com isso, o leitor consegue construir novas maneiras de enxergar e de encarar os acontecimentos à sua volta.

Apesar de ser um fator primordial para a formação do sujeito-leitor, a escola descredibiliza a fruição, pois acredita que ela pode confundir os alunos e distanciá-los de

uma interpretação “correta” da obra, isto é, uma interpretação que tenha como base um modelo analítico-interpretativo estanque. Além disso, os professores e os livros didáticos acabam dando maior ênfase ao ensino da metalinguagem da Língua Portuguesa, da história da literatura, dos estilos de época e de noções de teoria literária. Estes conceitos, apesar de muito importantes, não devem ser privilegiados em detrimento à leitura de fruição.

Em oposição ao que é pressuposto pela escola, os sentidos do texto só são construídos a partir do momento em que o leitor interage com ele. Dessa forma, para que os significados sejam produzidos, é necessário que a subjetividade do receptor — marcada por aspectos psicológicos, culturais e históricos — se vincule à do emissor. De acordo com Capistrano Júnior, Lins e Casotti (2017, p. 286):

> [...] o texto é o ponto de contato entre leitor e escritor. Este, partindo de um projeto de dizer, lança mão de uma série de estratégias para viabilizar sua intenção comunicativa, isto é, o seu projeto de dizer; aquele, coparticipativamente, assume uma postura ativa, mobiliza estratégias de ordem sociocognitiva e interacional e guia-se pelas pistas deixadas no texto pelo escritor. Durante essa atividade, ambos — escritor e leitor -– dialogicamente partilham normas sociais e negociam o(s) sentido(s).

Assim, as aulas de Língua Portuguesa devem privilegiar o texto (integral) como objeto de ensino e, a partir dele, dar conta de seus processos de produção e de recepção, de seus aspectos gramaticais, da sua historiografia, entre outros. Ademais, a interpretação do professor sobre a obra não deve se impor à dos alunos, apesar “[...] de saber traçar cuidadosa e prudentemente a fronteira entre a leitura legítima e a liberdade de leitura e a confusão e o relaxo interpretativo-analítico-crítico [...]" (DALVI, 2013, p. 79).

No processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, a leitura, a produção e a análise de textos necessitam andar lado a lado. Para que o aluno possa ter acesso efetivo às modalidades oral e escrita da língua padrão, é preciso que ele esteja inserido em uma situação concreta de interação, na qual tenha liberdade para fazer uso de sua própria variação. Desta forma, ele se torna capaz de manipular o seu discurso de forma autônoma, sem ser restringido pelo discurso do professor-escola e aprende a utilizar a norma padrão da língua, quando esta for requisitada pelo contexto sociointeracional.

Ademais, como foi citado anteriormente, é necessário que o texto não seja utilizado como pretexto para o ensino de terminologias gramaticais e literárias, para a apresentação da biografia do autor ou para a análise do contexto histórico da obra. Todos estes fatores são importantes para a sua compreensão geral, porém, não devem ser privilegiados em detrimento da leitura. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino de Língua Portuguesa na escola

> [...] assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2021, p. 67).

A partir das considerações estabelecidas sobre o conceito de fruição literária, é possível intentá-lo, igualmente, como auxiliador no desenvolvimento da inteligência do ser humano, já que, segundo a abordagem cognitiva e os conceitos piagetianos, "No seu desenvolvimento, a criança irá reinventar todo o processo racional da humanidade e, na medida em que ela reinventa o mundo, desenvolve-se a sua inteligência" (MIZUKAMI, 1986, p. 61).

Segundo Piaget, a inteligência seria caracterizada como uma forma de interação entre sujeito e objeto, sendo determinada pela estrutura cognitiva do primeiro. Por intermédio da assimilação de informações sobre o ambiente, o indivíduo transforma as suas representações mentais e constrói novos conhecimentos, ou seja, estruturas suplementares às suas.

O mesmo ocorre com a literatura, pois ela também pode ser considerada como uma nova forma de conhecimento, que age sobre o leitor/receptor, mudando a sua visão de organização do mundo. Ao entrar em contato com novos sistemas de valores, o ser humano modifica os seus processos cognitivos e alcança um grau cada vez maior de operacionalidade em suas atividades motoras, verbais e mentais.

5. A *mimésis* aristotélica e a noção de literatura como conhecimento

A literatura apresenta uma função humanizadora de formação do indivíduo, pois possui suas fontes de inspiração no real, de forma a sintetizar e fazer referência à experiência humana. Segundo Antonio Candido (2012, p. 82-83):

> A produção e fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que de certo é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares.

Por intermédio do devaneio, ou ainda, da imaginação criadora, o autor correlaciona "modelos" humanos, inscritos em uma dada realidade, a "[...] séries autônomas coerentes" (CANDIDO, 2012, p. 83), ou seja, a criações estéticas que conservem autonomia de significado. Do mesmo modo que podemos considerar a fruição literária como aquilo que possibilita a formação do conhecimento, podemos considerar a literatura como sendo o próprio conhecimento. Isso porque ela é *mimésis*, ou seja, representação da realidade; "[...]

um conhecimento próprio ao homem, a maneira pela qual ele constrói, habita o mundo" (COMPAGNON, 2012, p. 124). De Aristóteles, na *Poética*, a Auerbach, em *Mimesis:* a representação da realidade na literatura ocidental (1946), a noção de *mimésis* pode ser entendida como imitação da natureza, que abarca todo o conjunto da arte poética, desde o texto dramático ao épico.

Após reinterpretação da obra de Aristóteles, realizada pelos teóricos modernos da literatura, estruturalistas e pós-estruturalistas, o termo é esvaziado de sentido e a literatura passa a não ser mais considerada como representação do mundo, mas sim como representação dela própria. Isso significa que o referente da obra é retirado do domínio do real e começa a ser entendido como uma ilusão, ou seja, como um código, um sistema de convenções e de normas sociais.

Esta maneira de pensar sobre a literatura tem sua origem na Linguística Estrutural, especificamente nas ideias de Saussure. Segundo o autor, a língua é um sistema de signos arbitrários, "[...] um todo por si e um princípio de classificação" (SAUSSURE, 2006, p. 17). O autor ainda afirma que a língua é "[...] exterior ao indivíduo, que, por si só, não pode nem criá-la nem modificá-la" (SAUSSURE, 2006, p. 22). Além disso, os estruturalistas e pós-estruturalistas acreditavam na existência de uma propriedade ou característica que tornava um texto, literário. Este elemento foi denominado, especificamente, por Roman Jakobson, em *A Moderna Poesia Russa* (1921), como "literariedade". De acordo com o autor, a função poética do texto narrativo (forma) deveria configurar como o objeto de investigação da literatura, visto ser o trabalho com a linguagem, o causador do efeito de estranhamento no leitor, isto é, o impacto que muda sua maneira de apreender o mundo, de lhe atribuir sentido.

Entretanto, apesar do que supunham os teóricos estruturalistas, a literariedade também pode ser encontrada em textos que não são considerados literários, como, por exemplo, em cartazes publicitários ou em mensagens de biscoitos da sorte. Isso se deve ao fato de que o que torna uma obra literária não é, meramente, o trabalho com a linguagem, mas sim o seu contexto de produção e de publicação. Retirado de seu contexto, um texto consagrado pode receber juízos de valor completamente distintos daqueles recebidos quando se conhece o seu autor. Além disso, outros elementos importantes contribuem para se considerar uma obra literária, como, por exemplo: o conhecimento do gênero a que ela pertence, da época em que foi escrita e das instâncias de legitimação que lhe atribuíram status literário.

Por meio de uma releitura da *Poética* de Aristóteles, o conceito de *mimésis* é reformulado e passa a ser entendido não mais como imitação da realidade, mas como "[...] um conhecimento próprio ao homem, a maneira pela qual ele constrói, habita o mundo"

(COMPAGNON, 2012, p. 124). Deste modo, o lugar da *mimésis* é restituído e a literatura retoma a sua relação com o mundo.

Dois autores, em específico, contribuem para a reformulação da *mimésis* pela teoria literária. O primeiro, Northrop Frye, no livro *Anatomia da crítica* (1957), infere "[...] que a finalidade da mimésis não era, em absoluto, copiar, mas estabelecer relações entre os fatos" além de "desvendar uma estrutura de inteligibilidade dos acontecimentos e daí atribuir um sentido às ações humanas" (COMPAGNON, 2012, p. 125).

Frye, por intermédio de três noções da Poética – "muthos (a história ou a intriga), dianoia (o pensamento, a intenção ou o tema) e anagnôrisis (o reconhecimento)" (Frye, 1957 apud COMPAGNON, 2012, p. 124) — estabelece que a *mimésis* é capaz de produzir um efeito fora da ficção, recompondo o seu vínculo com a realidade. Para isso, ele expande o conceito de *anagnôrisis*, enquanto "[...] consciência da situação, pelo herói [...]" (COMPAGNON, 2012, p. 125) e o posiciona no exterior da intriga, ou seja, o relaciona ao leitor ou espectador. Assim, a *anagnôrisis* "[...] transforma o movimento linear e temporal da leitura na apreensão de uma forma unificante e de uma significação simultânea" (COMPAGNON, 2012, p. 125) ou, em outras palavras, atribui ao receptor a capacidade de reconhecer o tema da narrativa e de interpretá-la.

Paul Ricoeur, segundo teórico a reformular o conceito de *mimésis*, estabelece um paralelo entre ela e a concepção de *muthos*, enquanto intriga o agenciamento dos fatos. Isto porque a narrativa possui um vínculo interno lógico que possibilita sua inteligibilidade, ou seja, a produção de sentidos. Assim como Frye, Ricoeur admite a capacidade de reconhecimento e de interpretação, por parte do receptor, do tema da obra. Além disso, ele entende que este reconhecimento gera um aprendizado, posto que a narrativa "[...] é nossa maneira de viver no mundo -, representa nosso conhecimento prático do mundo e envolve um trabalho comunitário de construção de um mundo inteligível" (RICOEUR, 1983-1985 apud COMPAGNON, 2012, p. 128).

6. A importância da biblioterapia para o ensino de literatura e Língua Portuguesa

De acordo com os elementos apresentados na seção anterior, a escola deve inserir o texto, especificamente, o literário, na centralidade do ensino de literatura e Língua Portuguesa, pois é ele quem possibilita a formação do sujeito-leitor, o desenvolvimento de sua competência comunicativa, além de, como estabelece a BNCC:

> [...] proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2021, p. 67-68).

Isso não significa que os textos literários não possam ser utilizados como ferramenta para o aprendizado de conhecimentos linguísticos e discursivos, necessários para o uso da Língua Portuguesa nas diversas situações sociointeracionais da vida cotidiana, porém eles devem ser abordados levando em consideração "[...] a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita" (BRASIL, 2021, p. 138). Mais do que suscitar a verbalização e a apreensão dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o mundo, a biblioterapia é capaz de trazer à tona os seus conhecimentos tácitos sobre a língua — adquiridos na infância por meio da exposição a dados linguísticos e da interação com outros falantes, fatores fundamentais para a produção dos gêneros textuais que organizam a sociedade. Como apontam Santos e Zinani (2009, p. 4):

> Considerando-se que a civilização deste início de milênio é fundamentalmente letrada, torna-se imprescindível ao ser humano ter a sua disposição as ferramentas necessárias, que lhe possibilitem a sobrevivência num mundo que depende da palavra escrita para a realização das ações mais triviais.

Assim, a escola deve fornecer condições para que os alunos possam refletir criticamente sobre a sua própria variação linguística, posto que, é a partir dela que eles se tornam aptos a analisar a estrutura da Língua Portuguesa e apropriar-se da norma padrão, além de se tornarem mais confiantes para utilizá-la em suas atividades comunicativas.

7. Considerações finais

A biblioterapia, tal como explorada neste artigo, possibilita a interação entre professores e alunos, no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que instaura a confiança necessária para que o diálogo ocorra. Como ato descentralizado e intersubjetivo, ela permite a transposição da contradição educador-educandos e, consequentemente, o estabelecimento de uma relação horizontal, entre eles, fazendo com que os dois apreendam, em conjunto, os objetos cognoscíveis dados à percepção.

Por meio dos processos de catarse, identificação e introspecção, a biblioterapia é capaz de auxiliar o sujeito no alívio de suas tensões e na resolução de conflitos causadores de dor e sofrimento. Ao simpatizar-se com as personagens da narrativa, projetando nelas sentimentos e emoções difíceis de lidar e introjetando as suas características, o indivíduo pode expurgar de si o que está lhe impedindo de viver em harmonia. Além disso, ao perceber que possui atitudes negativas, similares às das personagens, pode tentar modificá-las, em proveito de uma convivência mais saudável com os outros ao seu redor.

Em virtude do incentivo à verbalização das interpretações e pontos de vista dos estudantes em relação às obras lidas, narradas ou dramatizadas, a biblioterapia tem a capacidade de promover o hábito da leitura literária e gerar prazer e contentamento. Para isso, ela se utiliza de textos de fruição, que partem da vontade e do desejo dos alunos. É, então, a partir deste tipo de leitura que eles podem construir os sentidos dos textos, sentidos estes que não são elaborações arbitrárias, sem referência externa, mas sim representações da realidade.

Desta forma, a literatura, do ponto de vista biblioterapêutico, pode ser entendida como forma de conhecimento, capaz de gerar a reflexão e o pensamento crítico e modificar as estruturas sociais. Ademais, ela possui uma função humanizadora, de formação do indivíduo, pois faz referência à experiência humana.

Em decorrência da formação do sujeito-leitor, a leitura promovida pela prática biblioterapêutica pode assumir a centralidade do ensino de Língua Portuguesa. Por ser uma atividade dialógica, a biblioterapia pode ser capaz de revelar e conscientizar os alunos acerca de seus conhecimentos prévios, linguísticos e discursivos. Dessa forma, por meio da prática, os estudantes podem ampliar a sua capacidade de expressão, em gêneros orais e escritos, e possibilitar uma maior apropriação da língua, além de desenvolver a competência comunicativa, fazendo uso da em diversos contextos sociointeracionais.

Apesar de exprimida a possibilidade de ela ser utilizada como ferramenta para o ensino de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental, seria interessante verificar, a partir de estudos de caso, a sua aplicação em sala de aula, de forma a produzir evidências que atestem a sua efetividade na promoção do diálogo e na formação do sujeito-leitor. Além disso, para que haja a incorporação da prática no ambiente educacional, seria de igual importância o estabelecimento de sequências didáticas que exemplificassem o processo biblioterapêutico, a fim de nortear os professores em suas decisões pedagógicas.

Referências

ABBAGNANO, Nicole. *Dicionário de filosofia.* São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular:* educação é a base. Brasília, 2021, p. 67-138. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf . Acesso em: 27 jul. 2022.

CABRÉ, Luis Jorge Martín. O conceito de introjeção e sua evolução na teoria de Ferenczi. *Revista de Psicanálise da SPPA*, Porto Alegre, v. 26, n. 3, p. 587-601, dez. 2019. Disponível em: https://revista.sppa.org.br/RPdaSPPA/article/view/472. Acesso em: 27 jul. 2022.

CALDIN, Clarice Fortkamp. *Leitura e terapia*. 2009. Tese (Doutorado em Literatura) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/92575. Acesso em: 11 jul. 2022.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Remate de Males*, Campinas, p. 82-83, dez. 2012. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992. Acesso em: 27 jul. 2022.

CAPISTRANO JÚNIOR, Rivaldo; LINS, Maria da Penha Pereira; CASOTTI, Janayna Bertollo Cozer. Leitura, multimodalidade e ensino de língua portuguesa. *PERcursos Linguísticos*, Vitória, v. 7, n. 17, p. 285-302, dez. 2017. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/18532. Acesso em: 11 jul. 2022.

CAVALLARI, Maria de Lourdes Rossetto; MOSCHETA, Murilo dos Santos. Reflexões a respeito da identidade projetiva na grupoterapia psicanalítica*. PePSIC*, Ribeirão Preto, v. 8, n. 1, p. 45, jun. 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php. Acesso em: 11 jul. 2022.

COMPAGNON, Antoine. O mundo. *In:* COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria:* literatura e senso comum. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 124 -128.

DALVI, Maria Aurélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. *In:* DALVI, Maria Aurélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (org.). *Leitura de literatura na escola.* São Paulo: Parábola, 2013. p. 67-98.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MAIRINQUE, Igor das Mercês. Karl Popper e a teoria dos mundos de Platão. *Metanoia*, São João del-Rei, n. 5, p. 9, 2003. Disponível em: https://www.funrei.br/publicações/. Acesso em: 11 jul. 2022.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino*: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MORAIS, Julierme; FERNANDES, Renan. Hans Robert Jauss e os postulados da estética da recepção: possíveis aplicações no campo da pesquisa histórica com teatro e cinema. *Revista Sapiência*: sociedade, saberes e práticas educacionais, Iporá, v. 1, n. 2, p. 97-114, nov. 2012. Disponível em: https://www.revista.ueg.br/index.php/sapiencia/article/view/2691. Acesso em: 21 jul. 2022.

RANKE, Maria da Conceição de Jesus; MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra. Breves considerações sobre fruição literária na escola. *Entreletras*, Tocantins, n. 3, p. 49-50, 2011. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/887/463. Acesso em: 21 jul. 2022.

RATTON, Angela Maria. Biblioterapia. Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG, Belo Horizonte, n. 2, v. 4, p. 198-214, set. 1975. Disponível em: https://www.brapci.inf.br/index.php/res/v/73237. Acesso em: 21 jul. 2022.

SANTOS, Salete Rosa Pezzi dos; ZINANI, Cecil Jeanine Albert. Gêneros textuais e a leitura literária: a formação do leitor. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS, 5., 2009, Caxias do Sul. *Anais* [...]. Caxias do Sul: UCS, ago. 2009. p. 17-22. Disponível em: https://pt.scribd.com/document/283946678/ZINANI-C-J-a-SANTOS-S-R-P-Ensino-de-Literatura-e-Generos-Textuais-Um-Desafio-Do-Nosso-Tempo. Acesso em: 21 jul. 2022.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral.* São Paulo: Cultrix, 2006.

SOUSA, Carla. Doses de biblioterapia. 2018. Disponível em: https://dosesdebiblioterapia.com/2018/11/02/um-pouco-de-historia-a-biblioterapia-no-brasil. Acesso em: 21 jul. 2022.

Recebido em 12 de janeiro de 2023
Aprovado em 15 de março de 2023

A masculinidade hierárquica e a homoafetividade em *O Ateneu*

Samuel Sales Leite [*]

Resumo: O presente trabalho apresenta uma análise de *O Ateneu* (1888), obra de Raul Pompeia, cujas características memorialistas e de formação estão bem estabelecidas no romance, assim como uma possível catarse do próprio autor (ANDRADE, 1972). Aqui a análise foi feita por meio de uma leitura crítica com o intuito de avaliar e investigar, nas interações afetivas de Sérgio, o narrador-protagonista, sinais que possam indicar impulsos homoafetivos dele e dos personagens com quem se envolve, e como essas interações foram representadas na narrativa, respeitando as limitações da época, mas pondo o assunto em moldes atuais. Ressaltamos que, em momento algum, há uma confirmação explícita de que o protagonista, um garoto em processo de formação sexual e moral, é ou não homossexual. Então a análise parte dos discursos que podem ser vinculados à homossexualidade. O internato, sendo um espaço opressor, também será relevante aqui, atuando como um sistema podador na personalidade emocional dos personagens infantis. Para a abordagem do artigo, temos como pressupostos as teorias de Foucault (1984, 1985, 1988) sobre os mecanismos de poder, a abordagem psicanalítica freudiana (FREUD, 1972), o ensaio de Mário de Andrade (1972) sobre *O Ateneu* e a pesquisa sobre infância e sexualidade de Benedito Teixeira de Sousa (2016, 2017).

Palavras-chave: Raul Pompeia; O Ateneu; Homoafetividade; Mecanismos de poder.

Abstract: The present work presents an analysis of *O Ateneu* (1888), by Raul Pompeia, whose memoirs and formation characteristics have a great mark on the novel, as well as a possible catharsis of the author himself (ANDRADE, 1972). Here, the analysis was carried out through a critical reading in order to evaluate and investigate, in the affective interactions of Sérgio, the narrator-protagonist, signs that may indicate homoaffective impulses in him and in the characters with whom he is involved, and how these interactions were represented in the narrative, respecting the limitations of the time, but putting the subject in current molds. We emphasize that, at no time, is there an explicit confirmation that the protagonist, a boy in the process of sexual and moral formation, is or is not homosexual. So the analysis starts from the speeches that can be linked to homosexuality. The boarding school, being an oppressive space, will also be relevant here, acting as a pruning system in the emotional personality of the children's characters. For the approach of the article, we have as presuppositions the theories of Foucault (1984, 1985, 1988) on the mechanisms of power, psychoanalytical approaches (FREUD, 1972), Mario de Andrade's essay (1972) on *O Ateneu* and the Bento Teixara de Sousa's research on childhood and sexuality (2016, 2017).

Keywords: Raul Pompeia; O Ateneu; Homoaffectivity; Mechanisms of power.

[*] Graduado em Letras – habilitação em português e literaturas da língua portuguesa, pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Este artigo foi resultado da pesquisa referente ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sob a orientação da Profª Drª. Maria Lúcia de Souza Agra.

1. Introdução

Publicado inicialmente em formato de folhetim no jornal Gazeta Notícias, a obra-prima de Raul Pompeia, *O Ateneu*, é uma das principais representantes do movimento realista no Brasil; também é considerada um exemplo de prosa nacional com marcas indicativas do movimento impressionista. Denunciando as consideradas imoralidades sociais do final do século XIX, Pompeia foi aclamado pela crítica literária por seu estilo narrativo ousado e revolucionário – chegando até a ser comparado à genialidade dos escritores franceses Gustave Flaubert e Émile Zola. A obra, possivelmente movida por fatos autobiográficos das experiências e traumas de Pompeia no colégio Abílio, onde estudou, apresenta a difícil vivência do protagonista no internato. Importante apontar que o livro apresenta uma consistência em apresentar, de forma episódica e analítica, as experiências no internato protagonizadas por seus personagens caricatos para fazer uma crítica social e psicológica.

Pompeia traça uma narrativa que coloca *O Ateneu* no campo dos romances memorialistas, como é destacado no subtítulo — "Crônicas de saudades". No livro, nós somos apresentados a Sérgio, o narrador protagonista, que relata suas angustiantes memórias nos dois anos em que esteve no Ateneu, renomado internato do Rio de Janeiro, administrado pelo rigoroso Aristarco. O colégio era uma promessa para a ascensão da burguesia brasileira, sendo bem-visto e requisitado pelas famílias abastadas que almejavam o melhor para os filhos.

A obra foi escrita em primeira pessoa, o que limita a narração ao ponto de vista de Sérgio. Ou seja, tudo é julgado por ele, não existindo, assim, uma visão panorâmica, vinda de outros personagens, dos acontecimentos relatados. Essa ideia se debruça no viés de autopreservação, inserido na noção de essência e aparência: o que ele realmente é contra o que ele deseja contar

O desespero exasperado da vivência no internato é um elemento presente na obra, ressaltado pelo temperamento violento do narrador. A perda da infância prematura de Sérgio, a sua construção afetivo-sexual e a obrigação de se encontrar como um ser social e de fortes marcas masculinas características o oprimem no decorrer da obra. Para Mário de Andrade (1972), é possível que Raul Pompeia tenha aproveitado sua obra para fazer catarse, para descarregar as frustrações de seu tempo no Colégio Abílio, visível na angústia e raiva de sua escrita. Em seu ensaio, Andrade (1972, p. 173) afirma:

> Não é possível negar, as provas são fortes, que neste livro de ficção o escritor vazou a sua vingança contra o seu internato no colégio Abílio. *O Ateneu* é uma caricatura sarcástica e, relativamente a Raul Pompeia, dolorosíssima, da vida

> psicológica dos internatos. [...] Raul Pompeia se vinga. Se vinga do colégio com uma generalização tão abusiva e sentimental que chega à ingenuidade.

Na perspectiva do crítico, a obra teria sido a forma que Pompeia encontrou para expurgar seus próprios demônios e tormentos de um passado conturbado. Dessa forma, Sérgio se torna um instrumento psicológico de autobiografia, capaz de assumir os dramas pessoais do autor. Ele também emula naquele microcosmo um retrato do período histórico do país e o papel esperado para um jovem rapaz, por meio das ligações e punições repressoras presentes no internato Ateneu.

Bosi (2017, p. 179) afirma que "O escritor realista tomará a sério as suas personagens e se sentirá no dever de descobrir-lhes a verdade, no sentido positivista de dissecar os móveis do seu comportamento". Seguindo do ponto de partida de que as obras realistas fazem denúncias da realidade social e histórica, aprofundando-se na análise por meio de descrições que buscam traçar o perfil social e cognitivo dos personagens, outro assunto bastante debatido e foco deste trabalho é a homoafetividade implícita na obra, assim como a hierarquia masculina e de poder. Essa temática está presente nas representações narrativas, que beiram o homoerotismo, no contato interacional de Sérgio e alguns de seus colegas.

Na análise, é possível traçar uma referência à ideologia patriarcalista, em que o ser feminino é considerado inferior ao ser masculino, atribuindo essa relação de submissão a homens e mulheres ou, no contexto abordado no microcosmo construído na obra, à visão do homem ativo (dominante, másculo, forte; homem) e passivo (dominado, efeminado, frágil; mulher). Deve-se levar em consideração que esses papéis hierarquizados podem atuar na formação da sexualidade do jovem do colégio interno, pois a visão idealizada do moralmente correto de Aristarco reflete nos alunos e acaba atuando como um instrumento podador, buscando-se sempre alcançar o que é socialmente aceito para a época.

No presente estudo, buscaremos explorar uma possível abordagem acerca da sexualidade reprimida em Sérgio, por meio de uma análise pragmática dos seus laços afetivos construídos no decorrer da obra. Ressaltamos que, em momento algum, a homossexualidade do protagonista foi tratada de forma explícita, mas sim de forma especulativa. O foco deste trabalho não é a sexualidade propriamente dita do Sérgio, mas sim a análise das suas relações afetivas no decorrer da obra, a partir da perspectiva da formação do indivíduo social e sexual; a noção de amor e afeição entre as pessoas, bem como a noção de posse, controle e superioridade, além dos instrumentos podadores e repressores das instituições.

Sua relevância está na atualidade da análise dos personagens e de seus comportamentos, influenciados pela pedagogia de repressão a que são submetidos e que, até hoje, está presente em diversas instituições escolares que se propõem formadoras. Para

a abordagem dessa temática, os pressupostos escolhidos foram a crítica de Mário de Andrade (1972) acerca da obra de Raul Pompeia, os trabalhos sobre infância e sexualidade do jornalista cearense Benedito Teixeira de Sousa (2016), resultado de sua dissertação de mestrado, e a concepção do mecanismo sexual e do poder segundo Michel Foucault (1984, 1985, 1988). Por fim, a organização dos tópicos se dará por meio de uma reflexão bibliográfica sobre a sexualidade, afetividade e dominância no microcosmo Ateneu, reflexo das práticas e valores do final do século XIX; o papel de órgãos repressores/formadores; Sérgio como um indivíduo em construção sexual e suas interações com os personagens Sanches, Bento Alves e Egbert.

2. Um passeio pela infância, afetividade, sexualidade e mecanismo de poder

Sousa (2016) destaca que a infância é o período em que, do nascimento a meados dos 12 anos de idade, o ser criança está dando os seus primeiros passos para sua formação como um indivíduo adulto, sexual, intelectual e moralmente incluso numa sociedade. Para trabalhar com o período da infância em formação, inclinamo-nos para os pressupostos de Le Goff (1988 apud SOUSA, 2016) sobre as "mentalidades", para o entendimento sobre a evolução da criança ocidental e as relações sexuais e afetivas na literatura. Todavia, no presente trabalho, faremos um recorte específico à literatura brasileira, tendo *O Ateneu*, em particular as descobertas homoeróticas e afetivas feitas pelo narrador-protagonista no decorrer da obra, como objeto a ser pesquisado e debatido.

Em sua obra, iniciada com a famosa frase: "'Vais encontrar o mundo', disse-me meu pai, à porta do Ateneu. 'Coragem para a luta'" (POMPEIA, 2021, p. 7), Pompeia nos apresenta Sérgio, um menino de 11 anos que fora matriculado no internato Ateneu para que fizesse a transição de criança para adulto e se constituísse homem, segundo as preconcepções da época, sob a rigorosa tutela de Aristarco e sua pedagogia, que abomina toda e qualquer prática de imoralidade. O internato, como um emulador da sociedade burguesa do final do século XIX, tem como pilar de poder o patriarcado e um modelo de masculinidade viril. É nesse período, durante suas vivências no microcosmo escolar, que Sérgio tem seu primeiro contato com suas experiências sexuais de autodescoberta por meio de seu desenvolvimento afetivo com variados personagens. Todavia, também é ali onde ele entra em contato com as sensações podadoras, repressoras e de repulsa, impostas pelas regras que regem o internato e pelos valores esperados para um menino – um homem – em ascensão.

Segundo Chombart de Lauwe (1991, p. 388 apud SOUSA, 2016, p. 31), as vivências de uma criança em autodescoberta variam entre espanto, interesse e incômodo à perturbação, medo e repulsa. A autora explicita em seus estudos como personagens infantis, especialmente em obras de teor biográfico, encontram-se a si mesmos e descobrem sua

sexualidade conforme vão conhecendo o próprio corpo, seja com outras crianças ou perante comportamentos adultos.

Como uma ilustração da teoria da estudiosa, temos a personagem Dona Ângela, uma funcionária do colégio, que, narrada pela visão masculina e naturalista, é uma personagem carregada de erotismo, uma espécie de objeto de desejo sexual de alguns meninos do Ateneu. Posteriormente, somos apresentados a Dona Ema, personagem que possui um papel importante na vida de Sérgio, sendo uma figura materna para o menino e, posteriormente, vista como algo mais.

Mas, apesar das relações com o núcleo adulto, são os laços interacionais com os outros rapazes que serão debatidos neste corpus. São esses laços, com inclinações homoafetivas do narrador-protagonista, que são rodeados por um tom de descoberta, interdições e questionamentos sobre as normas sociais do período, percebidas na constante lente moral e repressora do diretor Aristarco. Com ambiguidades, o personagem, caricato e carregado de uma ambição de conquistar renome para sua instituição, distancia-se da postura moral de cidadão-exemplo prezada por ele mesmo, pondo, acima da educação, o dinheiro e a fama. Aristarco afirma que "[...] não é o estudo dos rapazes a minha preocupação.... É o caráter! Não é a preguiça o inimigo, é a imoralidade! " (POMPEIA, 2021, p. 23).

O diretor, representante de uma instituição escolar moralista e reguladora comportamental, condena a formação sexual das crianças e dos jovens, abafando essas descobertas da sexualidade infantil. Para Benedito Teixeira de Sousa (2016, p. 38-39), apoiado no pensamento foucaultiano:

> As mentalidades apreendidas pela história conservam a imagem da criança como um ser assexuado. Qualquer manifestação comportamental que fugisse a essa imagem ditada pela norma deveria ser interditada, proibida. São reações próprias do poder repressor que ganhou corpo na modernidade, em contraposição à simples lei penal.

A tese reforça o fato de que o corpo da criança em formação não pertence a ela, ele está sob o controle dos adultos, sendo submetido a uma série de dispositivos controladores e instituições disciplinares, como a família, a religião, a escola. Freud, em seus *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade* (1972), retoma o debate sobre a sexualidade infantil, contrariando as teorias que afirmam uma assexualidade do ser criança e atentando contra o estigma que educadores fazem sobre o assunto. Esse tópico pode ser observado em *O Ateneu*, pois os personagens estão sempre se policiando, buscando se encaixar no ideal imposto, tentando sempre alcançar um modelo ideal do homem moralmente correto e a aprovação de Aristarco. Um dos medos dos meninos são justamente as visitas inesperadas do pedagogo que costuma fazer aparições abruptas nas portas das salas e quartos.

Sobre a ótica de Piaget (1996), referente à afetividade e relações sociais, afirma-se que há dois tipos de relação: a de coerção, composta por elementos autoritários que intervém naqueles que possuem um nível inferior ao indivíduo dominante/detentor do poder, e a de cooperação, cuja igualdade é mútua. O menino Sérgio, buscando encontrar a si mesmo no internato, é constantemente colocado em relações de coerção, sendo que os ideais utópicos de Aristarco e as expectativas nele depositadas pairam sobre seu comportamento. Assim, ele é coagido na maior parte do tempo a pensamentos alheios, às vezes, deixando de lado até mesmo seus próprios interesses – ou afastando-se, como foi no caso de Egbert, com a ruptura abrupta da relação.

Sendo esse processo de formação comum para o momento histórico em que o romance foi escrito, essa metamorfose entre as fases da vida inquieta de Sérgio é inteiramente erguida em meio às paredes claustrofóbicas do Ateneu. A esse respeito, Ronaldo Costa Fernandes (2007, p. 83 apud GEBRA *et al.*, 2013, p. 19) afirma:

> A relação entre aprendizado do personagem e mudança social em torno dele pode supor que seja levado a aprender mais rápido, a encurtar o caminho para o amadurecimento. Ao menino Sérgio, tudo lhe foi confuso e nebuloso, em ondas sucessivas, círculos concêntricos de conhecimento e dispersão.

Essa instabilidade emocional do protagonista abre palco para as relações de controle e poder, no qual ele sempre está por baixo, na posição do dominado. Para melhor debater os dispositivos de controle, faremos uso das ideias foucaultianas. Em suas obras – os três volumes da *História da Sexualidade* –, Michel Foucault (1988, 1984, 1985) trata a sexualidade como uma tecnologia política e um mecanismo de poder íntimo entre os sujeitos em processo de constituição sexual e de sujeição. Para ele:

> [...] há dois sentidos para a palavra "sujeito": sujeito submetido ao outro pelo controle e dependência e sujeito fixado à sua própria identidade pela consciência ou conhecimento de si. Nos dois casos, a palavra sugere uma forma de poder que subjuga e sujeita. (FOUCAULT, 1984, p. 227).

O teórico ainda acrescenta que o poder pode ser rotativo. Ora um indivíduo domina, subjuga, ora ele pode ser dominado, subjugado. Todavia, há grupos mais sujeitos à dominação, dado seus históricos sociais e/ou biológicos: no polo dos possuídos, é comum encontrar as mulheres, homossexuais, negros e crianças.

Aplicando as teorias em *O Ateneu*, essa relação de poder entre possuidor e possuído pode ser observada nas situações em que Sérgio aceita garotos mais fortes e mais velhos como seus "protetores" em seus laços afetivos sociais. Porém, apontemos inicialmente o poder disciplinar da instituição, que busca adestrar e sujeitar os garotos mesmo em suas ações involuntárias e espontâneas; um darwinismo social, em que apenas os mais fortes sobrevivem. Sousa (2016, p. 132) afirma:

> Podemos visualizar essa sujeição em Sérgio, de O Ateneu, que, no internato, vive uma luta interna constante contra seus desejos homoafetivos por Sanches, Bento Alves e Egbert, além de ser pressionado pela religião, pela direção da escola e por seus próprios pares colegiais.

Tornam-se evidentes as cobranças ao redor de Sérgio, em sua maioria partindo dele mesmo. Também se observam os valores da época pesando sobre as ações dele. No internato, há regras a serem seguidas e expectativas a serem atingidas. Como um jovem em formação, inserido em uma instituição punitiva que busca instruí-lo a traçar um caminho ideal do homem moralmente correto, a narrativa não só apresenta tais conflitos que abrangem o microcosmo, mas também uma simulação para a sociedade. Além disso, traz para foco o debate sobre essa homossexualidade implícita de Sérgio, dentro de um ambiente que perpetua o mecanismo de dominância e hierarquização masculina, presente em toda a obra enquanto reflexo da sociedade brasileira.

3. Ativo x passivo: a hierarquia masculina no internato

Seguindo os pressupostos apresentados no tópico anterior acerca da sexualidade como mecanismo de poder, trabalharemos a seguir essa concepção de dominância voltada à hierarquização presente entre os alunos do internato Ateneu, visível em várias das interações afetivas do protagonista com outros meninos. Sousa (2017) aponta que a relação ativo e passivo é uma condição homoafetiva, em que suas posições e comportamentos são relevantes na categorização dos indivíduos com características masculinas ou femininas, sendo estes últimos socialmente "inferiores" aos que possuem postura mais viril. Geralmente, a desvalorização social que é atribuída às mulheres, imposta pelo sistema patriarcal, causa a subjugação dos homens tidos como menos másculos. No caso das relações homoafetivas, o homem passivo é dominado pelo homem ativo. Ressaltamos que os termos aqui não estão necessariamente ligados ao ato do sexo, mas às posições sociais e aos valores que são atribuídos a eles. Essa dominação masculina foi – e ainda é – perpetuada por família, escola e igreja.

Em uma avaliação histórica, esse tipo de relação entre ativo e passivo está presente desde as antigas sociedades, como na antiga Grécia, na qual o contato íntimo de dominância era mantido exclusivamente para a preservação da tradição virtuosa, perpetuada pelo contato sexual entre um homem adulto, o *erastes*, e um mancebo, o *erômenos* (SOUSA, 2017). A homossexualidade, na sociedade grega, não era aceita, então a *pederastia* – prática sexual entre um rapaz e um homem –, prática provisória enquanto durasse a fase de infância e adolescência, era feita unicamente para que houvesse troca de experiência e a preparação do jovem rapaz para o futuro como um adulto completo e social. Por conta da idade, as práticas não eram estigmatizadas, considerando que, na concepção deles, crianças ainda não eram identificadas como cidadãos.

Ao decorrer da leitura d'*O Ateneu*, é visto como Aristarco espera que os meninos se comportem diante de seus utópicos valores moralistas, ignorando, muitas vezes, as interações sociais, que são de suma importância para o desenvolvimento identitário, bem como para a transição da infância para a adolescência. Nos valores da escola e na vivência dos alunos, aqueles que demonstram mais força e virilidade, são, geralmente, tidos como protetores dos meninos com traços efeminados; já aqueles que não se impõem, descritos como "sem sangue", que preferem ser resguardados e protegidos, assumem a posição de mais frágeis dentro das relações afetivas. Assim, eles se organizam dentro daquele emulador de sociedade em posições de atividade e passividade.

Na própria obra, o personagem Rebelo, logo nos primeiros capítulos, adverte Sérgio sobre a disposição de domínio na escola:

> Os gênios fazem aqui dois sexos, como se fosse uma escola mista. Os rapazes tímidos, ingênuos, sem sangue, são brandamente impelidos para o sexo da fraqueza; são dominados, festejados, pervertidos como meninas ao desamparo. Quando, em segredo dos pais, pensam que o colégio é a melhor das vidas, com o acolhimento dos mais velhos, entre brejeiro e afetuoso, estão perdidos... faça-se homem, meu amigo! Comece por não admitir protetores. (POMPEIA, 2021, p. 29).

Em *O Ateneu*, a posição de passividade nas relações entre os meninos do internato é enfatizada como algo negativo e mal visto, como deixado claro por Rebelo. Esse comportamento também possibilita fazer uma associação a práticas atribuídas à homossexualidade – na época, vistas como depravação, perversão e imoralidade. Os efeminados tendem a ser subjugados por aqueles que estão dentro do padrão da heteronormatividade. O próprio diretor do internato, regido pelos ideais patriarcais, faz uma promessa aos pais dos garotos, afirmando cuidar deles como se fossem suas *filhas*; atribuindo, de certa forma, a visão de "fragilidade" feminina a eles, assim como a ausência de uma parte que deve ser preenchida ao se tornarem homens completos e honrosos: "No *Ateneu*, a imoralidade não existe! Vale pela candura das crianças, como se fossem, não digo meus filhos: minhas próprias filhas!" (POMPEIA, 2021, p. 23).

Posteriormente, no episódio em que uma carta assinada por uma pseudo menina é encontrada, fica evidente a desaprovação do pedagogo quanto a isso. A situação deixa subentendido que os rapazes estão marcando um encontro de teor romântico. Didier Eribon (2008, p. 28-29 apud SOUSA, p. 289), acerca dessas posições de poder hierárquicas nas interações do internato, observa o seguinte:

> [...] tem por função produzir efeitos e principalmente instituir, ou perpetuar, o corte entre os 'normais' e aqueles que Goffman chama de 'estigmatizados',

> fazendo esse corte entrar na cabeça dos indivíduos. A injúria me diz o que sou na medida em que me faz ser o que sou".

O internato é um reflexo disso, só que, ao invés da relação ser entre um homem mais velho e um mais novo, ela acontece entre meninos de faixa etária semelhante com posturas diferentes, em que os mais másculos se sobressaem e subjugam os menores e mais frágeis. Assim, garotos assumem "papéis de garotas" para o bel-prazer dos outros. Isso guia várias das relações afetivas de Sérgio, que se permitia ser resguardado por Sanches, Bento Alves e Egbert, até o ponto no qual a relação com eles se tornava alvo de especulações e estranhamento aos olhos das pessoas externas, resultando na ruptura abrupta da amizade. Durante a narrativa, os fatores que levam a isso ficam em evidência, os mecanismos repressores e castradores que, por meio de injúrias e censura, conduzem o pequeno Sérgio durante todo o seu crescimento e seu período no internato.

4. Sérgio, um protegido em formação

O conturbado período em que Sérgio esteve no Ateneu, com toda a sua rigidez moral castradora, transformou-o enquanto sujeito. Todavia, o narrador-protagonista apresenta raiva em seu discurso, descontando os abusos que sofreu na narrativa. Fazendo uso da conjectura de Judith Butler, Sousa (2017, p. 281) diz que: "[...] o sujeito é constituído pelo discurso que se faz sobre e em torno dele; o sujeito é incerto, subjetivo e político, em todos os aspectos de sua vida".

A partir dessa perspectiva teórica, aliada à teoria da preservação das faces de Brown e Levinson (1987), estudam-se as relações, como se deram início e como terminaram. Segundo os autores, a face é um artifício mutável de acordo com as interações sociais em que o indivíduo esteja inserido, erguida a partir da manutenção e proteção da face construída. A homoafetividade de Sérgio transparece ou se oculta na medida em que lhe é possível assumir as posições de passivo e ativo nas dinâmicas particulares das interações no decorrer do romance.

Além da masculinidade, a religião e os valores pregados por ela estão presentes no discurso da obra, interferindo na conduta de convivência das personagens. A doutrinação, em sua maioria, é atribuída à figura de Aristarco, endeusado tanto quanto a sua metodologia, preservadora da família nos seus moldes tradicionais, pregadora da força do espírito e da glória patriarcal. Isso é perceptível na seguinte passagem: "Acima de Aristarco – Deus! Deus tão-somente; abaixo de Deus – Aristarco" (POMPEIA, 2021, p. 12). A figura do diretor, no entanto, é contraditória, pois suas ações gananciosas e egocêntricas se afastam da moralidade que prega aos alunos. Para ele, a educação é comércio, uma fachada erguida ao redor de uma reputação nacional. Assim, na medida em que é exposta sua contradição,

Aristarco representa uma crítica a esses modelos de pedagogia comercial e não voltada, de fato, ao desenvolvimento dos alunos envolvidos.

Por se tratar de um romance de memórias, no qual o protagonista narra sua infância e adolescência, é possível que ele esteja resguardando as reais experiências vividas, mantendo para si mesmo os discursos que podem expor sua possível sexualidade reprimida. Essa marca de proteção é forte quando se trata dos meninos com quem se envolveu, em alguns casos, até mesmo se encobrindo com mistério, que faz o leitor questionar-se sobre o que *pode* ter acontecido. Por ser uma obra em primeira pessoa, Sérgio narra o que deseja narrar, o que é agradável para os outros saberem, e esconde o que acha apropriado resguardar para si mesmo, aquilo que talvez o coloque no território da temível imoralidade combatida pelo internato e por Aristarco. A narrativa toca os pressupostos de essência e aparência, o que nos é contado e o que pode realmente ter acontecido.

Pode-se dizer que o ponto de partida para o crescimento de Sérgio foi quando ele perdeu os seus cachinhos dourados, o que ainda o ligava à sua infância, ao conforto de sua família e à imagem de uma simples criança. Mas, acerca do formativo sexual, pode-se afirmar que começou já nas primeiras páginas, com ele se encantando pela exibição de masculinidade dos alunos de ginástica. As descrições do sedutor espetáculo, o tempo dedicado aos músculos dos rapazes e a forma como ele reagia a tudo – coração agitado, palmas e gritos –, resultaram em uma atração de olhares de desaprovação para si. Neste ponto, o deslumbramento é rompido pela vergonha e arrependimento por ter sido notado e reprovado por quem observava sua empolgação: "O coração pulava-me no peito com um alvoroço novo, que me arrastava para o meio dos alunos, numa leva ardente de fraternidade. Eu batia palmas; gritos escapavam-me, de que me arrependia quando alguém me olhava" (POMPEIA, 2021, p. 15).

Depois disso, ao se sentir desamparado e sem masculinidade o suficiente, Sérgio adentra em uma onda de passividade proposital, se permitindo ter protetores, garotos mais fortes e experientes, chegando a estimá-los como namorados, sendo essa a forma que encontrou para sobreviver naquele microcosmo hostil àqueles incapazes de se protegerem sozinhos. Para Mário de Andrade (1972, p. 178), as efêmeras apresentações de camaradagem fazem parecer que todas as amizades de Sérgio são marcadas por ambições, contribuindo para a fortificação da dominância que os fortes possuíam sobre fracos, a partir das posições que assumiam.

Ressaltamos que não iremos rotular esses laços como homossexualidade e sim analisar os discursos que rodeiam a narrativa do romance, colocando em pauta os três principais amigos do protagonista – Sanches, Bento Alves e Egbert –, assim como suas peculiaridades nas relações que desenvolvem com Sergio. Optamos pelo uso do termo guarda-chuva "homoafetividade", que, em definição, vai além de apenas uma orientação

sexual específica, buscando vincular as emoções vigentes entre os relacionados do mesmo sexo.

4.1 Sanches, o primeiro protetor

Após os aconselhamentos de Rebelo e a resistência inicial a permitir protetores para si, a primeira grande camaradagem de Sérgio foi com Sanches. Até ser resgatado do afogamento por ele, o protagonista não o enxergava como um potencial amigo, descrevendo-o como antipático. Porém, o episódio – que futuramente causa desconfiança em Sérgio, acreditando ter sido um acidente planejado – foi o estopim para a amizade dos dois: o desdém se tornou gratidão.

Sérgio se sentia desamparado, inclinando-se mais e mais para a "efeminação mórbida", descrição feita pelo próprio narrador, do internato. O adjetivo usado pelo narrador ao descrever os impulsos de fragilidade do protagonista, o termo "mórbido", apenas enfatiza o status que a homossexualidade ou a falta de masculinidade tinha na época, vista como portadora de valores desviantes e doentes. Sentindo-se ameaçado pela atmosfera do colégio e pela associação que fez com Barbalho, personagem que até então atuava como seu agressor, Sérgio permitiu, numa tentativa de preencher a solidão, a aproximação de Sanches:

> Encostava-se, depois, muito a mim. Fechava o livro dele e lia no meu, bafejando-me o rosto com uma respiração de cansaço. Para explicar alguma coisa, distanciava-se um pouco; tornava-me, então, os dedos e amassava-me até doer a mão como se fosse argila, cravando-me olhares de raiva injustificada. Volvia novamente às expressões de afeto e a leitura prosseguia, passando-me ele o braço ao pescoço como um furioso amigo. (POMPEIA, 2021, p. 42).

Na passagem, observa-se essa intimidade que Sanches buscava, como a proximidade forçada pela respiração "bafejante", a necessidade de imposição de força ao amassar os dedos, a alternância entre o comportamento afetivo e os impulsos de força, como o braço no pescoço e a postura furiosa de amigo, como se desejasse marcar território. Porém, essa demonstração afetiva de Sanches não era constante, havia sempre hesitação e até mudança de comportamento sempre que os inspetores chegavam às portas de forma abrupta. A resistência de Sérgio a se mostrar passivo causava desapontamento em Sanches, o afastamento do protetor causou angústia no protegido. Mas o vínculo não foi abalado, tendo em vista a sugestão de posse feita por Sanches, responsável pelo desconforto e repulsa em Sérgio por si mesmo, que mostrava ciência da dominância a que o fazia se curvar, percebida nos olhares maliciosos de quem assumira o papel do forte possuidor.

Diante da aproximação de Sanches, o narrador protege a si mesmo, deixando subentendido que as palavras de Sanches estavam provavelmente carregadas de teor sexual, causando uma reação de espanto em Sérgio: "Só a voz, o simples som covarde da voz, rastejante, colante, como se fosse cada sílaba uma lesma, horripilou-me, feito o contato de um suplício imundo" (POMPEIA, 2021, p. 45). A demonização de Sanches parte da comparação feita por Sérgio, traçando um paralelo da voz dele como um animal rastejante e sujo, algo traiçoeiro e pronto para dar o bote, encarnando no rapaz uma imagem negativa e depravada. Pondo-o sobre os moldes da religião cristã, a descrição representa a serpente bíblica que, por meio da tentação, levou Eva ao pecado. O episódio marca o primeiro rompimento de Sérgio.

4.2 Bento Alves, o segundo protetor

Sérgio passou a ignorar Sanches que, por ciúmes, uniu-se a Barbalho, um dos agressores do protagonista. Nesse período, Rebelo tentou se aproximar, ser o novo protetor, mas foi negado. Porém, foi Bento Alves o colega escolhido por Sérgio, cuja estima manifestada perto dele era próxima do feminino. Com ele, Sérgio aceita um papel de submissão voluntária, e aprecia-o enquanto uma inspiração masculina para a própria identidade, pondo-o no campo fraternal e paternal, ao mesmo tempo que quase romântico, como se pode observar no trecho:

> A amizade com Bento Alves por mim, e a que nutri por ele, me faz pensar que, mesmo sem o caráter de abatimento que tanto indignava ao Rebelo, certa efeminação pode existir como um período de constituição moral. Estimei-o femininamente, porque era grande, forte, bravo; porque me podia valer. Porque me respeitava, quase tímido, como se não tivesse ânimo de ser amigo. (POMPEIA, 2021, p. 87-88).

Em comparação à amizade com Sanches, a com Bento Alves foi mais serena, com entendimento e aceitação nas posições assumidas por eles, inclinada ao platonismo. Sérgio não parecia se incomodar com sua submissão, pelo contrário, ele gostava da proteção de Bento e do tratamento feminino e terno que recebia do protetor; do jogo de contato, carícias e gestos que o deixava no campo do zelo afetuoso de Bento Alves, como sua "namorada". Sérgio abraçou a passividade por conveniência, no interesse em ser guardado e bem tratado num internato cuja conduta pedagógica era humilhar os fracos. Com a proteção do seu colega, ele ficava em um pedestal fora do alcance das represálias dos seus agressores: "[...] modificava-me com o amigo, e me sentia bem na submissão voluntária, como se fosse artificial a bravura, à maneira da conhecida petulância feminina" (POMPEIA, 2021, p. 88).

Nos moldes de ativo e passivo, fica em evidência quem assume cada papel. Bento Alves, o garoto mais velho e mais forte, se torna o ativo de Sérgio, o passivo garoto frágil,

de comportamento feminino e necessitado de proteção. É possível também traçar um paralelo entre o companheirismo deles com as relações de *pederastia*, concretizando-se ainda mais pela forma que os personagens são descritos e a diferença de idade entre eles. Bento presenteava o mais novo com livros e flores, reforçando o seu papel como o homem cortês naquela relação. Além disso, ele era mais velho e mais inteligente, detentor de uma posição alta no grêmio literário do Ateneu, o que reforça sua posição na relação

A amizade chegou ao fim depois que a repressão causada pela heteronormatividade cultuada pela instituição pesou sobre os meninos. Na época, o comportamento e as relações homoafetivas eram velados, já que a homossexualidade era tratada como um desvio, algo fora da normalidade heterossexual, às vezes até encarada como uma doença. Isso recai sobre a amizade de Sérgio, levando-a ao seu fim. Primeiro, temos a implicância dos colegas com perguntas sobre quando seria o casamento, provocando Sérgio e Bento Alves sobre o possível namoro deles. Então, a relação dos dois passou a ser malvista no colégio, perdendo a inocência na aceitação das posições e passando a ser desconfortável. Outro obstáculo foi uma carta de Cândido, assinada pelo rapaz como Cândida, para Emílio Tourinho, e descoberta por Aristarco:

> "Esta mulher, esta cortesã fala-nos da segurança do luar, do sossego do bosque, da solidão a dois... um poema de pouca-vergonha! É muito grave o que tenho a fazer. Amanhã é o dia da justiça! Apresento-me agora para dizer somente: serei inexorável, formidando! E para prevenir: todo aquele que direta ou indiretamente se acha envolvido nesta miséria... tenho a lista dos comprometidos... e que negar espontâneo auxílio ao procedimento da justiça, será reputado cúmplice e como tal: justiça!" (POMPEIA, 2021, p. 128).

No episódio, a exposição humilhante que Aristarco faz diante de todos os alunos do Ateneu deixa em alerta os outros meninos. A inquisição do pedagogo não deixa brecha para defesa, pois, para ele, estava mais que claro que a situação era um grande desvio ao que pregava em seu internato; Aristarco atua como juiz, júri e executor. O julgamento público de Cândido e de todos os envolvidos, que se tornou mais semelhante a uma malhação de um crime imperdoável contra a moral e a religião, traz relutância às relações de camaradagem do narrador-protagonista. A influência do ambiente podador e a atmosfera de opressão contra as ditas imoralidades ocasiona uma briga entre Sérgio e Bento Alves, o que resultou no afastamento deles e a ruptura dos laços afetivos que nutriam um pelo outro.

4.3 Egbert, o terceiro protetor

Após perder a companhia de Bento Alves, Sérgio sente a ausência do amigo pesar sobre seus sentimentos. Foi então que ele abriu espaço para a curta relação com seu terceiro protetor, Egbert. Neste ponto, ele traça um paralelo de comparação entre os três colegas que marcaram sua vida no internato. A relação com Sanches é tratada como uma

espécie de escravidão imposta pela falta de experiência; com Bento Alves, uma amizade de verdade, mesmo sendo encoberta pela passividade efeminada que Sérgio acatou voluntariamente e de bom grado; já com Egbert, a amizade é descrita como fraternal, Sergio, amadurecido pelas relações anteriores, estima-o e admira-o com a ternura de um irmão mais velho.

Egbert é constantemente descrito como um ideal a ser alcançado, a figura do homem perfeito que serve como parâmetro para Sérgio no momento de formação de sua identidade. A camaradagem segue repleta de companheirismo, compartilhando e realizando juntos um esboço de romance com exposição pública de afeto: "Entrávamos pelo gramal. Como ia longe o burburinho de alegria vulgar dos companheiros! Nós dois sós! Sentávamo-nos à relva. Eu descansando a cabeça aos joelhos dele, ou ele aos meus" (POMPEIA, 2021, p. 138). A distância dos burburinhos refletia o estado dele ao se ver, por um instante, desprendido dos pesados juízos de valor formulados pelos outros; o fato de estarem só os dois reforça a sensação idealizada do momento; a forma de compartilhar a situação, por meio do contato carinhoso de se deitar, sugere confiança e conforto na relação. Tanto a descrição encantadora do protagonista quanto a de seu colega não é o suficiente para afirmar sua possível homossexualidade, mas, ainda assim, a memória de Egbert, guardada por um Sérgio adulto e narrador, foi relevante para sua formação. A amizade, em suma, tende a ser uma representação de uma relação de amor inocente, sem desejos físicos pelas posições assumidas pelos meninos, diferente de como era com Sanches e Bento Alves.

A ruptura dessa amizade, que marca o terceiro término de Sérgio, acontece depois que ele entra em contato com D. Ema, em um jantar organizado por Aristarco. É como se, por meio do contato com uma mulher de verdade, o protagonista sentisse sua masculinidade aflorar, e a partir disto, a relação fraterna com Egbert esfriou. Durante o período após o rompimento, há a primeira e única menção explícita de homossexualidade no romance, quando Sérgio, agora mais velho, é transferido para um outro dormitório. Na obra:

> Não ser eu mulher para melhor o ser! Estes faziam grupo à parte, conhecidos publicamente e satisfeitos com isto, protegidos por um favor de simpatia geral, inconfessado mas evidente, beneplácito perverso e amável de tolerância que favoneia sempre a corrupção como um aplauso. Eles, os belos efebos! Exemplos da graça juvenil e da nobreza da linha. Às vezes traziam pulseiras; ao banho triunfavam, nus, demorando atitudes de ninfa, à beira d'água, em meio da coleção mesquinha de esqueletos sem carnes nas tangas de meia, e carnes sem forma. (POMPEIA, 2021, p. 150).

O episódio apresenta uma visão estereotipada da homossexualidade, criando uma imagem de jovens meninos que abraçaram sua efeminação, mesmo isso sendo contra as regras morais de Aristarco. Fica claro o conformismo que esses garotos possuem em estarem na posição de dominados pelos maiores. O termo *efebo* reforça isto, referenciando a relação ateniense de pederastia entre tutor/eraste e aprendiz/efebo. No romance, a diferença entre os grupos fica ainda mais clara quando nos é mostrada uma contraposição à ingenuidade feminina desses garotos, descrevendo aqueles que esbanjam orgulho masculino em suas características físicas e comportamentais como superiores aos protegidos.

5. Considerações finais

O intuito deste trabalho foi revisitar a obra com a finalidade de, através da narração do protagonista, pensar a homoafetividade em *O Ateneu*. Pensar também como o assunto é abordado tendo em vista o forte discurso moralista presente na sociedade brasileira. Na obra, tendo o Ateneu como um ambiente que simula a sociedade, percebemos a crítica à burguesia brasileira por meio de personagens que, em suas condutas, expõem a hipocrisia subjacente aos discursos moralistas. Com base nas teorias antes apresentadas, buscamos traçar um percurso que explicasse a sexualidade como mecanismo de poder, mesclando os pressupostos aos episódios do romance. A pesquisa também caminhou para as definições de ativo e passivo, prática que perdura desde a Grécia Antiga, e como isso caracterizava as interações afetivas de Sérgio e os seus três protetores. Por fim, fez-se uma revisão da própria obra, buscando no discurso passagens que pudessem apontar essa possível homoafetividade do narrador-protagonista.

Diante disso, foi feita análise acerca da obra e as possíveis manifestações homoafetivas de Sérgio, Sanches, Bento Alves e Egbert, em uma perspectiva na qual a marginalização e o preconceito acerca da homossexualidade são menores em comparação à época em que *O Ateneu* foi publicado. Como salientamos, durante o século XIX, a repressão e os obstáculos presentes eram maiores, visto que esse grupo nem mesmo tinha o direito de assumir suas orientações sexuais publicamente. E, no contexto da obra, sempre que a instituição supostamente formadora entrava em foco, a opressão e as injustas punições se tornavam evidentes e banalizadas a todos aqueles que, aos olhos de Aristarco e da sociedade, tinham condutas amorais. Possuir uma efeminação passiva era vista como motivo para subjugação no microcosmo e resultava numa relação de proteção e protegido para com os rapazes másculos que estavam dentro do arquétipo do ser masculino, criando essa linha tênue entre o amor de amigos e o amor erotizado.

Sérgio foi posto naquele internato com o intuito de crescer, deixar para trás todos os resquícios de infantilidade ou fraqueza. Os seus envolvimentos com os meninos e as formas abruptas com que chegavam ao fim mostravam como a atmosfera atuava diretamente no

comportamento dos jovens, principalmente o poder exercido pela instituição escolar. Como um exemplo deste amadurecimento de Sérgio e êxito do Ateneu em sua coercibilidade moral, a última paixão do garoto foi Dona Ema, a esposa de Aristarco, acabando com seu comportamento efeminado. Outro marco importante para o final é o incêndio no Ateneu. Em outra simbologia, pode-se afirmar que este fim é a conclusão do capítulo de Sérgio, sua liberdade, e o fim de toda repressão sofrida naquele espaço enquanto inserido nele. Já Raul Pompeia, cuja mocidade foi marcada pelos traumas do Colégio Abílio, expurgou seus próprios demônios junto às cinzas do Ateneu.

Referências

ANDRADE, Mario de. O Ateneu. *In*: ANDRADE, Mario de. *Aspectos da literatura brasileira*. 4. ed. São Paulo: Martins; Brasília: INL, 1972.

BOSI, Alfredo. História concisa da literatura brasileira. 52. ed. São Paulo: Cultrix, 2017.

BROWN, Penélope; LEVINSON, Stephen C. *Politeness some universals in language usage*. Londres: Cambridge, 1987.

CHOMBART DE LAUWE, Marie-José. *Um outro mundo:* a infância. Tradução de Noemi Kon. São Paulo: Perspectiva; EDUSP, 1991.

ERIBON, Didier. *Reflexões sobre a questão gay*. Tradução de Procópio Abreu. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.

FERNANDES, Ronaldo Costa. *A ideologia do personagem brasileiro*. Brasília: Editora UnB, 2007.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade II:* o uso dos prazeres. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. 8. ed. São Paulo: Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade III:* o cuidado de si. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. 8. ed. São Paulo: Graal, 1985.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I:* a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e José Augusto Guilhon de Albuquerque. 13. ed. São Paulo: Graal, 1988.

FREUD, Sigmund. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. *In*: FREUD, Sigmund. Tradução de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. 7.

LE GOFF, Jacques. *A história nova*. Tradução de Eduardo Brandão. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

MORAIS GEBRA, Fernando de; CAVANARI, Cristiano; FERREIRA, Angela; HAVRECHACK, Angela; KALVA, Lucielea; RICEXENETE, Ariane. Homoafetividade e homossexualidade em O Ateneu, de Raul Pompeia*. Revista Decifrar*, Manaus, v. 2, n. 1, p. 16-28, jul./dez. 2013.

POMPEIA, Raul. *O Ateneu*. Londrina: Livrarias Família Cristã, 2021.

SOUSA, Benedito Teixeira de*. Entre o pavor e o prazer*: infância homoafetiva na literatura brasileira. Curitiba: Appris, 2016.

SOUSA, Benedito Teixeira de. Ativo x passivo: homoafetividade, gênero e infância na literatura brasileira. *In:* ROSA, Katemari Diogo da; CAETANO, Marcio; CASTRO, Paula Almeida de (org.). *Gênero e sexualidade*: interfaces e discurso. Campina Grande: Realize Editora, 2017. p. 279-292.

Recebido em 15 de fevereiro de 2023
Aceito em 16 de abril de 2023

Diálogos entre a BNCC e o Enem: impactos no novo documento curricular na abordagem da Língua Portuguesa

Lúrian Regina Muniz Coutinho*

Resumo: O presente artigo propõe uma discussão acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A BNCC é um documento pelo qual se devem orientar os currículos dos sistemas e redes de ensino em todo o Brasil. O artigo visa a analisar as relações entre o currículo estabelecido pela BNCC do Ensino Médio para Língua Portuguesa e a abordagem dada a essa disciplina pelo ENEM no que tange aos eixos dos conhecimentos linguísticos e da leitura, respaldando-se, para tal, nos estudos de Luna e Marcuschi (2017), de Geraldi (2016) e de Saviani (2016). Tomamos como elemento de análise, as provas da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, das edições de 2018, de 2019 e de 2020 do ENEM. Os resultados indicam que a prova do ENEM contém certo desequilíbrio na distribuição de conteúdo nas questões da área de Linguagens, em que a Língua Portuguesa e o eixo da leitura são os mais recorrentes no exame. No entanto, a maioria das questões que exploram o eixo da leitura, focam principalmente em estratégias cognitivas de compreensão, especialmente a inferência global, não abordando de forma adequada a apreciação crítica dos discursos, como defendido pela BNCC. No âmbito dos conhecimentos linguísticos, predominam tópicos como variação linguística e funções da linguagem, conteúdo que não é indicado na BNCC. Verificamos, portanto, incongruências entre o documento e o exame, o que pode dificultar a apropriação de ambos pelos docentes de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular; Exame Nacional do Ensino Médio; Língua Portuguesa.

Abstract: This article proposes a discussion about the National Common Curricular Base and The National High School Exam. The BNCC is a document which can be used as a guide to produce the System Curriculums, The Education Network of States and The Public and Private schools' pedagogical proposals, providing a strategic direction concerning this topic in the whole country (Brazil). The article aims to analyze the relations between the High Schools BNCC's Curriculum about Portuguese and the approach taken to this subject for the ENEM, regarding the axes of linguistic knowledge and reading, considering the studies of Luna and Marcuchi (2017); Geraldi (2016); and Saviani (2016). We took as the element of analysis the languages, codes and their technologies Exams, the ENEM's edition of 2018, 2019 and 2020. The results indicate that the ENEM has an Imbalance on contents distribution of the Portuguese language questions, and the reading axes are more recurrent on this exam. However, most of the questions that explore the axis of reading focus primarily on cognitive strategies of comprehension, especially global inference, without adequately addressing the critical appreciation of discourses, as advocated by the BNCC. On the scope of the linguistic knowledge, the predominance of topics is about linguistic variation and language functions, in spite of the non-indication of these subjects on the BNCC. We verified, therefore, incongruities between the document and the exam, which can hamper the appropriation of both to the Portuguese language teacher.

Keywords: National Common Curricular Base; The National High School Exam; Portuguese Language.

*Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras da UFRPE. Este trabalho foi desenvolvido sob orientação da professora Tatiana Simões, do Departamento de Educação da UFRPE, no âmbito da Bolsa de Incentivo Acadêmico, financiada pela FACEPE.

1. Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que regulamenta quais são as aprendizagens essenciais a serem abordadas nas escolas brasileiras, tanto públicas quanto particulares, nos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Seu objetivo é garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno de todos os estudantes, conforme orientado pelo artigo 1 (Lei nº 9.394/1996). Regida por competências que têm como definição a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018), a BNCC estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo de sua trajetória na escolaridade básica.

O ENEM foi inicialmente instituído com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. Em 2009, o exame aperfeiçoou sua metodologia e passou a ser utilizado como mecanismo de acesso ao ensino superior público e particular. Esse exame é dividido por áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e Matemática e suas Tecnologias. Além das questões de múltipla escolha sobre as áreas do conhecimento supracitadas, os participantes também são avaliados por meio de uma redação, que exige o desenvolvimento de um texto dissertativo-argumentativo a partir de uma situação-problema.

A discussão da relação entre a BNCC e o ENEM e a interferência daquela no atual modelo deste torna-se válida, uma vez que o documento determina, ao conjunto das escolas, as competências e as habilidades da área da Língua Portuguesa relacionadas aos eixos da leitura, da produção, da oralidade e da análise linguística/semiótica, com base na organização dos gêneros em cinco campos de atuação social: vida pessoal, atuação na vida pública, campo artístico-literário, práticas de estudo e pesquisa e campo jornalístico-midiático. Analisando o documento, podemos observar a defesa da ampliação dos letramentos, a fim de possibilitar a participação significativa e crítica dos estudantes nas diversas práticas sociais permeadas ou constituídas pela oralidade, escrita e outras linguagens.

O objetivo principal deste artigo é promover o diálogo entre a BNCC e Enem, bem como analisar os impactos do novo documento curricular na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Desse modo, postulamos os seguintes objetivos específicos: identificar os objetos de conhecimento da área de Língua Portuguesa indicados pela BNCC, comparando-os com os explicitados pela Matriz do ENEM e mobilizados pelas questões da prova; avaliar as questões do ENEM e as habilidades da Base que envolvem os eixos de

ensino da Língua Portuguesa, mais especificamente a leitura e os conhecimentos linguísticos, para investigar a abordagem dada a eles, examinar a(s) concepção(ões) de linguagem subjacente(s) à BNCC e ao ENEM.

A metodologia utilizada baseou-se nos estudos do *corpus* da BNCC e das edições da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM de 2018, de 2019 e de 2020. Tomamos como aportes teóricos estudos desenvolvidos no âmbito da Linguística Aplicada, incluindo autores como Luna e Marcuschi (2017), Geraldi (2016) e Saviani (2016). Considerando que a Língua Portuguesa se desdobra em vários aspectos, optamos, como já mencionado, por focar na leitura e nos conhecimentos linguísticos. Esses eixos foram escolhidos porque a prova tem um viés predominantemente escrito, com pouco enfoque na oralidade, e a produção textual é limitada ao gênero dissertativo-argumentativo.

Observando as questões que envolvem a leitura e os conhecimentos linguísticos, adotamos os seguintes critérios de análise: o gênero e o suporte dos textos presentes nas questões das provas, o eixo (leitura/conhecimentos linguísticos) e o tópico linguístico abordado por elas. O trabalho é de cunho quantitativo e qualitativo-interpretativo, combinando a análise de dados numéricos referentes aos elementos linguísticos explorados e a investigação dos tipos de questões mais recorrentes, com o intuito de identificar as tendências evidenciadas pelo Exame, em consonância com a BNCC.

Dessa forma, este artigo está estruturado nas seguintes seções: a primeira aborda a disciplina Língua Portuguesa na Base Nacional Comum Curricular. A segunda parte discute o currículo proposto pelo ENEM para a disciplina. Na terceira seção, apresentamos algumas questões do ENEM, dos anos de 2018, 2019 e 2020, e realizamos uma análise quantitativa dos dados, utilizando gráficos, além de uma análise interpretativa dessas questões. Por fim, apontamos as considerações finais, que sintetizam os resultados da pesquisa.

2. A Língua Portuguesa na BNCC

A área de Linguagens e suas Tecnologias busca ampliar e valorizar as aprendizagens sobre Língua Portuguesa, Artes, Educação Física e Língua Inglesa, garantindo, assim, o pleno conhecimento significativo para a formação integral do aluno. No Ensino Médio, essa área tem por responsabilidade proporcionar a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens. Ademais, as competências ajudam o estudante a ter a capacidade de desenvolver interpretações e argumentações críticas, a compreender a variedade linguística e cultural e a entender as línguas como fenômeno geopolítico, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

As competências e habilidades da disciplina Língua Portuguesa estão fundamentadas em diferentes campos sociais: o campo da vida pessoal, o campo de

práticas de estudo e pesquisa, o campo jornalístico-midiático, o campo de atuação na vida pública e o campo artístico-literário. Em todos esses, estão previstas capacidades relacionadas aos âmbitos da oralidade, da escrita, da leitura e dos conhecimentos linguísticos.

Embora a organização por campos de atuação social pressuponha o vínculo do gênero ao seu contexto, há uma gama excessiva de gêneros a ser trabalhada e discutida nas escolas. Tal fato se torna problemático visto que alguns gêneros importantes para a formação do aluno não são priorizados pelas escolas, como explica Geraldi (2016, p. 388):

> Refiro-me ao desenvolvimento de práticas presentes no estudo: a organização de sinopses de textos; a elaboração de resumos de textos científicos [...]; aprendizagem de um gênero fundamental da atividade estudantil (e de todos nós): as anotações durante uma leitura, durante um debate, durante uma palestra, durante uma entrevista (mesmo que esta esteja sendo gravada, porque os gestos e as circunstâncias também significam).

Ainda em relação aos gêneros, Geraldi (2016) lembra que existem aqueles que não são de conhecimento dos professores, visto que não são abordados em sua formação acadêmica e nem em sua prática em sala de aula, o que dificulta a aprendizagem dos estudantes:

> (...) gêneros distantes de seus mundos, longe de seus usos como aqueles próprios do mundo do trabalho ou da produção artística, particularmente quando se prevê a produção de vídeos nas práticas culturais de tecnologias de informação e comunicação, já que realisticamente falando as escolas não dispõem tanto dos recursos necessários quanto de pessoal especializado. Os professores de língua portuguesa se produzem vídeos, produzem-nos como amadores. Está longe de sua formação desenvolver capacidades exigidas para a produção efetiva de vídeos além daqueles que encontramos nas redes sociais e que estão sendo feitos sem que qualquer ensino sobre como fazê-los tenha se dado no sistema escolar (GERALDI, 2016, p. 386).

É possível que essa seleção dos gêneros e a quantidade excessiva indicada pela BNCC venha atender aos descritores das avaliações em larga escala. Souza e Baptista (2018, p. 181) criticam o documento, considerando que suas propostas estão cravadas na condição de alcançar altos *rankings*, uma vez "que se objetiva muito mais lançar propostas inovadoras nos documentos oficiais e alavancar índices e resultados de avaliações de larga escala do que efetivamente garantir que escolas, professores e alunos sintam na prática os reflexos positivos de tais propostas" (SOUZA; BAPTISTA, 2018, p. 181).

Nessa mesma perspectiva, Saviani (2016, p. 81-82) salienta que objetivos centrais da educação, como o pleno desenvolvimento da pessoa humana e o preparo para o exercício

da cidadania são afetados, pois "não poderão ser atingidos com currículos que pretendam conferir competências para a realização das tarefas de certo modo mecânicas e corriqueiras demandadas pela estrutura ocupacional concentrando-se na questão da qualificação profissional".

É evidente que, no âmbito da disciplina Língua Portuguesa, a BNCC apresenta um currículo focado nos letramentos. Para os fins deste trabalho, destacamos as capacidades mais relevantes do eixo da leitura e dos conhecimentos linguísticos. No que se refere ao primeiro, os tópicos mais mencionados são: relação de texto e contexto, identificação da ideia global e argumentação. As pesquisas realizadas por Hübner, Konzen e Luz (2018) também apontam para a importância que a argumentação ocupa na Base, especialmente no ambiente virtual, a partir de questões éticas e políticas, como liberdade de expressão, discurso de ódio e divulgação de *fake news*. Quanto aos conhecimentos linguísticos, o documento em questão prioriza a variação linguística, a norma-padrão e os recursos estilísticos.

2.1 O currículo proposto pelo Enem para a disciplina Língua Portuguesa

O Enem foi implementado no Brasil em 1998 com o intuito de proporcionar aos estudantes uma ferramenta de autoavaliação das competências e habilidades adquiridas ao final do Ensino Médio e de apresentar às escolas e aos órgãos públicos competentes dados indicativos a respeito da modalidade final da Educação Básica (LUNA; MARCUSCHI, 2017, p. 8). Em 2009, o exame assumiu uma nova configuração, tornando-se o principal meio de acesso ao ensino superior no país e ganhando a alcunha de "Novo Enem" (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009).

O enfoque na leitura permaneceu nas duas fases do exame, sendo a primeira de 1998 a 2008 e a segunda de 2009 até aos dias atuais, de acordo com o estudo realizado por Araújo e Silveira (2017). Conforme aponta Rojo (2009, p. 76), "uma vez alfabetizado, o indivíduo poderia chegar da letra à silaba e à palavra, e delas, à frase, ao período, ao parágrafo e ao texto, acessando, assim, linear e sucessivamente, seus significados". Logo, a avaliação desse eixo da linguagem vai além da mera fluência de leitura definida pela escola.

Destarte, para que essa fluência seja desenvolvida, é preciso que sejam exploradas em sala de aula as capacidades envolvidas na leitura, sendo estas, a decodificação, a compreensão e a apreciação crítica (ROJO, 2009). Tais capacidades podem ser relacionadas aos três níveis de leitura descritos por Colaço (1998 apud ARAÚJO; SILVEIRA, 2017, p. 39), que são o nível explícito, o implícito e o metaplícito, respectivamente.

Conforme as análises de Araújo e Silveira (2017, p. 34), acerca das provas do Enem entre as edições de 2009 e 2016, a leitura no exame Nacional contemplou as dimensões da

decodificação e da compreensão, porém não explorou a réplica, nem a posição ativa do leitor. Ou seja, a avaliação priorizou o uso de estratégias cognitivas, como a localização de informações, a ativação de conhecimentos prévios, a generalização e a produção de inferências (ROJO, 2009), enquanto desconsiderou os elementos discursivos.

A respeito da abordagem dos Conhecimentos Linguísticos (CL) pelo Exame Nacional, Bandeira, Luna e Marcuschi (2017) explicitam que eles aparecem em todas as nove competências da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, da matriz curricular, estando sempre associados ao eixo da leitura:

> Os CL ocupam um espaço significativo nesse exame, haja vista cerca de 30% do total de questões das provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias abordarem esse eixo de ensino (...) A seleção de conteúdos realizada, em geral, coaduna com a Matriz da área, pois são privilegiados os conhecimentos de natureza sociolinguística, textual-discursiva e semântico-estilística, que se distribuem ao longo das competências 5 a 8, e suas respectivas habilidades, previstas para a disciplina Língua Portuguesa (BANDEIRA; LUNA; MARCUSCHI, 2017, p. 149).

O exame ainda destaca o domínio da norma culta como um dos cinco eixos cognitivos comuns a todas as áreas. Nesse contexto, as competências e os objetos de conhecimentos a ela associados na Matriz do Enem (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009) privilegiam a abordagem de tópicos linguísticos distintos dos aspectos sistêmicos e normativos comumente tratados nas gramáticas (BANDEIRA; LUNA; MARCUSCHI, 2017, p. 125). Apesar da menção à norma, a ênfase recai sobre os usos da linguagem em diferentes contextos comunicativos, observando-se as variedades linguísticas, os elementos coesivos e outros recursos expressivos, como se pode verificar nos excertos a seguir:

> Competência de área 6 - Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
> H18 - Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos (...)
> Competência de área 8 - Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.
> H25 - Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 3-4).
> Estudo dos aspectos linguísticos em diferentes textos: recursos expressivos da língua, procedimentos de construção e recepção de textos - organização da macroestrutura semântica e a articulação entre ideias e proposições (relações lógico-semânticas).
> Estudo dos aspectos linguísticos da língua portuguesa: usos da língua:

> norma
> culta e variação linguística - uso dos recursos linguísticos em relação ao contexto em que o texto é constituído: elementos de referência pessoal, temporal, espacial, registro linguístico, grau de formalidade, seleção lexical, tempos e modos verbais; uso dos recursos linguísticos em processo de coesão textual: elementos de articulação das sequências dos textos ou à construção da microestrutura do texto (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 15).

Quanto aos gêneros, o Enem indica, em sua matriz curricular, a abordagem de sua funcionalidade, de sua organização e de seus recursos expressivos, enfatizando as práticas sociais a eles relacionadas, bem como sua estrutura composicional e tipológica: "Estudo do texto: as sequências discursivas e os gêneros textuais no sistema de comunicação e informação - modos de organização da composição textual; atividades de produção escrita e de leitura de textos gerados nas diferentes esferas sociais" (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 14).

Essas esferas de interação são caracterizadas como instâncias sociodiscursivas, que estimulam e orientam a produção e a circulação de gêneros textuais, em função da similitude contextual entre eles (SANTOS; NASCIMENTO, 2017, p. 89). Os domínios marcam os gêneros institucionalmente e revelam, muitas vezes, as relações de poder que norteiam a interação. Na elaboração das questões, contudo, o Enem privilegia a abordagem do conteúdo temático dos gêneros, dando pouca atenção à construção estilístico-composicional e à esfera ou campo da atividade humana à qual eles se vinculam, conforme análise de Santos e Nascimento (2017, p. 111):

> Na maioria das questões das provas analisadas do Enem, sinalizamos que os gêneros são trabalhados sob seu viés temático, a partir da compreensão textual, ficando as dimensões composicional e estilística em segundo plano. Além disso, lembramos que o próprio formato do Enem conduz à didatização dos gêneros – os textos escolhidos para o exame têm seu papel de instrumento de interação transpostos para o enfoque avaliativo. Nesse sentido, é inevitável uma transfiguração da real funcionalidade dos textos, pela adaptação de conhecimento prático – funcionamento do gênero em situação real de comunicação – em estratégias de reconhecimento de informações e seleção de itens nas questões.

Ancorada em Bakhtin (2016), a BNCC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018) toma os campos de atuação social como eixos estruturantes do currículo de Língua Portuguesa, entendendo-os não como mero repositório de gêneros, mas sim como uma forma de contextualizar as práticas sociais, as habilidades e os próprios agentes, conflitos e disputas em torno dos gêneros a ele vinculados.

Assim como a BNCC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018), a Matriz de Referência do Enem (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009) destaca a função sociocomunicativa e os recursos dos gêneros, com ênfase nos gêneros argumentativos e nos digitais. Uma das competências e um dos objetos de conhecimento da Matriz, na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, é voltado para o estudo dos gêneros, das estratégias e dos procedimentos argumentativos, assim como dos recursos persuasivos verbais e não verbais, em correlação com os sujeitos produtor e destinatário envolvidos, e com o contexto situacional e sócio-histórico ao qual se vinculam:

> Competência de área 7 - Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.
> H21 - Reconhecer em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não-verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos [...]
> H24 - Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p.4).
> Estudo do texto argumentativo, seus gêneros e recursos linguísticos: argumentação: tipo, gêneros e usos em língua portuguesa - formas de apresentação de diferentes pontos de vista; organização e progressão textual; papéis sociais e comunicativos dos interlocutores, relação entre usos e propósitos comunicativos, função sociocomunicativa do gênero, aspectos da dimensão espaçotemporal em que se produz o texto (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 15).

Outro aspecto congruente entre a Matriz do Exame Nacional (INEP, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (2018) é a ênfase nos letramentos do universo multi e hipermidiático. O documento da BNCC dedica duas competências específicas, das nove da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, além de destacar tais conteúdos entre os objetos de conhecimento listados, indo ao encontro do que preconiza Saviani (2016) a respeito da racionalidade técnica: "é preciso garantir não apenas o domínio técnico-operativo dessas tecnologias, mas a compreensão dos princípios científicos e dos processos que as tornaram possíveis" (SAVIANI, 2016, p. 82).

Enquanto as competências privilegiam os saberes ligados ao pensamento computacional, juntamente com uso das linguagens das novas tecnologias digitais da comunicação e informação, o objeto a elas associado privilegia a caracterização dos novos gêneros em termos de suporte, recursos linguísticos, interlocutores e função social, vide os excertos a seguir:

> Competência de área 1 - Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.
> H1 - Identificar as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como

> elementos de caracterização dos sistemas de comunicação (...)
> H4 - Reconhecer posições críticas aos usos sociais que são feitos das linguagens e dos sistemas de comunicação e informação (...)
> Competência de área 9 - Entender os princípios, a natureza, a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando-o aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte, às demais tecnologias, aos processos de produção e aos problemas que se propõem solucionar (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 2-4).
> Estudo dos gêneros digitais: tecnologia da comunicação e informação: impacto e função social - o texto literário típico da cultura de massa: o suporte textual em gêneros digitais; a caracterização dos interlocutores na comunicação tecnológica; os recursos linguísticos e os gêneros digitais; a função social das novas tecnologias (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 15).

3. Análise de dados

As análises mostraram que o Enem confere espaço aos eixos de ensino da linguagem de forma equilibrada, articulando a abordagem dos tópicos linguísticos à leitura e compreensão textual. Isso revela que a concepção de linguagem adotada é sociointeracionista, pois privilegia a reflexão sobre os recursos da língua na construção de sentidos nos textos. O gráfico aponta uma discrepância pequena entre os eixos:

Gráfico 01. Eixos da Linguagem.

Fonte: os autores (2020).

Conforme mencionado anteriormente, há uma maior predominância do eixo de leitura no exame. Relativo a esse eixo, prevalecem as questões que avaliam a compreensão da ideia global do texto. Outras estratégias cognitivas, como a ativação de conhecimento prévio e a comparação de informações, são pouco exploradas. Em segundo plano, observou-se que conteúdos como argumentação são frequentes nas questões, sendo a apreciação crítica do texto uma perspectiva prioritária das práticas de leitura indicadas pela BNCC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018). Isso pode ser observado no gráfico a seguir:

Gráfico 02. Tópicos de Leitura.

Fonte: os autores (2020).

Um exemplo representativo da abordagem do conteúdo "ideia global" é verificado na questão a seguir:

QUESTÃO 19

Expostos na web desde a gravidez

Mais da metade das mães e um terço dos pais ouvidos em uma pesquisa sobre compartilhamento paterno em mídias sociais discutem nas redes sociais sobre a educação dos filhos. Muitos são pais e mães de primeira viagem, frutos da geração Y (que nasceu junto com a internet) e usam esses canais para saberem que não estão sozinhos na empreitada de educar uma criança. Há, contudo, um risco no modo como as pessoas estão compartilhando essas experiências. É a chamada exposição parental exagerada, alertam os pesquisadores.

De acordo com os especialistas no assunto, se você compartilha uma foto ou vídeo do seu filho pequeno fazendo algo ridículo, por achar engraçadinho, quando a criança tiver seus 11, 12 anos, pode se sentir constrangida. A autoconsciência vem com a idade.

A exibição da privacidade dos filhos começa a assumir uma característica de linha do tempo e eles não participaram da aprovação ou recusa quanto à veiculação desses conteúdos. Assim, quando a criança cresce, sua privacidade pode já estar violada.

OTONI, A. C. *O Globo*, 31 mar. 2015 (adaptado).

Sobre o compartilhamento parental excessivo em mídias sociais, o texto destaca como impacto o(a)

a) interferência das novas tecnologias na comunicação entre pais e filhos.
b) desatenção dos pais em relação ao comportamento dos filhos na internet.
c) distanciamento na relação entre pais e filhos provocado pelo uso das redes sociais.
d) fortalecimento das redes de relações decorrente da troca de experiências entre as famílias.
e) desrespeito à intimidade das crianças cujas imagens têm sido divulgadas nas redes sociais.

(INEP, 2019, p. 11).

O texto da questão foi retirado do portal O Globo, sendo a *Internet* o suporte mais recorrente nas edições do exame. No entanto, assim como na maioria das questões analisadas, o gênero não foi identificado claramente. Classificamos o texto como jornalístico, sem especificar o gênero, devido à dificuldade de reconhecer os traços constitutivos de um texto adaptado. Essa é a tendência predominante do Enem: adaptar textos jornalísticos retirados da *Internet* sem nominar o gênero, o que vai de encontro à BNCC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018) que considera o contexto de circulação do gênero como eixo da organização curricular, a partir dos campos de atuação humana.

Desse modo, o Enem avalia principalmente a capacidade cognitiva de leitura, deixando de lado os aspectos discursivos. O enunciado da questão é objetivo e segue fielmente o texto de apoio, o que facilita a sua interpretação por parte do candidato. Quanto às alternativas, são claras em sua elaboração e de nível fácil. Na alternativa correta, letra "E", encontra-se uma relação de paráfrase com o último parágrafo do texto. Quanto ao tópico da ideia global, o Enem estabelece relações com a BNCC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018), pois esse documento prevê a competência de identificar a ideia principal do texto.

As capacidades mobilizadas por essa questão do Enem correspondem às seguintes habilidades da Base: "analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses, como visuais, verbais, sonoras e gestuais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 491); "analisar os diferentes graus de parcialidade/imparcialidade [...] em textos noticiosos, comparando relatos de diferentes fontes e analisando o recorte feito de fatos/dados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas realizadas pelo autor do texto" (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 521).

Ainda no tocante ao eixo da leitura, apresentamos uma questão que aborda o tópico argumentação:

QUESTÃO 20

Por que a indústria do empreendedorismo de palco irá destruir você

Se, antigamente, os livros, enormes e com suas setecentas páginas, cuspiam fórmulas, equações e cálculos que te ensinavam a lidar com o fluxo de caixa da sua empresa, hoje eles dizem: "Você irá chegar lá! Acredite, você irá vencer!".

Mindset, empoderamento, *millennials*, *networking*, coworking, *deal*, *business*, *deadline*, *salesman* com perfil *hunter*... tudo isso faz parte do seu vocabulário. O pacote de livros é sempre idêntico e as experiências são passadas da mesma forma: você está a um único centímetro da vitória. Não pare!

Se desistir agora, será para sempre. Tome, leia a estratégia do oceano azul. Faça mais uma mentoria, participe de mais uma sessão de *coaching*. O problema é que o

seu *mindset* não está ajustado. Você precisa ser mais proativo. Vamos fazer mais um *powermind*? Eu consigo um precinho bacana para você...
CARVALHO, I. C. Disponível em: https//medium.com. Acesso em: 17 ago. 2017 (adaptado).
De acordo com o texto, é possível identificar o "empreendedor de palco" por

a) livros por ele indicados.
b) suas habilidades em língua inglesa.
c) experiências por ele compartilhadas.
d) padrões de linguagem por ele utilizados.
e) preços acessíveis de seus treinamentos.

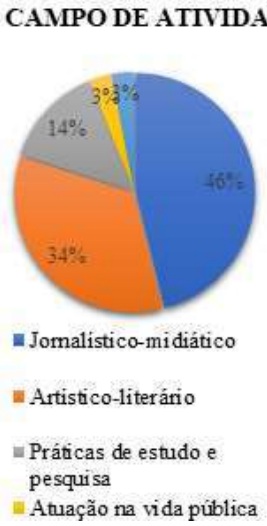
(INEP, 2020, p. 11).

A questão acima explora as estratégias argumentativas, mais particularmente a da competência linguística, isto é, o uso da linguagem como argumento para valorizar uma pessoa, ideia ou produto, no caso o "empreendedor de palco". Os enunciados das alternativas de resposta à questão apresentam clareza em sua elaboração. Porém, para o candidato chegar à resposta correta, precisa ser capaz de compreender implícitos, em especial, a ironia, pois os distratores utilizados remetem a fragmentos do texto: "livros" (letra A), "língua inglesa" (letra B), "experiências" (letra C) e "preços acessíveis" (letra E).

No caso, o Enem avalia a capacidade de o candidato reconhecer que o sujeito se posiciona por meio da linguagem, ou seja, desenvolve seus argumentos e tenta convencer o outro por meio de certos "padrões de linguagem". Nessa questão, o ENEM segue fazendo relações com a BNCC, visto que faz a apreciação crítica do texto. O tópico "argumentação" é previsto por esse documento, como na habilidade: "analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se" (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 507).

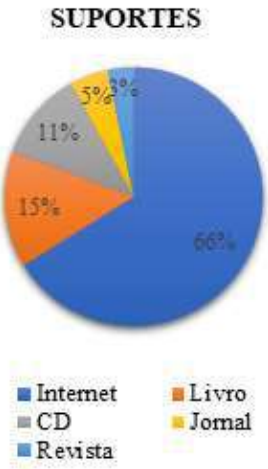
A questão acima foi elaborada a partir de um texto jornalístico, retirado da *Internet*, e, como na maior parte dos enunciados, não identificou claramente o gênero. Esses são, respectivamente, o campo de atividade e o suporte mais recorrentes dos textos tomados como objetos das questões nas provas do ENEM, como demonstram os gráficos a seguir:

Gráfico 03. Campos de atividade.



Fonte: os autores (2020).

Gráfico 04. Suportes.



Fonte: os autores (2020).

Observamos que as escolhas textuais realizadas pelo Enem não se distanciam do convencionalismo, pois os gêneros com maior recorrência são os jornalísticos e os literários, e muitos deles não foram devidamente identificados, dificultando a análise. Foi notado também que há muitos textos fragmentados, o que prejudica a leitura e a compreensão. Ademais, embora a *Internet* seja o principal suporte dos textos, as características discursivas desse universo são parcamente exploradas e as provas não contemplam os novos gêneros digitais.

Quanto aos conhecimentos linguísticos, prevalecem os conteúdos de norma e variação, de recursos expressivos e funções da linguagem, apesar deste último ser vinculado a uma perspectiva estrutural da linguagem não mencionada pela BNCC (2018). Abaixo, apresentamos o gráfico que ilustra as informações mencionadas:

Gráfico 05. Conhecimentos linguísticos.

Fonte: os autores (2020).

Constatamos que, diante da diversidade de recursos linguísticos mencionados pela BNCC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018), o Enem realiza um recorte bastante redutor dos mecanismos formais da língua para avaliação. Além dos mencionados, há questões esparsas acerca dos gêneros, dos elementos coesivos, dos tipos textuais e do gerúndio. Apesar dessas lacunas, o Enem promove uma abordagem funcional dos conhecimentos linguísticos, observando seus usos e efeitos de sentido, como veremos no exemplo a seguir acerca do tópico predominante "variação linguística e norma padrão":

QUESTÃO 37

"Acuenda o Pajubá": conheça o "dialeto secreto" utilizado por gays e travestis

Com origem no iorubá, linguagem foi adotada por travestis e ganhou a comunidade

"Nhaí, amapô! Não faça a loka e pague meu acué, deixe de equê se não eu puxo teu picumã!" Entendeu as palavras dessa frase? Se sim, é porque você manja alguma coisa de pajubá, o "dialeto secreto" dos gays e travestis.

Adepto do uso das expressões, mesmo nos ambientes mais formais, um advogado afirma: "É claro que eu não vou falar durante uma audiência ou numa reunião, mas na firma, com meus colegas de trabalho, eu falo de 'acué' o tempo inteiro", brinca. "A gente tem que ter cuidado de falar outras palavras porque hoje o pessoal já entende, né? Tá na internet, tem até dicionário...", comenta.

O dicionário a que ele se refere é o *Aurélia*, a dicionária da Ungua afíada, lançado no ano de 2006 e escrito pelo jornalista Angelo Vip e por Fred Libi. Na obra, há mais de 1 300 verbetes revelando o significado das palavras do pajubá.

Não se sabe ao certo quando essa linguagem surgiu, mas sabe-se que há claramente uma relação entre o pajubá e a cultura africana, numa costura iniciada ainda na época do Brasil colonial.

Disponível em: www.midiamax.com.br. Acesso em: 4 abr. 2017 (adaptado).

Da perspectiva do usuário, o pajubá ganha *status* de dialeto, caracterizando-se como elemento de patrimônio linguístico, especialmente por

a) ter mais de mil palavras conhecidas.
b) ter palavras diferentes de uma linguagem secreta.
c) ser consolidado por objetos formais de registro.
d) ser utilizado por advogados em situações formais.
e) ser comum em conversas no ambiente de trabalho.

(INEP, 2018, p. 16).

A questão acima, vinculada ao eixo dos conhecimentos linguísticos, aborda o conteúdo da variação linguística e da norma-padrão. Nessa questão, o texto de apoio fala sobre "o 'dialeto secreto' utilizado por gays e travestis", destacando ao longo do texto a existência de uma linguagem própria dentro desta comunidade. Podemos perceber que a questão visa a analisar mais os aspectos da variação do que propriamente a norma-padrão. Novamente, o Enem tomou um texto jornalístico retirado da *Internet* como objeto da questão.

O enunciado da questão é objetivo e segue a linha do texto de apoio, o que proporciona ao aluno a compreensão do que é lido. Quanto às alternativas, não são claras em sua formulação, visto que induzem à resposta errada, se não lidas com atenção, pelo fato de que as alternativas "A" e "B" trazem informações mencionadas no texto, logo são parcialmente aceitáveis. Já a alternativa correta, "C", em uma leitura rápida, poderia ser facilmente descartada, se os candidatos não entendessem a função social do dicionário enquanto objeto formal de registro das palavras. As alternativas "D" e "E", porém, extrapolam o conteúdo do texto ao falarem de situações comunicativas específicas.

Quanto à variação linguística, o ENEM estabelece relações com a BNCC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 494), visto que esse tópico linguístico é previsto no documento, por meio da habilidade: "compreender a variedade de registros, dialetos, idioletos, estilizações e usos, respeitando os fenômenos da variação e diversidade", bem como "analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática)" (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 508).

Ainda no tocante ao eixo dos conhecimentos linguísticos, será apresentado um exemplo da abordagem do conteúdo "função da linguagem", que, mesmo não sendo

previsto pela BNCC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018), desempenha um papel importante no exame, valendo a discussão e observação:

QUESTÃO 12

Deficientes visuais já podem ir a algumas salas de cinema e teatros para curtir, em maior intensidade, as atrações em cartaz. Quem ajuda na tarefa é o aplicativo Whatscine, recém-chegado ao Brasil e disponível para os sistemas operacionais iOS (Apple) ou Android (Google). Ao ser conectado à rede wi-fí de cinemas e teatros, o app sincroniza um áudio que descreve o que ocorre na tela ou no palco com o espetáculo em andamento: o usuário, então, pode ouvir a narração em seu celular.

O programa foi desenvolvido por pesquisadores da Universidade Carlos III, em Madri. "Na Espanha, 200 salas de cinema já oferecem o recurso e filmes de grandes estúdios já são exibidos com o recurso do Whatscine!", diz o brasileiro Luis Mauch, que trouxe a tecnologia para o país. "No Brasil, já fechamos parceria com a São Paulo Companhia de Dança para adaptar os espetáculos deles! Isso já é um avanço. Concorda?"
Disponível em: http://veja.abril.com.br. Acesso em: 25 jun. 2014 (adaptado).

Por ser múltipla e apresentar peculiaridades de acordo com a intenção do emissor, a linguagem apresenta funções diferentes. Nesse fragmento, predomina a função referencial da linguagem, porque há a presença de elementos que

a) buscam convencer o leitor, incitando o uso do aplicativo.
b) definem o aplicativo, revelando o ponto de vista da autora.
c) evidenciam a subjetividade, explorando a entonação emotiva.
d) expõem dados sobre o aplicativo, usando linguagem denotativa.
e) objetivam manter um diálogo com o leitor, recorrendo a uma indagação.

(INEP, 2018, p. 6).

A questão acima traz mais um exemplo de texto jornalístico retirado da *Internet*: No caso, o texto foi extraído do portal de notícias da Revista Veja, e, por se tratar de uma adaptação, não conseguimos reconhecer claramente a que gênero pertence. Essa questão exemplifica a abordagem que o Enem dá aos letramentos digitais: eles aparecem apenas como assunto dos textos, mas não são objeto de análise e avaliação. Ou seja, são abordados do ponto de vista temático, isto é, o Enem traz textos que falam sobre o assunto, embora nem os gêneros selecionados, nem o conteúdo abordado pelas questões façam correlação com os novos letramentos ou letramento digitais.

O enunciado da questão é objetivo, e as alternativas são claras em sua formação. A questão é de nível fácil, pois o aluno resolveria sem precisar, ao menos, ler o texto de apoio. Bastava saber a definição de cada função da linguagem, isto é, o conceito de cada uma delas para assinalar a alternativa correta, letra D. O texto é tomado como mero pretexto para se avaliar o conteúdo, pois a leitura exigida é bastante superficial.

Esse conteúdo vincula-se a uma concepção de linguagem estrutural, que entende a língua como código e reduz os diversos atos comunicativos a meras seis funções: referencial, fática, emotiva, poética, conativa e metalinguística, desconsiderando, então, a

diversidade de textos, gêneros e discursos com variados propósitos comunicativos. A função da linguagem assinala, nesse aspecto, uma incongruência entre a BNCC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018) e o exame, o que dificulta a apropriação de ambos pelos docentes de Língua Portuguesa.

Outro dos aspectos importantes que se destacam na prova do ENEM é a presença de textos multimodais. A questão abaixo, acerca de uma campanha publicitária, foca esses elementos, solicitando a compreensão a partir do cruzamento entre a linguagem verbal e não verbal:

QUESTÃO 30

Disponível em: www.bhaz.com.br. Acesso em: 14 jun. 2018.

Essa campanha de conscientização sobre o assédio sofrido pelas mulheres nas ruas constrói-se pela combinação da linguagem verbal e não verbal. A imagem da mulher com o nariz e a boca cobertos por um lenço é a representação não verbal do(a).

A. silêncio imposto às mulheres, que não podem denunciar o assédio sofrido.
B. metáfora de que as mulheres precisam defender-se do assédio masculino.
C. constrangimento pelo qual passam as mulheres e sua tentativa de esconderem-se.
D. necessidade que as mulheres têm de passarem despercebidas para evitar o assédio.
E. incapacidade de as mulheres protegerem-se da agressão verbal dos assediadores.

(INEP, 2020, p. 14).

A questão toma por objeto uma campanha publicitária acerca da conscientização do assédio sofrido pelas mulheres na rua. O enunciado do item é objetivo e contextualiza a imagem e o pequeno texto verbal da campanha, o que facilita a sua compreensão por parte do aluno, assim como as alternativas, que são claras em sua formulação. Para resolver a questão, o candidato precisa ler com atenção e interpretar a relação entre as duas linguagens. Assim, é preciso entender que a postura assumida pela figura feminina, ao amarrar o lenço em seu rosto, sugere a imagem de alguém que está se preparando para

enfrentar algum tipo de perigo, reforçando a necessidade de as mulheres se defenderem do assédio masculino praticado em ambientes urbanos.

As outras alternativas são facilmente eliminadas, porque indicam uma postura passiva da mulher, conforme se pode notar pela escolha lexical: "silêncio" (letra A), "constrangimento" (letra C), "despercebida" (letra D), "incapacidade" (letra E). A própria imagem da mulher indica uma postura de luta, tal como o texto verbal também fala em "batalha", logo, cruzando tais informações, o candidato consegue compreender a ideia global do texto e assinalar a letra B.

Quanto ao seu conteúdo, o ENEM segue fazendo relações com a BNCC (2018), já que esse documento defende a abordagem dos gêneros multimodais e a análise não só linguística, mas também semiótica, desses gêneros, como se nota nas habilidades indicadas a seguir: "analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses" (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 491); "relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação" (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 506).

4. Considerações finais

Verificamos que o Exame Nacional confere um espaço significativo à abordagem da Língua Portuguesa nas provas e que as questões mobilizam uma ou mais habilidades previstas pela BNCC (2018). No entanto, diante da extensa quantidade de gêneros indicados por esse documento curricular para o trabalho com as práticas de linguagem, o Enem limita-se principalmente aos de teor jornalístico e publicitário, sem observar seus aspectos discursivos, como o contexto de produção e de publicação.

A maior parte das questões avalia a leitura do ponto de vista cognitivo e textual, exigindo do aluno a compreensão da ideia global do texto e a apreensão dos pontos de vistas e dos argumentos mobilizados. Já as questões sobre conhecimentos linguísticos avaliam o saber do aluno acerca da variação linguística e de recursos expressivos e estilísticos dos textos, articulando-se ao eixo da leitura. Entretanto, o Enem pouco promove a leitura de base intertextual, interdiscursiva e intersemiótica, as quais devem ser desenvolvidas ao longo do Ensino Médio.

Além disso, o exame foca em algumas estratégias de leitura e tópicos linguísticos, sendo pouco diversificado quanto aos objetos de conhecimento mobilizados pelas questões. Assim, ainda que haja congruência com a BNCC (2018) no que concerne às habilidades exploradas, o Enem ainda está alguns "passos" atrás desse documento curricular, na medida em que contempla parcamente os novos gêneros e os novos

letramentos, as produções digitais e as manifestações próprias da cultura juvenil. Ademais, a coletânea das provas é pouco diversificada quanto aos campos da atividade humana.

Referências

ARAÚJO, Denise Lino de; SILVEIRA, Maria de Fátima. A competência leitora nas provas de linguagens do ENEM. *In*: LUNA, Tatiana Simões e; MARCUSCHI, Beth (org.). *Avaliação de língua portuguesa no novo Enem*. Jundiaí, SP: UniAnchieta, 2017. cap. 1, p. 19-61.

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.

BANDEIRA, Bruna; LUNA, Tatiana Simões e; MARCUSCHI, Beth. Avaliação dos conhecimentos linguísticos no novo Enem. *In*: LUNA, Tatiana Simões e; MARCUSCHI, Beth (org.). *Avaliação da língua portuguesa no novo Enem*. Jundiaí, SP: UniAnchieta, 2017. cap. 4, p. 116-153.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 1 fev. 2021.

GERALDI, João Wanderley. O ensino de língua portuguesa - e a Base Nacional Comum Curricular. *Retratos da escola,* Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, 2016. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/587. Acesso em: 1 de fev. 2021.

HÜBNER, Jancileidi; KONZEN, Maria Cecília Halmenschlager; LUZ, Mary Neiva Surdi da. Diversidade na aula de Língua Portuguesa: um olhar discursivo ao que diz a BNCC. *Revista Investigações*, Recife, v. 31, n. 2, p. 73-85, 2018. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/238078. Acesso em: 30 jun. 2023.

INEP. *Matriz de Referência Enem*. Brasília, DF: Inep, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/matriz_referencia_novoenem.pdf. Acesso em: 1 fev. 2021.

INEP. *Enem*: Prova de redação e de linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: Inep, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2018/1DIA_01_AZUL_BAIXA.pdf. Acesso em: 1 fev. 2021.

INEP. *Enem*: Prova de redação e de linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: Inep, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2019/caderno_de_questoes_1_dia_caderno_1_azul_aplicacao_regular.pdf. Acesso em: 1 fev. 2021.

INEP. *Enem*: Prova de redação e de linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/provas-e-gabaritos. Acesso em: 1 fev. 2021.

LUNA, Tatiana Simões e; MARCUSCHI, Beth (org.). *Avaliação de língua portuguesa no novo Enem*. Jundiaí, SP: UniAnchieta, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Novo Enem.* 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?id=13318&option=com_content&view=article. Acesso em: 01 fev. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular (versão final)*. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 1 fev. 2021.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Leonor Werneck dos; NASCIMENTO, Sylvia Jussara Silva do. Abordagem dos gêneros textuais pelo ENEM. In: LUNA, Tatiana Simões e; MARCUSCHI, Beth (org.). *Avaliação da língua portuguesa no novo Enem*. Jundiaí: UniAnchieta, 2017. cap. 3, p. 85-115.

SAVIANI, Demerval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular*. Movimento-revista de educação,* Niterói, v. 3, n. 4, p. 54-84, 2016. Disponível em: https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/download/32575/18710/109523. Acesso em: 30 jun. 2023.

SOUZA, Danilo Fernandes Sampaio; BAPTISTA, Felipe Barreto. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular: tensões e divergências. *Saberes, [S.l]*, v. 1, n. 17, p. 177-186, 2018. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/12623. Acesso em: 1 fev. 2021.

Recebido em 4 de fevereiro de 2023
Aprovado em 26 de abril de 2023

Os trocados da máquina mercante: as vozes do (neo)barroco

Bianca Patrícia de Medeiros Nascimento*

Resumo: Este ensaio realiza uma análise do soneto "À cidade da Bahia", atribuído a Gregório de Matos, a fim de refletir, ancorado em Averini (1997), acerca da tropicalidade do barroco manifestada no microcosmo baiano e da contemporaneidade de suas discussões, sobretudo diante dos permanentes resquícios da conjuntura colonial na sociedade brasileira. Nesse ponto, o trabalho dialoga com o neobarroco, guiado pelas contribuições de Sarduy (1972), para pensar na possibilidade de vozes e óticas outras, cuja reverberação permite refletir criticamente acerca da colonização. A partir da análise de *Mapa de Lopo Homem II*, arte plástica de Adriana Varejão, traçamos aspectos consonantes e dissonantes com a voz poética presente no poema atribuído a Matos. Como aporte teórico, o trabalho utiliza também de Bosi (1992), em particular seus estudos sobre Matos e a colonização, e de Coutinho (1994) para delinear alguns traços do estilo barroco; além de Schwarcz e Starling (2018), corroborando alguns fatores históricos, Quijano (2014) e Segato (2021) para a discussão de colonialidade.

Palavras-chaves: Barroco; Neobarroco; Gregório de Matos; Mapa de Lopo Homem II.

Résumé: Cet essai analyse le sonnet « À Cidade da Bahia », attribué à Gregório de Matos, afin de réfléchir, à partir d'Averini (1997), sur la tropicalité du baroque manifesté dans le microcosme de l'état de Bahia au Brésil et la contemporanéité de ses discussions, surtout face aux vestiges permanents de la situation coloniale dans la société brésilienne. À ce point, pour dialoguer avec le néobaroque, les apports de Sarduy (1972) guident l'essai pour réfléchir à la possibilité d'autres voix et perspectives, dont la réverbération repense de manière critique la colonisation. Sur la base de l'analyse de la *Mapa de Lopo Homem II*, art plastique d'Adriana Varejão, nous dessinons des aspects consonants et dissonants avec avec la voix poétique présente dans le poème attribué à Matos. Comme apport théorique, l'essai utilise également Bosi (1992), notamment ses études sur Matos et la colonisation, et Coutinho (1994) pour esquisser le style baroque; en plus de Schwarcz et Starling (2018), corroborant certains facteurs historiques, Quijano (2014) et Segato (2021) pour la discussion de la colonialité.

Mots-clés: Baroque; Néo-baroque; Gregório de Matos; Mapa de Lopo Homem II.

* Graduanda em Letras – Bacharelado com Ênfase em Estudos Literários pela Universidade Federal de Pernambuco. Este ensaio foi desenvolvido durante a disciplina Literatura Brasileira I: Formação sob a supervisão da Profª. Drª. Raíra Costa Maia de Vasconcelos.

1. Os antigos trocados, as vozes passadas

Nas palavras de Riccardo Averini (1997, p. 26), a fertilidade do barroco em terras tropicais é perceptível "por sua intrínseca espontaneidade e autenticidade de sentimentos". Sendo esse barroco independente de uma manifestação antecedente (isto é, o Renascimento) e de críticas negativas sobre as produções (AVERINI, 1997), seus artistas tiveram maior abertura para a expressividade estilística e temática. Esta, inclusive, própria deste espaço inserido em uma dinâmica colonial de exploração, descentralizado quanto às realidades contidas em seu interior, subalternizado em relação à metrópole. Essas contradições afirmam a presença do dualismo barroco, descrito por Afrânio Coutinho (1994, p. 253) enquanto consequência do sujeito em conflito, cindido entre "o espírito cristão, antiterreno, teocêntrico, e o espírito secular, racionalista, mundano, que caracterizam a essência do espírito barroco".

Concomitantemente ao período de efervescência barroca, há o fortalecimento de uma nova classe resultante do sistema mercantil e das navegações — a burguesia —, responsável pela alteração da estrutura social preestabelecida na Europa. Como bem recordam Lilia Schwarcz e Heloisa Starling (2018), na colônia tropical lusitana, a classe burguesa fortaleceu-se com a produção em larga escala do açúcar por meio da mão-de-obra escravizada e sua dinâmica econômica focada na exportação, possibilitada pelo mercantilismo. Desse modo, qualquer pessoa de posses — sobretudo de terras —, mesmo quando não pertencente à nobreza, exalava fidalguia na colônia (SCHWARCZ; STARLING, 2018). Por essa razão, Alfredo Bosi (1992), ao trazer a perspectiva de Gramsci, delineia a existência de uma batalha entre a nobreza, classe do regime anterior, europeu, e a burguesia, mercantil e emergente das navegações. Ressaltar tal aspecto é importante, por um lado, para perceber a volatilidade das estruturas sociais no período seiscentista e, por outro, para compreender como essa mesma volatilidade é consequência das decisões metropolitanas, que visualizamos no estado de submissão e subalternização das colônias. É neste contexto que o soneto "À cidade da Bahia", atribuído a Gregório de Matos, está situado:

> À cidade da Bahia
> Soneto
> Triste Bahia! ó quão dessemelhante
> Estás e estou do nosso antigo estado!
> Pobre te vejo a ti, tu a mi empenhado,
> Rica te vi eu já, tu a mi abundante.
>
> A ti trocou-te a máquina mercante,
> Que em tua larga barra tem entrado,
> A mim foi-me trocando, e tem trocado,
> Tanto negócio e tanto negociante.

Deste em dar tanto açúcar excelente
Pelas drogas inúteis, que abelhuda
Simples aceitas do sagaz Brichote.

Oh se quisera Deus, que de repente
Um dia amanheceras tão sisuda
Que fora de algodão o teu capote!
(MATOS, 2010, p. 44).

Nos dois primeiros versos do primeiro quarteto, percebemos esse momento outro no qual o sujeito poético e a cidade estão: "Triste Bahia! ó quão dessemelhante/ Estás e estou do nosso antigo estado!". Neles, a Bahia, a partir da enunciação do sujeito poético, assume um *tu*, perceptível não só pelo vocativo, mas também pelo verbo conjugado na segunda pessoa do singular. Tal dimensão, a de um *eu/tu*, relaciona-se de forma interdependente: estou porque estás, estás porque estou. Isto é, o sujeito só percebe a "dessemelhante" Bahia porque ele próprio o está. A construção sintática, que expressa proximidade por meio da *eu/tu*, recorda o apontado por Averini (1997) acerca do surgimento, nesse barroco dos trópicos, de uma identidade primária com a terra. Identidade que, se relocarmos para a concepção de Araripe Júnior (1978 [1888]), gera o *estilo tropical*, definido enquanto a transformação daquilo produzido na Europa em um estilo característico dessas terras tropicais, particularizando e distinguindo esta produção da europeia. Esse relacionamento no Barroco é ocasionado pela aquisição do estado de consciência do sujeito poético da sua própria, simultaneamente nova, realidade. Uma realidade, salientamos, marcada pela exploração e austeridade do sistema colonial, explorador da terra para benefício dos interesses da metrópole; no qual o exercício da cidadania é impensável e a escravização é a sua principal mão-de-obra estruturante (BOSI, 1992).

Assim, a Bahia é alvo da dinâmica mercantilista emergente na mesma proporção que a coaduna, alterando negativamente a situação do sujeito, representante da classe social outrora dominante: "Pobre te vejo a ti, tu a mim empenhado,/ Rica te vi eu já, tu a mim abundante.". Tanto a aliteração do /r/ vibrante e do /t/ — fonemas que recordam a sonoridade do tilintar de moedas — percebida nesse primeiro quarteto, quanto a predominância de sons fechados, são suspendidas suavemente no último verso dessa primeira estrofe. Com fonemas preponderantemente abertos e expansivos, o último verso remete a um passado distante da nova classe e da dinâmica mercantilista, das trocas, isto é, ao estado rico e abundante.

A presença ou a ausência desses traços fonéticos realiza uma demarcação temporal, uma distinção entre o passado e o presente, cada qual com suas devidas adjetivações. Por conseguinte, ressoam em um par antitético, figura de linguagem comum da estrutura interna do barroco (COUTINHO, 1994), percebido nas esferas *passado-rico-abundante* e

presente-pobre-empenhado. O par de rimas contíguas, encontrado entre as interpoladas, encarrega-se de transpor a dualidade dos estados a partir dos verbos "estar" e "ver" conjugados no presente. Já as interpoladas reforçam o distanciamento temporal entre o presente e o passado, notório inclusive pelo reforço dos traços fonéticos que distinguem cada tempo. A palavra "dessemelhante", que estabelece comparação entre o passado e o presente, apresenta uma pronúncia fechada, marcada pela vogal /e/, recordando o atual momento de pobreza. Por outro lado, a abertura na pronúncia da palavra "abundante", com a presença expansiva da vogal /a/, distancia e diferencia esse passado tão proporcionador de riquezas.

Retratando foneticamente a corrente dinâmica capitalista, os fonemas /t/ e /r/, também visualizados em um encontro consonantal, são retomados no quarteto seguinte: "A ti tocou-te a máquina mercante,/ Que em tua larga barra tem entrado/ A mim foi-me trocando, e tem trocado/ Tanto negócio, e tanto negociante". Frisamos, no entanto, uma suspensão breve da aliteração do /t/ em "larga barra" e no último verso, cuja abertura de fonemas representa a facilidade da entrada de mercadorias nessas terras. Já no restante da segunda estrofe, esses fonemas percebidos no quarteto anterior são pertinentes, de modo que reforçam o estado e o impacto causado no sujeito enunciador, como expõe o terceiro verso. A troca, para a qual assumimos o sentido de "permuta", demarca a alteração da posição social privilegiada desse sujeito e de sua classe em função das mercadorias, dos *trocados*, da classe emergente.

O estilo barroco é caracterizado pelo exagero das figuras de linguagem e artifícios e, na mesma medida, pela agudeza e obscuridade dos conceitos, recorda Coutinho (1994). É no hermetismo — a dualidade de conceitos de cada esfera — atrelado ao excesso de elementos formais atestados até então — as inversões sintáticas, a aliteração, as rimas, as antíteses — que percebemos esse estilo no soneto. Intensificando seu caráter hermético, a estrutura dialética, presente no soneto petrarquiano tradicionalmente decassílabo, é trazida à tona no estado *presente-pobre-empenhado*. Ou seja, uma estrutura dividida em tese, equivalente ao primeiro quarteto, e antítese, ao segundo. Enquanto no primeiro, há construções, aqui já comentadas, que indicam proximidade entre *indivíduo-terra*; no segundo, existe a permuta, quase como uma traição, o que expressa a contradição e o conflito dessa relação do indivíduo com a terra. Em vista disso, o adjetivo "triste", caracterizador da palavra "Bahia", pode ser entendido também como um sinônimo de "genioso" e "impulsivo", leitura proporcionada por Bosi (1992).

Já no primeiro terceto, a síntese da engenhosidade da Bahia melhor elucida o que a levou ao atual estado, igualmente satirizando-a através do último adjetivo no segundo verso desta estrofe: "Deste em dar tanto açúcar excelente/ Pelas drogas inúteis, que abelhuda/ Simples aceitas do sagaz Brichote.". Em um contraste estabelecido entre "açúcar excelente" com "drogas inúteis", vemos o funcionamento da máquina mercante,

compreendida nesta leitura enquanto o amplo sistema mercantilista. No "açúcar excelente", trocado pelas "drogas inúteis" para enriquecimento da metrópole, podemos também visualizar algo para além da mercadoria, nesse caso, aqueles que a produzem sob a condição de explorados. Por isso, com base em Aníbal Quijano ([2000]2014), destacamos a estrutura desse sistema mercantilista, baseado na associação de raça —- ideia criada para legitimar a dominação colonial — à divisão do trabalho. E é a partir dessa associação que vislumbramos o que há por trás do sistema mercantilista — não descortinado por essa voz barroca: o racismo. Não apenas a classe do sujeito poético, composta por pessoas brancas, é mero trocado, como muito mais são os escravizados, negros e indígenas, produtores desse açúcar permutado.

O retrato do relacionamento conflitante do *indivíduo-terra* só é possível em um sistema colonial, uma vez que o enfoque deste é a exploração. A desordem natural da flora tropical ressonante na arte barroca (AVERINI, 1997), na qual percebemos o estilo tropical (ARARIPE JÚNIOR, 1978), é a mesma dessa conjuntura, cujo desenvolvimento sociopolítico foi colocado em segundo plano, já que sua força motriz se dá no nível do *colo*. Isto é, "ocupar um novo chão, explorar os seus bens, submeter seus naturais" (BOSI, 1992, p. 15). Ao assumirmos essa condição, podemos redimensionar a *troca* presente no soneto para classes outras, abarcando, por exemplo, os escravizados por trás da produção do "açúcar excelente": no fim, dentro do sistema colonial, qualquer indivíduo é ou pode tornar-se mero trocado em maior ou menor grau, basta essa permuta ser relevante economicamente para a metrópole.

Com a permuta feita às avessas, em detrimento dos habitantes da terra, existe o favorecimento dos britânicos, satirizados pela palavra "Brichote", que repercute diretamente no sujeito poético. Sua classe, dominante há séculos, é trocada não apenas por uma emergente, sem títulos ou precedentes familiares, mas também por estrangeiros a esta terra e à metrópole: aí reside a traição, que calha na ofensa e no estado penhorado do enunciador. Nessa ótica, o açúcar precisa ser compreendido, para além do produto, como "produtor de códigos, costumes e hábitos" (SCHWARCZ; STARLING, 2018, p. 50). Desta maneira, há uma transição da primeira estrofe — cujo sentimento, em uma leitura inicial, aparenta ser meramente melancólico — para a exposição de cunho satírico da realidade dessa Bahia. Inserida em dinâmica e costumes novos, a cidade distancia-se da idealizada esfera *passado-rico-abundante*, que o sujeito almeja restituir. Nesse sentido, embora haja uma tropicalização do estilo atestado no soneto, como salienta Leonardo Oliveira (2021), ela é utilizada para reforçar o ensejo do sujeito poético de manutenção de uma sociedade excludente. Em outros termos, não existe qualquer preocupação do sujeito em romper com a exploração, subjacente ao "açúcar excelente", nem outras opressões presentes em ambas as esferas — a do presente e a do passado: apenas quer sua classe, a nobreza, sendo a única dominante para garantir a manutenção de seus privilégios agora nesta terra.

O estado de consciência do homem barroco dos trópicos — que, mesmo que a satirize, deseja uma estabilidade (BOSI, 1992) alcançada na restituição do passado — é percebido no último terceto do soneto: "Ó se quisera Deus, que de repente/ Um dia amanheceras tão sisuda/ Que fora de algodão o teu capote!". A partir do clamor a Deus, o tom satírico atribuído à palavra "abelhuda", demonstrador da tristeza infrutífera da Bahia, transmuta-se através de "sisuda", expressando agora o almejo de mudança da esfera *presente-pobre-empenhado.* Nesses versos, diante desse desejo, a conjugação do verbo "amanhecer" na segunda pessoa do singular adquire uma aproximação da dimensão *eu/tu*, exposta no primeiro quarteto. Aí a conclusão do soneto: só é possível haver uma conciliação da esfera *eu/tu* se houver uma continuidade do antigo estado — o passado sobre o presente.

Concomitante a isso, existe a suspensão dos fonemas atribuidores dos sons das moedas: no desejo do sujeito de a cidade tornar-se sisuda, não haveria uma troca insensata, mas uma produção prudente e abundante. Nessa nova ambientação, a exigência de um capote de algodão reporta essa posição, outrora assumida, do *passado-rico-abundante*. O capote, de material barato e utilizado nas vestimentas dos escravizados, seria a cobertura dessa Bahia, ausente a vaidade cega que a empobreceu. Ao revestir-se nele, torna-se valorizadora das riquezas, ainda baseadas em uma mão-de-obra escravizada, produzidas nela mesma; reata-se um relacionamento fiel com os indivíduos da classe representada no soneto, agora pertencentes a esta terra baiana. A reconciliação pode ser entendida em um macrocosmo: da terra com seu povo, trocado pelas drogas e pelo favorecimento dos "Brichotes", dos estrangeiros da classe emergente, em detrimento de seus habitantes.

Por isso, o soneto, mesmo que seja um recorte e representação de um microcosmo — exemplificando, *eu*: antiga classe/*tu*: cidade da Bahia —, abrange, nesta leitura, a dinâmica desse espaço colonizado: a de dominação e de exploração acima de quaisquer resquícios de humanização. Embora a voz enunciadora desse soneto seja fidalga, interessada na permanência do estado anterior (OLIVEIRA, 2013), é possível suscitar reflexões acerca das opressões outras coexistentes nessa terra. À luz de discussões contemporâneas, percebemos que a reconciliação do *indivíduo-terra* não ocorreu nos séculos subsequentes: o Brasil permanece com feridas resultantes de seu período colonial, cuja reverberação é percebida no permanente estado de consciência do homem barroco, que então pensa nas derradeiras opressões desse tempo presente e como elas precisam ser rompidas. No presente, trava-se o diálogo *eu/tu* com esta terra em seu passado, marcado pela colonização.

2. Os correntes trocados, as *neovozes*

Se quisermos traçar esse diálogo *indivíduo-terra* na contemporaneidade, precisamos compreender primeiro a colonialidade — a permanência dos resquícios do período colonial.

Na perspectiva de Quijano (2014), a construção da América e do capitalismo colonial-moderno e eurocentrado como novo padrão de poder mundial foi o processo inicial para a globalização em curso. O controle do trabalho nesse padrão mundial é uma articulação de todas as formas históricas de controle de trabalho, só transmutadas na relação capital-trabalho assalariado. Há, assim, apenas uma *rearticulação* da estrutura de poder colonial, cujo pilar, como ressaltamos anteriormente, é o racismo, justamente por legitimar a uma raça sua dominação sobre as demais. Atesta-se isso na sujeição das formas de trabalhos não remuneradas às raças colonizadas — negros, indígenas, amarelos, oliváceos — enquanto as assalariadas foram designadas aos brancos, raça colonizadora (QUIJANO, 2014). Institui-se, desse modo, o capitalismo mundial, pormenorizado por Quijano (2014, p. 800, tradução minha) como esta "[...] engrenagem heterogênea de todas as formas de controle de trabalho e de seus produtos sob o domínio do capital [...]"[1], só possível com o novo padrão de poder emergido simultaneamente da colonização das Américas. Por essa razão, "O capitalismo mundial foi, desde o início, colonial/moderno e eurocentrado"[2] (QUIJANO, 2014, p. 785, tradução minha).

Sendo parte da emergência do capitalismo mundial, o cerne da dinâmica de produção açucareira unicamente rearticulou-se nos séculos subsequentes da história do Brasil. Mesmo alterando o produto e a relação capital-trabalho, a elite colonial-monárquica-republicana não desceu de seu púlpito, seu local de interlocução e dominação. Ora, a vida social brasileira se assenta ainda em fundamentos estabelecidos por essa classe (HOLANDA, 2014 [1955]), de modo que é ela a perpetuar as inequidades, existentes desde aquele período colonial, e o sentimento conturbado do *indivíduo-terra* em uma outra era: a contemporânea. Por essa razão, a história deste espaço é "uma longa narrativa de lutas, violências, reivindicações de autonomia e igualdade, busca por direitos e construção de cidadania" (SCHWARCZ; STARLING, 2018, p. 499).

Pensando em alguns movimentos e manifestações artísticas de meados do século XX até a segunda década do XXI, das fendas expostas em suas obras jorra sangue do período colonial. A dimensão *eu/tu* alarga-se para as ruínas coloniais, cuja permanência são verdadeiros *ecos-alaridos*. *Ecos* porque se encontram distantes histórico-temporalmente, mas ainda ressonantes na conjuntura sócio-política-cultural brasileira; *alaridos* pelo confronto contínuo, por parte de quem é vítima, contra essa permanência. Quando esse jorrar está situado especificamente em uma constelação de artifícios barrocos, somos possibilitados a visualizar o neobarroco (SARDUY, 1972). Por meio deles, este novo barroco viabiliza expressar um pretérito imperfeito do que fomos e, de algum modo, do que continuamos a ser: ele dilata, por meio do exagero e do hermetismo barroco, os olhos da

[1] No original: "[...] el heterogéneo engranaje de todas las formas de control del trabajo y de sus productos bajo el dominio del capital" (QUIJANO, 2014, p. 800).
[2] No original: "El capitalismo mundial fue, desde la partida, colonial / moderno y eurocentrado" (QUIJANO, 2014, p. 785)

contemporaneidade para as variadas violências nas quais se fundam a história, nesse caso, do Brasil.

Neste tempo presente, abrangem-se as dimensões críticas para aquilo que não foi considerado uma troca insensata realizada pela máquina mercante — troca, inclusive, que permanecia no futuro ideal daquele sujeito poético da Bahia: os grupos explorados nesta colônia, violentados por seu gênero e/ou raça. Além de serem considerados nessa nova manifestação, suas pautas ganham *forma* através de indivíduos pertencentes a esses grupos, que utilizam dos artifícios barrocos para subverter a sua base epistêmica seiscentista, composta pelo deus jesuíta e o rei (SARDUY, 1972), excludente e conservadora. Daí a presença das nossas *neovozes*, enunciadoras e criadoras de discussões em seus próprios objetos de arte, (re)articuladoras dos elementos barrocos para romper com o que constitui essa manifestação. É nesse sentido que Severo Sarduy (1972, p. 178) define o neobarroco enquanto "Arte do destronamento e da discussão". O autor reflete sobre a ruptura com o *logocentrismo* — partindo da ótica derridiana —, ou seja, a ruptura com a metafísica atrelada à história do Ocidente. Possibilita-se, pois, repensar "[...] *estruturalmente* a desarmonia, a ruptura da homogeneidade, do *logos* enquanto absoluto, a carência que constitui nosso fundamento epistêmico" (SARDUY, 1972, p. 178, grifo meu); é possível, enfim, repensar as bases do período colonial, que eram tidas como absolutas para rejeitar a heterogeneidade cultural e validar a dominação, reverberadas no barroco como forma de ratificar a permanência da esfera *passado-rico-abundante*.

Ao nos debruçarmos sobre as obras de Adriana Varejão, compreendemos a amplificação do mosaico de *ecos-alaridos*. Acerca disso, é cara a condensação de Schwarcz sobre a obra de Varejão (2014): todos os destinos se cruzam, temática e estruturalmente. Vemos nela os *ecos*, os antepassados, separados histórico-temporalmente, através do material de artistas pertencentes a um projeto de ilustração desse período. Simultaneamente, vemos os *alaridos*, as vozes outras que os antepassados colonizadores tentaram e tentam abafar nessa rearticulação da estrutura colonial; as vozes que resistiram durante os séculos de exploração e resistem, sendo recobradas. São estas vozes, exploradas e violentadas, os derradeiros trocados da máquina mercante, que, com seus alaridos fortificados entre si, irrompem contra o púlpito logocêntrico deste país, já caracterizado por Schwarcz e Starling (2018). Em algumas obras de Varejão, isso se dá no nível da *reminiscência* (SARDUY, 1972), utilizando do material artístico precedente para lhe atribuir sentidos outros, proferidos por essa *neovoz*, questionadora na contemporaneidade de um passado retratado no barroco — cujo recorte nem sempre as considera ou, quando o faz, é apenas para reafirmar a hierarquia existente entre a voz enunciadora e os grupos explorados. Como propõe Sarduy (1972, p. 171, grifos meus), uma fusão da obra primeira com uma estrangeira, nova, "constituindo os estratos mais profundos do *texto receptor*",

deixando desse texto apenas sua facticidade para que, com a presença dela na nova obra, possa destroná-lo.

Em *Mapa de Lopo Homem II* (2004), arte plástica de Varejão, essas noções são dilaceradas e dilatadas justamente pelos artifícios barrocos. Refletindo em um nível linguístico, o nome em si instiga uma suposição a partir do numeral, justamente por ser *dois* — ou seja, há algo que veio primeiro a esta obra visualizada:

Imagem 1 – Mapa de Lopo Homem II

Fonte: Varejão (2004 apud SCHWARCZ; VAREJÃO, 2014).

Por isso, para analisá-la, é preciso em primeiro instante compreender seu diálogo com uma representação anterior. Neste caso, referimo-nos a *Atlas Miller, hemisfério português* (1519), de Lopo Homem, cartógrafo que retratou a expansão marítima seiscentista a pedido da Coroa portuguesa:

Imagem 2 – *Atlas Miller*, hemisfério português

Fonte: Lopo Homem (1519 apud SCHWARCZ; VAREJÃO, 2014).

Vista pela primeira vez, essa representação cartográfica de Lopo Homem pode causar estranhamento por não estar no modelo geralmente difundido no Ocidente. Aqui, a Europa não está centralizada no meio do mapa: a África ocupa esse lugar; as américas e o continente asiático — ou *Mundus Novus* — também aparentam compor um único território. No mais, embora *Atlas Miller* seja distinto da representação mais difundida, ainda existe nele a imposição da hegemonia europeia, percebida pela sua superioridade às "novas terras", sequer nomeadas. O continente europeu, situado desta forma, tem acesso irrestrito — que não o oceano — a elas, à sua disposição na posição semicircular. Os anjos, enquanto entidades divinas, são guias desse movimento marítimo, ordenadores do encaminhar dos navegantes portugueses rumo às aventuras, ao desbravamento do "novo". Desbravamento este fomentado pela Coroa, a mesma que proporcionou a Lopo Homem o alvará para prever as rotas marítimas realizadas pelas embarcações (SCHWARCZ; VAREJÃO, 2014). A favor das descobertas, *tudo*: a teologia, a ciência, o poder reinol. Eis a colonização.

A obra de Varejão, entretanto, traduz o mapa com base no processo do neobarroco da *reminiscência* (SARDUY, 1972). Ao traduzir o planisfério, tão pertencente a um certo imaginário a ponto de ser reconhecido como do período no qual está situado, o *Mapa* parodia o *Atlas Miller*: esvaziando-o, deformando-o, transgredindo seu código inicial; deixa, do mapa de Lopo Homem, nada mais que sua facticidade. Desse processo, o descortinar

na obra plástica das motivações coloniais veladas no planisfério, as mesmas atestadas em "À cidade da Bahia", sobretudo ao ser reconstituída na cor vermelha. As manchas presentes no planisfério, supostamente acidentais (VAREJÃO; SCHWARCZ, 2014), são retomadas no *Mapa* exageradamente a ponto de serem constitutivas da obra, serem signos. O corte, uma ampliação da mancha localizada em cima do continente africano na representação de Lopo Homem, ganha a dimensão do questionamento. Isso na medida em que se esvazia a divisão motivada pela valorização do eurocentrismo e recebe a dimensão da dor, do sangue, do dilaceramento: um corte profundo, tendo em vista o relevo das suas laterais bem abertas; sua cor, vermelho tinto. Notamos que não é unicamente uma ferida, feita ao acaso; é um corte bem dimensionado, cavado, porque feito de — e com — propósito. Há uma tentativa, é bem verdade, de remendo, de sutura, uma costura com uma linha feita à mão; contudo, apenas uma *tentativa*, que se revela na permanência de pequenas fendas mesmo onde se realizou a costura — em ressalte a Europa e os Estados Unidos.

Por isso, cabe-nos aqui ponderar *a motivação* dessa tentativa de camuflagem de um violento passado, da perspectiva dos países outrora colonizadores e da minoria branca controladora dos Estados independentes que foram colonizados. Conforme Quijano (2014), os interesses sociais dessa minoria, na América Latina, não dialogavam com os da população não-branca, maioria nesta terra; conversavam unicamente com os de seus pares europeus. Propositalmente, a vulnerabilidade dessa população majoritária foi uma estratégia para prosseguir com a dominação iniciada no período colonial. Há, a partir disso, um esforço contínuo de higienização por parte dessa elite dominadora branca — de lavar as mãos desse passado que continua a reverberar no presente —, que pode ser entendido como uma nova tentativa de *silenciamento* dessas violências; uma estratégia para dar continuidade ao controle da mão-de-obra, basilar para o capitalismo mundial, dos grupos majoritários (QUIJANO, 2014). Contudo, ainda que tente, a sutura não estanca esse corte por completo: ele é perene, constante. Justamente onde inicia o continente africano, vê-se fendas e abertura; à direita, no asiático; na parte inferior, sobre a palavra "*mundus*".

Desta maneira, visualizamos na obra a realização de uma *substituição*, artifício (neo)barroco definido por Sarduy (1972), de um significante por outro: embora estejam distantes semanticamente, um signo corresponde a um outro, que foi substituído e com o qual busca corresponder no processo de significação, de modo a colocá-lo em foco. No *Mapa*, o corte substitui o signo "violência colonial", porém, uma vez que a significação é compreendida no contexto da obra, é o próprio corte que focaliza essa mesma violência. Diante desse aspecto, é-nos relevante salientar onde os cortes estão: em espaços específicos, que foram e são (neo)colonizados. Espaços que, dentro da dinâmica capitalista mundial, são sempre *novus*, estão sempre à disposição: basta que sejam suturados mais uma vez.

A *substituição* (SARDUY, 1972) na obra se dá duplamente: primeiro, no seu próprio contexto, como esmiuçamos; segundo, em um plano intertextual. Neste segundo, ao substituir e exagerar a linha e mancha do mapa de Lopo Homem, transformando-o em um corte, a divisão presente no *Mapa* dimensiona um significado distinto, retomando criticamente o primeiro — isto é, o positivamente eurocentrado. Questiona-se, portanto, os impactos dessa dominação, projeto da Igreja Católica para conquistar fiéis e da Coroa portuguesa para acúmulo de riquezas, retratada pelo planisfério. É esse movimento que permite uma tradução no objeto analisado, feita para destronar a base constituinte de *Atlas Miller* por meio do artifício barroco: nele, a divisão do mundo é entre o velho e o novo; no de Varejão, é entre violentador e violentados.

Nesse sentido, o pretérito imperfeito do que fomos e continuamos a ser pode ser pormenorizado igualmente como o pretérito perfeito do que tentaram nos limitar a ser, tendo em vista a submissão, a exploração, a imposição de uma hegemonia cultural: o *Mapa*, ao traduzir o planisfério para destronar sua base epistêmica, põe isso em foco. Por essa razão, a América do Sul também possui seus remendos incompletos. Além das aberturas, há rastros, filetes de sangue, na parte inferior: rastros deixados pelas navegações, no desbravamento e na exploração no nível do *colo* (BOSI, 1992). As linhas expostas com suas fendas recordam-nos, assim, que essa abertura não há de fechar completamente, pois há de permanecer essa cicatriz, essa marca enraizada na conjuntura sócio-cultural-política, pela qual as vozes lutaram e lutam para alterar o estado de limitação imposto pela colonização e sua perpetuação.

Até este momento, concebemos uma consonância com o soneto atribuído a Gregório de Matos: a conturbação do *indivíduo-terra*, trocado, visto sem resquício de humanização, apenas como possível favorecedor de uma dinâmica capitalista, que agora expande para um macro. Se em Matos percebemos uma analogia entre o micro e o macrocosmo, a obra *Mapa de Lopo Homem II* explicita esse macro. Aqui, óbices e dores são compartilhados com aqueles territórios outros também explorados: territórios servidos à alimentação das riquezas europeias e, posteriormente, de suas próprias elites, perpetuadoras dessa prática colonial transfigurada, sem quaisquer considerações com esses espaços e sua população majoritária. As bordas ovais duplas ao redor do mapa, uma com um fino traço em vermelho e outra completamente branca: um prato posto à mesa à serviço do capitalismo mundial.

Se olharmos atentamente, percebemos que esta obra verticaliza essa discussão por existir em seu plano conjuntamente algo atrelado ao que pode compor um dos tipos de corpos presentes no espectro do feminino: a abertura dilacerada sugere uma vulva, sendo as laterais em relevo seus lábios; a rugosidade ao redor dela, uma das texturas concentradas no mapa, o seu formato. Esse processo, o de fusão da rugosidade com as laterais do corte para formação de um outro signo — a vulva —, realiza-se nos moldes da *condensação*

(SARDUY, 1972), artifício barroco no qual a união de dois termos faz surgir um novo que os resume semanticamente. Com essa visualização, a ação da *neovoz* — enunciadora de uma realidade macro da qual faz parte, não retratada no barroco — pode ser percebida. Transposta nos artifícios barrocos, usados para conquistar o homem a partir dos *sentidos*, não necessariamente pela razão (COUTINHO, 1994), indaga o passado representado. O corte e a rugosidade são proporcionadores de uma textura — em um processo análogo ao dos recursos listados no soneto —, rememoradores do táctil, trazendo à tona a concretude desses corpos.

A partir da imagem da vulva, um primeiro pensamento emerge: o de fertilidade, atrelado à gravidez e à possibilidade de gerar uma *nova* vida. As terras colonizadas, relatadas desde o século XV como férteis, prósperas, possuem um vínculo com esse cerne comum que pode ser atrelado a um tipo de mulher: geram, proporcionam uma *nova* vida, ao mesmo tempo em que representam elas mesmas novidades. Varejão conta a Schwarcz (2014) que a obra parece com uma barriga grávida devido à protuberância quando vista pelas laterais, mais uma característica da textura que evidencia o exagero tipicamente (neo)barroco. As terras colonizadas foram essa mãe, descoberta em período de gestação; sua criança foi retirada às pressas de suas entranhas para gerar outras, submetendo-a, a partir de uma violação, ao cerne da dinâmica mercantilista do acúmulo de riquezas. No presente, elas ainda estão grávidas, pois permanecem prósperas e geradoras de novas vidas, no entanto, marcadas por essa sequência de partos às pressas com a dinâmica da globalização.

Se em um primeiro plano interpretamos os signos da vulva e da mulher grávida como metáforas para a terra, em um plano secundário é necessário falar das especificidades das explorações do indivíduo mulher no contexto colonial. Dentro do espectro do relacionamento do *indivíduo-terra*, ressaltamos o da *mulher-terra*. Mulher, violentada por seu gênero; terra, resultado da colonização deste espaço. Bem como a terra, explorada e maculada, assim o foi e é a mulher: *sexualmente* explorada, estuprada, submetida a uma hierarquia de gêneros e de raça.

Conforme Rita Segato (2003), a modernidade e o individualismo — emergentes conjuntamente com a exploração da América e do capitalismo mundial — estenderam à mulher, paulatinamente, a cidadania, igualando-a no sistema contratual, de direito, aos homens. A mulher é submetida, assim, a um contrato assinado pelos homens, cuja "lei se formula dentro de um sistema já existente de *status* [hierarquia] e se refere à manutenção do *status* masculino"[3] (SEGATO, 2003, p. 28, tradução minha). Existente essa hierarquia, subjacente ao contrato que supostamente os iguala, o homem se vê ainda na posição de

[3] No original: "[...] la ley se formula dentro de un sistema ya existente de estatus y se refiere a la proteccion y mantenimiento del estatus masculino" (SEGATO, 2003, p. 28).

dominação da mulher, incluindo a violação de seu corpo. Aprofundando essa discussão para as mulheres indígenas e negras, têm-se cenários ainda mais específicos.

"O Estado e a modernidade que ele representa tenta ofertar com uma das mãos o que já retirou com a outra", pontua Segato (2021, p. 142), constatando o avanço da frente estatal-empresarial no *mundo-aldeia,* termo cunhado pela antropóloga para tratar desse cosmo com suas devidas particularidades. Os empreendedores privados — com respaldo estatal — são os responsáveis por afetar a vida indígena e, nessa discussão, a das mulheres desse cosmo, justamente pela aliança estatal-empresarial prolongar as invasões coloniais. Invasões na terra, no corpo das mulheres indígenas, no *mundo-aldeia*; tão intensamente que a violação delas passa a ocorrer por parte de seus pares do *mundo-aldeia*. O estupro, antes apenas uma ameaça, tem-se concretizado regularmente em sociedades cujos índices de abuso sexual eram baixos (SEGATO, 2021).

Efeito da verossimilhança e falseamento do significado original das normas, o sentido originário transmuta-se com a interferência da frente colonial, que interpela a masculinidade do *mundo-aldeia* para responder a essa mesma frente (SEGATO, 2021). Assim, o homem interpelado é simultaneamente interno e externo; o contato estabelecido afeta a sua masculinidade por expô-la aos padrões de virilidade da sociedade moderna, de modo que o "acesso sexual ao corpo passa a ter a conotação da profanação e apropriação", ele "passa a ser não apenas um território acessível, mas também expropriável e objeto de rapina" (SEGATO, 2021, p. 148). Surge, portanto, no *mundo-aldeia*, o olhar pornográfico, cuja pedagogia é a "do banquete sacrificial do corpo consumido [o da mulher] como alimento do pacto entre os homens que, assim, em frente a seus restos, se concelebra e consolida" (SEGATO, 2021, p. 151), sobre o corpo das mulheres indígenas. A isso, uma continuidade transfigurada do período colonial, realizada não só pelo homem branco, como de seus pares. Invadidos pela frente empresarial-estatal, vivenciam uma realidade que não é sua.

A reformulação da frente estatal-empresarial se estende também às mulheres negras, já que suas vidas são permeadas por abusos resultantes do relacionamento capital-trabalho. Entendendo em primeiro momento o sistema escravocrata, existiam nele duas categorias de escravas, aplicadas por Gonzalez (2020) a partir da classificação de Freitas: a trabalhadora de eito (pilar para sustentação econômica direta do regime escravocrata) e a mucama (prestação de serviços). Em ambas situações, "coube-lhe a tarefa de doação de força moral para seu homem, seus filhos ou seus irmãos de cativeiro" (GONZALEZ, 2020, p. 53), salvo algumas exceções que apenas comprovam a regra. A escravizada de eito estimulava o companheiro à luta e à revolta por compreender e vivenciar uma realidade semelhante à dele: trabalhavam exaustivamente, subalimentada e muitas vezes, quando grávida, cometia suicídio para que seu filho não fosse submetido a escravidão (GONZALEZ, 2020). A mucama, por sua vez, mantinha a casa-grande com suas atividades domésticas e

amamentação das crianças de suas senhoras. Nesse ambiente, eram objeto de ciúme dessas mesmas senhoras brancas e sofriam "com as investidas sexuais do senhor branco que, muitas vezes, convidava parentes mais jovens para se iniciarem sexualmente com as mucamas mais atraentes" (GONZALEZ, 2020, p. 53).

Na contemporaneidade, em uma dinâmica capital-trabalho assalariado, a mulher negra é vista pelo restante da sociedade sob a ótica de duas qualificações "profissionais", uma rearticulação do sistema escravocrata no presente: a doméstica e a mulata (GONZALEZ, 202). Produto de exportação, a última é manipulada, explorada, tanto como objeto sexual quanto como prova concreta da "democracia racial" brasileira — ou seja, do mito de que o Brasil não é racista em razão dos relacionamentos inter-raciais, da miscigenação — por essas jovens serem admiradas. O mito, na realidade, turva a percepção de que essa admiração é visualizada por uma ótica pornográfica, objetificadora dos corpos dessas jovens. Ainda conforme Gonzalez (2020), a exploração sexual da mulher negra não se limita a uma qualificação, pois a doméstica, quando jovem e atraente, é contratada para trabalhar com baixo salário pelas senhoras brancas para uma ação semelhante à dos senhores com as mucamas: a iniciação sexual dos seus filhos.

São elas também, as mulheres, sobretudo indígenas e negras, os alaridos presentes no *Mapa*, a resistir e lutar contra essas investidas coloniais revestidas na contemporaneidade. As investidas insistem em classificar seus corpos, em vez de uma possibilidade de fertilidade, como passíveis de dominação e de satisfação sexual: se as terras estão dispostas ao capitalismo mundial, as mulheres estariam aos colonos e a essas reformulações da estrutura colonial. As rugosidades — não apenas as formadoras da vulva, mas também as que se dispõem em outros espaços na tela — reproduzem a ação do tempo, de um mapa que foi passado de mão em mão no decorrer de viagens e está amassado; mas as identificamos conjuntamente como uma textura semelhante à de uma pele, evocadoras do táctil dessas vivências e violações. Sendo o apelo ao sensorial, ao sensível, um traço barroco que o distancia de uma arte baseada na razão e no equilíbrio (COUTINHO, 1994), a obra de Varejão o utiliza como artifício potencializador de sua discussão, ao materializar e trazer à tona essas realidades ofuscadas pelo colonizador: por trás de reflexões como esta, que provocariam algo ainda no nível virtual, houve e há corpos concretos, humanos, *sensíveis* que foram, e ainda são, abusados.

O tempo sobre a pele age de modo a recordar essa palpabilidade, cujo esvaecimento, se lembrarmos da tentativa de sutura, é forçado por uma conjuntura que rearticula a conjuntura colonial. Os corpos, coisificados — concebidos como mercadoria, reforço da dominação e/ou satisfação de prazer —, ocupam uma centralidade no *Mapa*: notemos o corte, a vulva, as suas rugosidades. A obra plástica utiliza-se do mapa de Lopo Homem — parte, na mesma medida em que é estruturador, desse *logos* subjacente à arte barroca — para rompê-lo, dando luz a outra faceta dessa conjuntura pelo uso dos mesmos

artifícios formais dessa manifestação (SARDUY, 1972). Portanto, revela uma atenção especial à (re)humanização formal desses grupos violentados, que vai de encontro àquelas representações que procuraram forçadamente dissipá-la, ou por meio das trocas, ou por meio da higienização: notamos esse esforço tanto pelo enfoque a essa voz outra — enunciadora das realidades do grupo ao qual pertence — quanto pelas marcas e cicatrizes que só poderiam ser realizadas em uma pele, nesse caso, humana.

Se pensarmos na *proliferação* (SARDUY, 1972), as leituras realizadas, a partir de uma cadeia de significantes, progridem metonimicamente e rememoram o significante escamoteado. O corte, o sangramento, que, envolvido pela rugosidade, sugere uma vulva; as rugosidades espalhadas pelo mapa conjuntamente aos filetes de sangue; a sutura; todos signos que se unem gradativamente para rememorar o signo final com o qual dialogam: a violência colonial. Aqui, abrem-se espaços para diálogos, a partir do qual é possível a verticalização da discussão acerca dessa violência — pensando, por exemplo, na violência de gênero. É com essa constelação de artifícios barrocos atestados até aqui que o *Mapa de Lopo Homem II* busca subverter a ótica seiscentista para expor os cortes, ainda abertos, no contemporâneo, compreendendo-os sobretudo como resultado de uma rearticulação daquela, ainda existente, violência colonial.

3. O passado sobre o presente, a interseção

Se no soneto seiscentista quem enuncia é uma voz fidalga, pertencente e retratadora de uma classe antiga trocada por uma nova, na obra contemporânea *Mapa de Lopo Homem II*, quem o faz é uma *neovoz*, reveladora de realidades outras que tentaram sufocar no decorrer desse mesmo sistema até suas seguidas rearticulações, cujo princípio é o de continuidade da exploração. A partir dos artifícios barrocos estruturados por Sarduy (1972), os laços formais são percebidos entre o barroco e neobarroco: eles refletem as desarmonias de períodos de ruptura, de modo a expor os resquícios do passado no presente a fim de rompê-los. O neobarroco desarmoniza, na mesma proporção, a orquestração epistêmica seiscentista, ou seja, o rei e o deus jesuíta (SARDUY, 1972), que corroborariam uma suposta homogeneidade cultural. A presença dessa voz outra, não considerada como trocado pela voz poética baiana, enuncia para transgredir o *logos*. Por isso, enquanto o sujeito da Bahia evoca o passado no desejo de permanência do estado rico e abundante, visando perpetuar suas inequidades (OLIVEIRA, 2013); o *Mapa* retoma-o para questioná-lo, a fim de delinear as violências perenes e realizar uma rotura.

A obra de Varejão e a atribuída a Matos, mesmo dissonantes nesses aspectos, encontram-se no relacionamento conturbado com esta terra, incipiente no barroco (AVERINI, 1997) e contínuo nas manifestações recentes. Ao dimensionar essas conturbações contemporâneas, ou seja, a continuidade das violências tais quais a ocupação, exploração e submissão (BOSI, 1992), sua gênese, por sua vez, só pode ser

encontrada no *passado*, precisamente no período colonial. É justamente esse ato de retomada que é possibilitado pela intersecção do (neo)barroco: o cruzamento da enunciação de vozes do presente e ecos do passado, ambos implantados nesse espaço comum de arte e exploração, utilizando dos mesmos artifícios estruturais com intuitos distintos. A intersecção de indivíduos pertencentes a esta terra, envolta em dinâmicas emergentes, que se encontram no estado de trocados da máquina mercante. A primeira voz, fidalga, que assume esse papel, desconsiderando os demais habitantes, muito mais explorados e trocados; a segunda, abrangendo as dimensões para aqueles que resistiram à higienização, permaneceram com suas lutas, são recobrados até hoje.

É este novo barroco que Sarduy (1972) intitula "Barroco da Revolução": visitando as ruínas, o mosaico de *ecos-alaridos*, compreende-se os cortes e sangramentos hodiernos a fim de dilatá-los com os artifícios barrocos, como o exagero, e expô-los. O estado de consciência barroca dos trópicos perdura, portanto; o presente é também a persistência do tempo do pretérito imperfeito, com a qual luta-se constantemente. Por isso, as consequências da colonização desde o soneto, com suas trocas para o favorecimento metropolitano em detrimento da humanização, até *Mapa de Lopo Homem II*, cujo sangramento sobre a pele é tão palpável que há o almejo de higienizá-lo por parte de toda uma conjuntura perpetuadora da colonialidade: eis a (re)articulação, eis o (neo)barroco.

Referências

ARARIPE JÚNIOR. Estilo tropical: a fórmula do naturalismo brasileiro. *Sopro, panfleto político-cultura*, [*s.l.*], n. 83, jan. 2013, p. 3-6. Disponível em: http://culturaebarbarie.org/sopro/n83pdf.html. Acesso em: 24 maio 2023.

AVERINI, Riccardo. Tropicalidade do Barroco. *In*: ÁVILA, Affonso (org.). *Barroco*: teoria e análise. São Paulo: Perspectiva, 1997. p. 23-29.

BOSI, Alfredo. Colônia, culto e cultura. *In*: BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 11-64.

BOSI, Alfredo. Do antigo estado à máquina mercante. *In*: BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização.* São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 94-119.

COUTINHO, Afrânio. O Barroco. *In*: COUTINHO, Afrânio. *Do Barroco*: ensaios. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Tempo Brasileiro, 1994. p. 235-283.

GONZALEZ, Lélia. A mulher negra na sociedade brasileira: uma abordagem político econômica. *In*: GONZALEZ, Lélia. Organização de Flavia Rios e Márcia Lima. *Por um feminismo afro-latino-americano*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p. 49-64.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *In*: GONZALEZ, Lélia. Organização de Flavia Rios e Márcia Lima. *Por um feminismo afro-latino-americano*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p. 75-93.

HOLANDA, Sérgio Buarque. Nossa Revolução. *In*: HOLANDA, Sérgio Buarque. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 201-224.

MATOS, Gregório de. À cidade da Bahia: soneto. *In*: MATOS, Gregório de. *Poemas escolhidos.* Seleção, prefácio e notas de José Miguel Wisnik. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 44.

OLIVEIRA, Leonardo Davino. *Melos* e *Logos*: Caetano Veloso e a crítica do domínio público na poesia atribuída a Gregório de Matos. *Revista Criação e Crítica*, *[S. l.]*, v. 31, n. 31, p. 244-258, 2021. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/189325. Acesso em: 13 maio 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina. *In:* QUIJANO, Aníbal. *Cuestiones y Horizontes*: de la Dependencia Histórico-Estructural a la Colonialidad/Descolonialidad del Poder. Seleção e prólogo de Danilo Assis Clímaco. Buenos Aires: CLACSO, 2014. p. 777-832.

SARDUY, Severo. Barroco e neobarroco. *In*: UNESCO. *América Latina em sua literatura*. Tradução de Luiz João Gaio. São Paulo: Perspectiva, 1972. p. 161-178.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; VAREJÃO, Adriana. *Pérola imperfeita*: a história e as histórias em Adriana Varejão. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2014.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil:* uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SEGATO, Rita Laura. La estructura de género y el mandato de violación. *In*: SEGATO, Rita Laura. *Las estructuras elementales de la violência*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2003. p. 21-53.

SEGATO, Rita. O sexo e a norma: frente estatal-empresarial-midiática-cristã. *In*: SEGATO, Rita. *Crítica da colonialidade em oito ensaios*: e uma antropologia por demanda. Tradução de Danú Gontijo e Danielli Jatobá. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021. p. 85-120.

Recebido em 15 de abril de 2023
Aprovado em 16 de maio de 2023

Quando o silêncio fala: a linguagem em *Ponciá Vicêncio*, de Conceição Evaristo

Ana Angélica Miranda Veloso*

Resumo: Este ensaio tem como objetivo analisar o uso da linguagem no romance *Ponciá Vicêncio*, de Conceição Evaristo, considerada uma obra importante na composição da literatura afro-brasileira. Por meio da narrativa, o leitor tem acesso às lembranças da protagonista, que representam mais do que seu retorno ao passado ou "momentos de loucura"; concebem, na verdade, a relevância da cultura africana e afrodescendente e suas marcas na constituição da diversidade brasileira. O silêncio enquanto linguagem foi demonstrado a partir de autores como Marilena Chauí (2000), Eni Orlandi (2007) e Regina Dalcastagné (2012). Percebeu-se que os silêncios dos personagens, por meio de uma narrativa em terceira pessoa, ao invés de provocarem um distanciamento entre o leitor e a obra, geram aproximação. Isso porque possibilitam ao interlocutor perceber o que se encontra além do enredo e dos personagens, refletindo a condição humana no interior do país e nas favelas das grandes cidades brasileiras, sobretudo a condição imposta às mulheres negras. O silêncio utilizado como um atributo estético da linguagem literária permitiu o reconhecimento de que as classes marginalizadas são constantemente silenciadas, e que o discurso vigente é imbuído de poder, conforme conceito trabalhado por Michel Foucault (1996), das classes dominantes.

Palavras-chave: Literatura afro-brasileira; Linguagem; Silêncio; *Ponciá Vicêncio*; Mulher negra.

Abstract: This paper aims to analyze the use of language in the novel *Ponciá Vicêncio*, by Conceição Evaristo, considered an important work in the composition of Afro-Brazilian literature. Through the narrative, the reader has access to the protagonist's memories, which represent more than her return to the past or "moments of madness"; actually conceive the symbol of African and Afro-descendant culture and its marks in the constitution of Brazilian diversity. Silence as a language was demonstrated by authors such as Marilena Chauí (2000), Eni Orlandi (2007) and Regina Dalcastagné (2012). It was realized that the characters's silences, through the third person narrative, The third person, instead of causing a distance between the reader and the work, it generated approximation, by enabling the interlocutor to perceive what lies beyond the plot and the characters, reflecting the human condition in the interior of the country and in the slums of the big Brazilian cities, especially the condition imposed on black woman. The silence used as an aesthetic attribute of literary language made it possible to recognize that the marginalized classes are constantly silenced, and that the current discourse is imbued with power, according to the concept developed by Michel Foucault ([1970]1996), of the dominant classes.

Palavras-chave: Afro-brazilian literature; Language; Silence; *Ponciá Vicêncio;* Black woman.

* Graduanda em Letras Português/Inglês pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Ensaio realizado como atividade avaliativa da disciplina Literatura Brasileira Contemporânea, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Fernanda Valim Cortês Miguel (UFVJM).

1. Introdução

Conceição Evaristo é uma escritora brasileira, negra, e doutora em Literatura Comparada (2011) pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Atuou como professora de pós-graduação, no Brasil e nos Estados Unidos, na área de história e cultura afro-brasileira e africana. Iniciou a publicação de seus contos e seus poemas em revistas e coletâneas em 1990 e, desde 2003, produz romances e coletâneas de poesias e contos publicados de forma independente.[1] Dentre os seus romances, o primeiro a ser lançado foi *Ponciá Vicêncio*, publicado pela primeira vez em 2003, e que faz parte da literatura afro-brasileira. Embora ainda existam indagações sobre a existência dessa literatura, conforme mencionado por Eduardo Duarte (2008), é fato que ela não só existe, como tem adquirido cada vez mais importância na contemporaneidade.

Para Duarte (2008), há elementos que fazem com que os textos sejam ou não considerados constituintes da literatura afro-brasileira: a temática, a autoria, o ponto de vista, a linguagem e o público leitor. Inicialmente, as narrativas classificadas como tal apresentam temáticas relacionadas ao povo negro, a exemplo da obra de Evaristo, em que Ponciá Vicêncio é apresentada como uma mulher negra saída de sua terra natal em busca de melhores condições de vida, trabalhou muito, casou-se e perdeu sete filhos. Em toda a narrativa, a personagem protagonista lembra-se do passado em momentos que enfatizam a sua hereditariedade, a história do povo afro-brasileiro. Em segundo lugar, destaca-se a *autoria*, uma vez que para construir a identidade, os textos devem ser escritos por autores negros, o que também acontece em relação à Conceição Evaristo, escritora brasileira e negra. Assim, surge o terceiro elemento, o *ponto de vista*, segundo o qual deve existir uma identificação do autor com o tema dos textos, isto é, com a cultura, com as tradições do povo negro. Algo que é evidente em Evaristo ao retratar a herança afro na obra e as "escrevivências" – termo cunhado pela própria escritora, que diz respeito a uma escrita focada nas vivências, experiências e contexto social dos negros e que possibilita observar seu papel na representação das políticas públicas, assim como a afirmação da identidade e a concepção da alteridade (EVARISTO, 2018b).

Um quarto componente diz respeito à *linguagem*, que deve conter marcas de discursividade específica; nesse sentido, pode-se dizer que ao trabalhar a linguagem, a autora evidencia o sofrimento dos negros e a necessidade de que suas vozes sejam valorizadas. Além disso, demonstra as marcas da linguagem e da identidade desse povo, ainda que em meio aos silêncios ocasionados pela narrativa em terceira pessoa, sem marcações de diálogos. Por fim, o último elemento consiste em um *público leitor* afrodescendente. Percebe-se que a narradora de *Ponciá Vicêncio,* por meio do tema, do ponto de vista e da linguagem utilizados, objetiva principalmente permitir o

[1] Breve biografia da autora encontrada na "Apresentação" do livro *Ponciá Vicêncio*, publicado em 2018, pela Editora Pallas.

reconhecimento identitário de outros personagens reais que vivem as mesmas condições que os personagens fictícios. Ambos precisam ter suas histórias resgatadas visando demonstrar o preconceito, a busca pela igualdade e a valorização da cultura afrodescendente. Dessa maneira, pode-se dizer que a escrita de Conceição Evaristo enquadra-se na literatura afro-brasileira, tendo como missão:

> [...] a de edificar, no âmbito da cultura letrada produzida pelos afrodescendentes, uma escritura que seja não apenas a sua expressão enquanto sujeitos de cultura e de arte, mas que aponte o etnocentrismo que os exclui do mundo das letras e da própria civilização (DUARTE, 2008, p. 22).

Isso é realizado pela "escrevivência" de Conceição Evaristo, em meio às lutas, experiências e estórias de Ponciá, cujas "viagens ao passado" representam mais do que a sua saudade diante das lembranças: demonstram, notadamente, a história, a memória e a identidade afrodescendentes, bem como a condição da mulher negra no Brasil.

Em *Ponciá Vicêncio* são narrados os acontecimentos da vida da protagonista, desde a infância até a fase adulta, por meio de divagações e lembranças. Ponciá é uma mulher negra, descendente de escravos. O texto, narrado em terceira pessoa, demonstra as dificuldades vivenciadas por seu avô, por seus pais e pelos demais moradores da região, sobretudo devido ao racismo e à exploração contra os negros, marcas deixadas pela escravidão. Além disso, com a mudança de Ponciá para a cidade grande, nota-se também a condição da população afrodescendente no Brasil, com desiguais condições. Nesse contexto:

> Ponciá Vicêncio não entendia por que no povoado as pessoas temiam tanto a cidade. Algumas pessoas saíam e ficavam bem, entretanto, eles só relembravam, só repetiam os casos infelizes, as histórias de fracasso. Viviam contando o acontecido com Maria Pia. A moça havia se contaminado com uma doença do filho do patrão. [...] E o Raimundo Pequeno? Enganou- se com os amigos, crendo neles e seduzido pelo dinheiro que chegava tão rápido, aceitou vender tudo que eles traziam [...]. Outros e outros casos de conhecidos que saíam do povoado a caminho da cidade e eram roubados na estação de chegada. Perdiam o pouco que tinham e ali mesmo viravam mendigos. Outros não conseguiam trabalho ou ganhavam pouquíssimo e não tinham como viver. A vida se tornava pior do que na roça. Ela sabia de muitos casos tristes, em que tudo havia dado errado. Procurou se lembrar de algum que tivesse tido um final feliz. Não lembrou (EVARISTO, 2018a, p. 31-32).

Para os negros que viviam na Vila Vicêncio, mudar-se para a cidade era abrir-se ao desconhecido, que não tinha nada a lhes oferecer; todas as pessoas negras que tentaram uma vida melhor em outro lugar passaram por situações de violência, racismo ou pobreza

extrema. A história dos negros no Brasil se faz em meio a lutas e sofrimentos, desde a escravidão. Como exemplo, ainda hoje há exploração de sua força de trabalho, com desiguais salários, demonstrado, por exemplo, nas seguintes ocasiões: na luta de Ponciá para conseguir um emprego e, quando começa a exercer a função de empregada doméstica, precisa trabalhar muitas horas por dia (mais que o previsto na legislação) recebendo um salário baixo; nas condições precárias de moradia e saneamento básico, já que Ponciá mal consegue economizar para comprar um "barraco" na favela e continua vivendo na miséria, utilizando latas de goiabada como pratos (EVARISTO, 2018a).

A própria sociedade impõe uma condição de subalternidade e de inferioridade a pessoas negras, o que advém desde o colonialismo. Essa condição é evidenciada no romance de Conceição Evaristo que, com base em suas "escrevivências", explicita a real situação desse grupo, sendo Ponciá apenas uma demonstração de todo um conjunto de pessoas marginalizadas socialmente. Nesse contexto, Homi Bhabha, em *O local da cultura* (1998), esclarece que o discurso colonial é imbuído da verdade do Ocidente, que coloca a si próprio como uma representação modelo a ser seguida, com seus valores intocáveis, mostrando a sua verdade como a única que pode ser aceita e que deve ser reproduzida pelos povos colonizados, justificando a colonização com vistas ao "salvamento de uma gente" hierarquicamente inferior no sentido étnico-racial e cultural. O fato é que o processo de colonização trouxe impactos que permanecerão por toda a história. A exploração das terras e das pessoas, a dominação do espaço e do pensamento, o extermínio de tudo e de todos que eram contrários à conquista e manutenção do Império: isso fez com que os países dominados perdessem a sua origem ou se perdessem nesse novo "descobrimento" realizado pelos Impérios. Com base nisso, Fanon (2008, p. 34) menciona que:

> Todo povo colonizado — isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural — toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva.

Frantz Fanon (2008), por meio da antinomia opressores *versus* oprimidos, demonstra que o indígena (negro) foi um ser aprisionado nas ideias e imposições dos colonizadores, de modo a perder sua identidade pela negação do "eu", ou seja, o negro fora condicionado pelo branco a partir da colonização e continua passando por situações de desigualdade com os resquícios do colonialismo. Isso ocorreu em todos os processos de colonização e em todas as partes do mundo, especialmente na África, e ainda se perpetua em relação a diversos grupos de pessoas, notadamente no que tange às pessoas negras.

2. A linguagem e os silêncios em *Ponciá Vicêncio*, de Conceição Evaristo

2.1 Síntese do enredo

No romance *Ponciá Vicêncio*, é narrada a história de Ponciá, que mora com sua mãe, Maria Vicêncio, na Vila Vicêncio, onde vivem descendentes de escravos que receberam o sobrenome da família proprietária das terras. Seu pai e seu irmão trabalham para essa família no cultivo da lavoura, juntamente com outros habitantes do local e, de tempos em tempos, voltam para casa:

> Ponciá Vicêncio se lembrava pouco do pai. O homem não parava em casa. Vivia constantemente no trabalho da roça, nas terras dos brancos. Nem tempo para ficar com a mulher e filhos o homem tinha. Quando não era tempo de semear, era o tempo de colheita, e ele passava o tempo todo lá na fazenda (EVARISTO, 2018a, p. 16).

O pai de Ponciá, devido à necessidade de trabalhar para sustentar a família, quase não vê os filhos e a esposa; ausenta-se para oferecer-lhes o mínimo de dignidade. Dessa forma, a principal figura masculina de quem Ponciá se lembra é o seu avô, mesmo que não tenha convivido com ele, o vô Vicêncio morreu quando ela era apenas um bebê. Em várias passagens do livro, frisa-se que Ponciá carrega uma herança do avô, fato que a deixa pensativa, sem compreender o que seria. Diante das dificuldades que passava, sobretudo a exploração e a violência, o avô da protagonista teve um momento de muito desespero, em que matou sua esposa e tentou suicídio, mutilando-se e ficando com um braço "cotoco" (EVARISTO, 2018a). Ponciá, apesar de tê-lo visto somente quando ainda era criança de colo, tem lembranças e caminha como ele — colocando o braço para trás, chorando e rindo ao mesmo tempo.

Além disso, Ponciá apresenta traços de loucura, assim como o avô, explicitado pelas ausências, por suas divagações percebidas principalmente por seu marido, e que podem representar uma "saída de si mesma" (EVARISTO, 2018a) diante da pobreza, do racismo, da violência sentida de todas as formas pelos personagens (avô e neta) negros: a loucura leva a uma ausência na busca por algo, ainda que seja o esquecimento da condição desigual. O marido da protagonista é quem mais percebe os momentos em que ela parece não estar ali; seu corpo continua firme, mas sua mente se esvai:

> O homem de Ponciá Vicêncio começou a achar que a mulher estava ficando doente. Impossível tanta lerdeza, tanta inanição em quem era tão ativa. Era verdade que, desde os primeiros tempos que a conhecera, ela às vezes já ficava assim, paradona. Parecia que ela fugia dela, mas, quando retornava, chegava ativa como sempre. Agora não. As ausências, além de mais constantes, deixavam Ponciá durante muito tempo fora de si. Passava horas e horas na janela a olhar o tempo com um olhar vazio (EVARISTO, 2018a, p. 78).

Para Elen Silva e Sebastião Cardoso (2018), Evaristo trabalhou a loucura de forma generosa e humana, por um sistema comportamental que afeta os seres humanos, colocando o desafio da normalidade. Por meio da loucura de Ponciá, percebe-se a busca por uma identidade perdida ou negada, o "eu incompleto" apresentado, inclusive, com a falta do sobrenome familiar, já que todos os habitantes da vila receberam o sobrenome dos donos da terra, impossibilitando-lhes a marca identitária (SILVA; CARDOSO, 2018).

Ponciá sai da Vila Vicêncio e vai para a cidade à procura de melhores condições de vida para si, seu irmão e sua mãe, após a morte de seu pai. No entanto, a situação que encontra é bem diferente: consegue um emprego com dificuldade; recebe pouco; vive em situação de miséria, ao lado de um marido que ora apresenta atitudes carinhosas, ora violentas; perde sete filhos antes de nascerem; passa por situações de tristeza e desigualdade, que a fazem "sair de si" e resgatar a memória como fuga da realidade, com o fim de se compreender e se completar (SILVA; CARDOSO, 2018). No fim do texto, ao reencontrar sua mãe e Luandi (seu irmão), Ponciá volta a si buscando sua identidade:

> E, quando quase interrompia o manuseio da arte, era como se perseguisse o manuseio da vida, buscando fundir tudo num ato só, igualando as faces da moeda. Seus passos em roda se faziam ligeiramente mais rápidos então, sem contudo se descuidar das mãos. Andava como se quisesse emendar um tempo ao outro, seguia agarrando tudo, o passado-presente-e-o-que-há-de vir (EVARISTO, 2018a, p. 104).

No momento do reencontro com seus parentes, Ponciá tenta relacionar a sua história: seu passado na Vila Vicêncio quando, apesar das dificuldades, acreditava ser uma criança feliz; seu presente na cidade, buscando melhores condições, mas encontrando violência e desigualdade; e seu futuro, para o qual ainda poderia existir esperança. A loucura da protagonista consegue reunir toda a sua vida, pelo menos em seus pensamentos, na expectativa de encontrar-se a si mesma e ser reconhecida como um ser humano como qualquer outro, sujeito dos mesmos direitos, especialmente a igualdade.

2.2 A linguagem (literária) do silêncio e a voz da mulher negra na literatura

Hilton Japaissú e Danilo Marcondes, no *Dicionário básico de filosofia* (1990), definem o silêncio, para a filosofia, não como a ausência de ruído, mas sim como a abolição da palavra ou mesmo da linguagem, existindo, no entanto, um sentido por detrás dessa inexistência que, por sua vez, pode ser relativa.[2] De acordo com Heidegger (1996), a linguagem é um importante elemento da humanidade e, a partir dela, desvela-se a verdade do ser. Para ele, a linguagem é a origem do mundo e o fundamento de todas as significações

[2] A inexistência da linguagem é relativa, por exemplo, na literatura, quando ocorre a linguagem por parte do narrador-observador (em 3ª pessoa), mas ela se ausenta em relação aos personagens.

que são realizadas pelo e para o ser. Desse modo, o silêncio passa a ser uma forma de contemplação e, por conseguinte, de elaboração de significados, inclusive para se conhecer a si mesmo. O silêncio, para Heidegger (1996), fala da linguagem e impulsiona a cada um o olhar para dentro de si, de modo que o indivíduo possa se efetivar enquanto ser. Em suas palavras, "o dizer do pensamento vem do silêncio longamente guardado e da cuidadosa clarificação do âmbito nele aberto" (HEIDEGGER, 1996, p. 51). O silêncio, pois, não se trata da ausência de palavras, mas sim uma forma de linguagem e, portanto, um discurso que tem muito a dizer.

Eni Orlandi (2007) estabelece uma distinção entre o "silêncio fundador" ou "silenitude" e a "política do silêncio" ou "silenciamento". Na "silenitude", os silêncios dão espaço às expressões linguísticas e às atribuições de sentido, ou seja, esse sentido não está ausente em meio ao silêncio, abrindo possibilidades para sua criação. Por outro lado, o "silenciamento" é um apagamento da linguagem quanto da comunicação, isto é, seleciona-se aquilo que pode e deve ser dito com base em uma relação de dominação — ou *discurso do poder*, como em Foucault (1996 [1970]). Desse modo, "o silêncio não fala, ele significa" (ORLANDI, 2007, p. 42). No mesmo sentido, conforme aduz Marilena Chauí (2000, p. 69), "[...] nossa vida cotidiana é toda feita de crenças silenciosas, da aceitação tácita de evidências que nunca questionamos porque nos parecem naturais, óbvias". O discurso está estritamente ligado à linguagem, de modo que cada um possui a escolha de dizê-la, deformá-la ou silenciá-la. Como a linguagem "encarna" significações, ela pode ser dita ou não-dita (silenciada). Assim sendo, a ideologia utiliza o silêncio para manifestar os interesses da classe dominante (CHAUÍ, 2000).

No que tange à obra *Ponciá Vicêncio*, trata-se de uma narrativa em terceira pessoa, mas que permite uma aproximação com os personagens devido à forma poética e fragmentada com que a linguagem é empregada. Assim, o leitor passa a conhecê-los e a compreender as suas dificuldades, lutas e desejos. O narrador observa os personagens e se preocupa com seus interesses, utilizando uma linguagem precisa para retratar episódios densos (SILVA; CARDOSO, 2018). No início da obra, por exemplo, o narrador estabelece quem seria Ponciá na infância, apenas uma menina feliz e que gostava de brincar, sonhar e imaginar; estava contente em sua vida simples, no interior do Brasil, e nem percebia o tempo passar:

> Naquela época Ponciá Vicêncio gostava de ser menina. Gostava de ser ela própria. Gostava de tudo. Gostava. Gostava da roça, do rio que corria entre as pedras, gostava dos pés de pequi, dos pés de coco-catarro, das canas e do milharal. Divertia-se brincando com as bonecas de milho ainda no pé. Elas eram altas e, quando dava o vento, dançavam. Ponciá corria e brincava entre elas. O tempo corria também. Ela nem via. O vento soprava no milharal, as bonecas dobravam até ao chão. Ponciá Vicêncio ria. Tudo era tão bom. Um

> dia, nessa brincadeira, ela viu uma mulher alta, muito alta que chegava até ao céu. Primeiro ela viu os pés da mulher, depois as pernas, que eram longas e finas, depois o corpo, que era transparente e vazio. Sorriu para a mulher que lhe correspondeu o sorriso (EVARISTO, 2018a, p. 13).

Em relação ao uso da linguagem e das palavras, percebe-se que os personagens falam pouco. A história acontece de forma pausada (escrita fragmentada), nas entrelinhas, o que faz com que o leitor imagine as situações e busque a representação dos personagens e de seus perfis (ORLANDI, 2007). Nesse sentido, o trecho abaixo representa algo que é realizado em todo o romance: a fragmentação da escrita, por meio de pontos e frases curtas, imbuídas de significação, uma vez que o enredo retrata a vida sofrida de Ponciá e seus familiares. Isso produz para o leitor imagens da cena e dos personagens; conjuntamente, possibilita criar hipóteses sobre o que eles estariam pensando e sentindo:

> Naquela tarde, Ponciá Vicêncio olhava o arco-íris e sentia um certo temor. Fazia tanto tempo que ela não via a cobra celeste. Na cidade, depois de tantos anos fora da terra, até esquecia de contemplar o céu. Entretanto, desde cedo, ao acordar com a costumeira angústia no peito, sem querer olhou o céu, como se pedisse a Deus em socorro. Estava, porém, arrependida. Um arco-íris bonito, inteiro, bipartia a morada das águas suspensas. Passou a mão pela testa como se quisesse apagar tudo que estivesse pensando. Um receio antigo revisitou-a e insistiu em seu corpo. Quando menina, pensava que se passasse debaixo do arco-íris poderia virar menino. Agora sabia que não viraria homem. Por que o receio então? Estava crescida, mulher feita! Olhou firmemente o arco-íris pensando que, se virasse homem, que mal teria? Relembrou do primeiro homem que conhecera em sua família (EVARISTO, 2018a, p. 14).

Na passagem, o leitor consegue perceber todo o temor sentido por Ponciá por meio da linguagem poética e fragmentada utilizada na narrativa. Ponciá, quando criança, sentia-se feliz e parecia ter todo o tempo do mundo para sonhar e apreciar as pequenas coisas da vida, como o arco-íris, embora sentisse medo em decorrência das histórias que lhe eram contadas (se ela passasse debaixo de um arco-íris, poderia ser transformada em homem). Já na fase adulta, apesar de saber que as histórias ouvidas na infância não eram reais, Ponciá continua temendo olhar para o céu; talvez, porque agora não há tanto o que imaginar, não há tempo para admirar as belezas da natureza. Ver um arco-íris é comprovar, para Ponciá, que ela tem somente o agora e como sua vida presente traz duras realidades – pobreza, racismo e violência – o medo vem à tona ainda mais forte, pois ela não sabe o que é necessário fazer para melhorar as suas condições. Regina Dalcastagné (2012), ao analisar outra obra, traça uma perspectiva que também poderia ser empregada para o romance de Conceição Evaristo:

> Assim, o autor produz um duplo distanciamento em que a autorreflexividade é absorvida pela ficção; o que parece indicar simultaneamente que tudo isso é fictício, mas também que tudo é real, de modo que se inverte a hierarquia representativa literária tradicional. No discurso narrativo realista, o recuo do narrador em terceira pessoa implicava profundidade à intimidade da primeira pessoa, e havia uma hierarquia de proximidade subjetiva à vivência narrada (DALCASTAGNÉ, 2012, p. 74-75).

Em *Ponciá*, as ações das personagens são bem descritas, mas sem que elas precisem dizer nada. A linguagem é importante para perceber a formação do discurso que, na verdade, é feito sem diálogos. Usa-se o silêncio proposital como forma de revelar o discurso. Sendo assim, o silêncio não é sem sentido, nem vazio, pois consegue dizer mais do que as palavras (ORLANDI, 2007). A narrativa sem diálogos demonstra a condição dos negros no Brasil, isto é, enfatiza a condição de silenciamento que foi imposta, desde a colonização, aos grupos de pessoas socialmente marginalizadas, cujas vozes são expandidas por meio de um outro, que toma o lugar no discurso para ir de encontro aos parâmetros da classe dominante: a burguesia branca, masculina, heteronormativa, grafocêntrica e logocêntrica, que controla a escrita e o pensamento (REIS, 1992). O narrador de *Ponciá*, portanto, é quem revela os acontecimentos do enredo e os sentimentos dos personagens, denunciando o passado histórico desigual vivido pelos povos negros, e que se perpetua ainda hoje. Isso pode ser percebido, por exemplo, no reencontro entre Ponciá, sua mãe e seu irmão no final da narrativa:

> Maria Vicêncio, agora de olhos abertos, contemplava a filha. A menina continuava bela, no rosto sofrente, feições de mulher. Por alguns momentos, outras faces, não só a de Vô Vicêncio, visitaram o rosto de Ponciá. A mãe reconheceu todas, mesmo aquelas que chegavam de um outro tempo-espaço. Lá estava a sua menina única e múltipla. Maria Vicêncio se alegrou; o tempo de reconduzir a filha à casa, à beira do rio estava acontecendo. Ponciá voltaria ao lugar das águas e lá encontraria a sustância, o húmus para o seu viver.
>
> Luandi José Vicêncio olhava o rosto conturbado da irmã que caminhava em círculos. Ela era bonita, muito bonita. Desde pequena trabalhava tão bem o barro, tinha as artes de modelar a terra bruta nas mãos. Um dia ele voltaria ao povoado e tentaria recolher alguns trabalhos dela e da mãe. Eram trabalhos que contavam partes de uma história. A história dos negros talvez. A irmã tinha os traços e os modos de Vô Vicêncio. Não estranhou a semelhança que se fazia cada vez maior. Bom que ela se fizesse reveladora, se fizesse herdeira de uma história tão sofrida, porque, enquanto os sofrimentos estivessem vivos na memória de todos, quem sabe não procurariam, nem que fosse pela força do desejo, a criação de um outro destino (EVARISTO, 2018a, p. 102-103).

Tanto a mãe quanto o irmão de Ponciá enxergam nela uma multiplicidade de pessoas, ou seja, percebem e relembram histórias de diversas pessoas negras que vivenciaram e que continuam vivenciando a exclusão social e o sofrimento diante do racismo. E tudo isso é percebido por meio da estruturação do texto, em que foram utilizadas palavras para demonstrar como elas se conectam e formam um discurso em que o silêncio é protagonista, no qual se diz muito ao não "dizer nada". Unem-se as partes para que se possa entender as perspectivas e emoções a partir da narrativa em terceira pessoa, sendo o todo apreciado por meio da interpretação do leitor. O silêncio, em *Ponciá Vicêncio*, tem um sentido profundo ao evidenciar o silenciamento dos afro-brasileiros como uma marca histórica que perdura até os dias de hoje e que tem como consequências condições precárias de saúde, saneamento básico, educação, bem como discriminações e desigualdades em diversos outros campos, sinalizadas com o racismo. Assim sendo, a linguagem desenvolvida na narrativa pode ser compreendida também como uma incitação à alteridade, à busca e ao encontro com o "outro". Na literatura brasileira contemporânea:

> Revela-se um fascínio em torno de vozes e depoimentos de uma realidade excluída, que agora ganha espaço na chamada literatura marginal que conjugam os temas da realidade social brasileira ao compromisso com a inovação das formas de expressão e das técnicas de escrita. Abrem, desta maneira, caminho para um outro tipo de realismo, cuja realidade não se apoia na verossimilhança da descrição representativa, mas no efeito estético da leitura, que visa a envolver o leitor afetivamente na realidade da narrativa (DALCASTAGNÉ, 2012, p. 59).

É a linguagem que faz diferença na obra; o narrador trata da realidade de Ponciá de uma forma singular, a partir do efeito estético da linguagem literária (que, por vezes, é "silêncio" e introspecção). Desse modo, constitui-se o novo realismo na literatura: a partir da transformação da linguagem e da expressão que privilegiam o que há de mais sensível na escrita (DALCASTAGNÉ, 2012). Como é evidenciado no trecho do romance, a partir das divagações e lembranças de Ponciá, o ato da personagem de "sair de si" é a forma de ela encontrar-se consigo mesma:

> Ponciá Vicêncio gostava de ficar sentada perto da janela olhando o nada. Às vezes se distraía tanto, que até esquecia da janta e quando via o seu homem estava chegando do trabalho. Ela gastava todo o tempo com o pensar, com o recordar. Relembrava a vida passada, pensava no presente, mas não sonhava e nem inventava nada para o futuro. O amanhã de Ponciá era feito de esquecimento. Em tempos outros, havia sonhado tanto! Quando mais nova, sonhara até um outro nome para si. Não gostava daquele que lhe deram. Menina, tinha o hábito de ir para a beira do rio e lá, se mirando nas águas, gritava o seu próprio nome. Ponciá Vicêncio! Ponciá Vicêncio! Sentia-se como se estivesse chamando outra pessoa. Não ouvia o seu nome responder dentro de si. Inventava outros. Pandá, Malenga, Quieti; nenhum

> lhe pertencia também. Ela, inominada, tremendo de medo, temia a brincadeira, mas insistia. A cabeça rodava no vazio, ela vazia se sentia sem nome. Sentia-se ninguém. Tinha então vontade de choros e risos (EVARISTO, 2018a, p. 18).

Do mesmo modo:

> Sabia, apenas, que de uma hora para outra, era como se um buraco abrisse em si própria, formando uma grande fenda, dentro e fora dela, um vácuo, com o qual ela se confundia. Mas continuava, entretanto, consciente de tudo ao redor. Via a vida e os outros se fazendo, assistia aos movimentos alheios se dando, mas se perdia, não conseguia saber de si. No princípio, quando o vazio ameaçava encher a sua pessoa, ela ficava possuída pelo medo. Agora gostava da ausência, na qual ela se abrigava, desconhecendo-se, tornando-se alheia de seu próprio eu (EVARISTO, 2018a, p. 38).

Por meio dos trechos, nota-se que o narrador é aquele que fala pelo outro, representando-o. É importante notar quem é esse outro e o que seu silêncio esconde, uma vez que a literatura tem dado "acesso à voz" aos grupos marginalizados socialmente, cuja identidade coletiva é desvalorizada pela cultura dominante. Os grupos dominados são silenciados, excluídos, impossibilitados de "falar com autoridade", não existindo o reconhecimento de que seu discurso tem valor e merece ser ouvido. Contudo, a literatura contemporânea tem freado essa prática excludente, considerando a diversidade de vozes como algo que tem importância política, social e cultural (SCHOLLHAMMER, 2009). Em diversos momentos, a obra analisada retrata as condições de pobreza e a precariedade em que vivem inúmeros cidadãos brasileiros, sobretudo negros:

> O homem de Ponciá Vicêncio remexeu na cama. O movimento dele foi até ao fundo do estado de torpor a que Ponciá estava entregue, despertando-a de seus pensamentos-lembranças. Ele, ao lado dela, ressonava tranquilo, como se estivesse com a vida resolvida. Deus meu, será que o homem não desejava mais nada? Para ele bastava o barraco, a comida posta na lata de goiabada vazia? O pó, a poeira das construções civis, o gole de pinga nos finais de semana? O papo rápido com os amigos? Será que só isso bastava? Às vezes, ela percebia nele um vislumbre de tristeza. Tinha vontade então de abrir o peito, de soltar a fala, mas o homem era tão bruto, tão calado. Nem quando ela o conheceu, nem quando ela e ele sorriam e se amavam ainda, Ponciá conseguiu abrir para ele algo além do que seu corpo–pernas (EVARISTO, 2018a, p. 37-38).

Além da vulnerabilidade social apresentada pelo narrador, percebe-se também o silenciamento de Ponciá diante do próprio marido, por receio ou por medo. Em meio as condições desfavoráveis impostas pela sociedade (de moradia, de saneamento básico, etc), especialmente aos negros, a mulher negra possui, ainda, uma dupla exclusão: pela sua cor e por uma visão machista que a torna submissa, restando a ela somente lembranças e

sonhos. Ao pesquisar sobre a identidade da mulher negra na poesia, Douglas Sousa (2015) faz importantes considerações, que podem ser empregadas do mesmo modo para as narrativas. Segundo ele, a literatura tenta recriar uma nova realidade, representando, por exemplo, a figura feminina negra em face da discriminação vivenciada historicamente. A escrita pode conter traços identitários do sujeito negro, que utiliza as palavras como forma de protesto, resistência e afirmação da identidade étnica e de gênero; expressa para não permitir que o outro (homem, branco, com classe econômica elevada) faça isso em seu lugar e de forma distorcida, como ocorria na literatura colonial. Em tese:

> [...] o negro buscou adquirir a capacidade de contestar não somente contra uma matriz étnica branca e dominante que o oprimia, como também contra uma matriz literária em torno de sua representação na literatura. Essa literatura que assume características identitárias, engajada com seu tempo e que se entrelaça a vários fatores sociais [...] (SOUSA, 2015, p. 4).

Por meio de uma nova perspectiva, advinda tanto com estudos teóricos (como os estudos culturais, os estudos pós-coloniais, os estudos de gênero, a literatura comparada) quanto com movimentos sociais (movimento negro, feminista, LGBTQIAPN+ etc.), houve uma série de transformações. Estas inclusive na literatura, possibilitando novas visões e pontos de vista, ao valorizar a voz dos excluídos e evidenciar questões históricas e sociais que problematizam a ordem da cultura e permitem a construção de identidades permeadas pela multiplicidade.

Paulina Chiziane, no ensaio "Eu, mulher... por uma nova visão de mundo" (2016), lembrou-se da opressão do sexo feminino imposta pela sociedade. Ao recordar de sua vida, descreve sobre as histórias que sua avó lhe contava: quando existiam mulheres, ou elas possuíam boas qualidades (o que significava bondade, submissão e obediência), ou eram más, feiticeiras, rebeldes, preguiçosas; assim, seriam recompensadas com um casamento feliz e com filhos, ou seriam repudiadas, respectivamente. Contudo, à medida que foi se tornando adulta, Chiziane percebeu que às mulheres cabem mais opções: notou que uma mulher pode escrever (e bem), ainda que precise trabalhar muitas vezes mais que um homem se objetivar ser reconhecida. A literatura afro-feminina, de acordo com a escritora moçambicana, possui muitas dificuldades a serem superadas, entretanto é o que ela deseja (e sente que precisa) continuar fazendo com o fim de levar às outras mulheres negras (e a todas as pessoas) histórias de luta e superação que atinjam reconhecimento.

A historiografia literária demonstra que ainda há vazios e omissões, silenciamento de vozes das parcelas à margem da sociedade. No entanto, apesar de fatores desfavoráveis, com a emergência de novos sujeitos que reivindicam sua incorporação no discurso social (e literário), abrem-se espaços para uma literatura mais diversificada e rica, com valorização de vozes femininas e negras. Surge uma "escrita feminina" e ao mesmo tempo uma "escrita

negra", que ajudam a florescer uma literatura de identidades. Duarte (2005) diz que há quem defenda que escrita não tem cor nem sexo, que a arte, incluindo-se a literatura, não deve ser adjetivada com essas características e buscar apenas sua essência, todavia:

> [...] é o caso de se indagar a quem serve esse essencialismo. Não estará ele comprometido com o absolutismo de um pensamento que por séculos impôs outras essências tidas também como sublimes e absolutas, com a finalidade básica de perpetuar hierarquias e naturalizar a exclusão? (DUARTE, 2005, p. 117).

Ao considerar essa indagação, conclui-se que as vozes esquecidas na literatura devem ser expostas, enfatizando uma escrita de gênero e uma escrita de cor, visando a desconstruir a narrativa eminentemente de homens brancos que perdurou durante tantos anos (DUARTE, 2005). Pensar a escrita afro-feminina é defender um movimento de resistência, colocando as mulheres negras enquanto sujeitos de suas histórias, de maneira humanizada e digna, rompendo estereótipos (como, por exemplo, o tratamento conferido às personagens afro-femininas; em muitos textos, as mulheres negras eram consideradas apenas como "mulatas fogosas" e usadas de forma objetificada) e propondo novos olhares (FERREIRA; MIGLIOZZI, 2016).

Para Amanda Ferreira e Luiz Carlos Migliozzi (2016), a palavra é importante por ampliar a voz de grupos marginalizados; a linguagem escrita, mais precisamente, permitiu que mulheres negras pudessem ter suas histórias lidas por várias outras pessoas, que podem se identificar e/ou estabelecer uma relação de alteridade. A literatura afro-feminina revela quem é a mulher negra e as situações a que, ainda nos dias de hoje, ela está submetida, necessitando lutar por seus direitos: ao alimento, à moradia, ao trabalho, ao corpo, à sexualidade e tantos outros. Nas palavras de Evaristo:

> Sendo as mulheres invizibilizadas, não só pelas páginas da história oficial, mas também pela literatura, e quando se tornam objetos da segunda, na maioria das vezes, surgem ficcionalizadas a partir de estereótipos vários, para as escritoras negras cabem vários cuidados. Assenhorando-se "da pena", objeto representativo do poder falocêntrico branco, as escritoras negras buscam inscrever no corpus literário brasileiro imagens de uma auto-representação. Surge a fala de um corpo que não é apenas descrito mas antes de tudo vivido. A escre(vivência) das mulheres negras explicita as aventuras e as desventuras de quem conhece uma dupla condição, que a sociedade teima em querer inferiorizada, mulher e negra (EVARISTO, 2005, p. 205 apud FERREIRA; MIGLIOZZI, 2016, p. 4).

Com o crescente questionamento a respeito do multiculturalismo e com a percepção das diversas formas de discriminação, os silêncios que dizem muito em *Ponciá Vicêncio* retratam a necessidade da valorização das vozes marginalizadas social e culturalmente, também salientado em outras obras literárias, o que realça a importância da literatura.

Antonio Candido, em "O direito à literatura" (2011) coloca que a geração atual é a primeira que poderia ter uma ideia de solução para as desigualdades e injustiças, conquanto a barbárie continue crescendo. Segundo ele, para que se pense nos direitos humanos, é necessário considerar que o que é indispensável para si, também é essencial para o "outro". Nesses termos, indaga-se se a literatura entraria no rol de direitos fundamentais aos seres humanos, haja vista que se trata de uma necessidade universal por permitir questionamentos da realidade, ao denunciá-la por meio da ficção (CANDIDO, 2011). A literatura:

> [...] tem um instrumento poderoso de instrução e educação, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quando a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas dominante (CANDIDO, 2011, p. 177-178).

Com efeito, a literatura torna-se importante para a construção da cidadania, uma vez que possibilita ao indivíduo a oportunidade de se engajar na sociedade, tornando-se agente questionador e ativo, ampliando e fomentando seus conhecimentos e experiências. Ademais, o texto literário, ao utilizar a linguagem como a expressão dos desejos humanos, permite que seja escrito aquilo que se pensa ou se sente e a interpretação de uma sociedade em determinado período histórico, como em Ponciá, que retorna ao passado realçando a escravidão e, a partir daí, chega ao presente enfatizando que as desigualdades e a discriminação permanecem, de uma forma ou de outra:

> Depois de andar algumas horas, Ponciá Vicêncio teve a impressão de que havia ali um pulso de ferro a segurar o tempo. Uma soberana mão que eternizava uma condição antiga. Várias vezes seus olhos bisaram a imagem de uma mãe negra rodeada de filhos. De velhas e de velhos sentados no tempo passado e presente de um sofrimento antigo. Bisaram também a cena de pequenos, crianças que, com uma enxada na mão, ajudavam a lavrar a terra (EVARISTO, 2018a, p. 41).

Assim sendo literatura, ao mesmo tempo em que denuncia algumas questões (preconceito, desigualdades, etc.) a partir de histórias ficcionais, mas que representam a realidade de muitas pessoas, possibilita também o (re)conhecimento das vivências do "outro", desenvolvendo-se a "outridade".[3] A literatura, no entendimento de Candido (2011), possui um caráter humanizador, uma vez que permite a análise de diversas situações por meio de denúncias que trazem à tona as próprias condições em que as sociedades vivem,

[3] O termo "outridade", tal como utilizado nesta dissertação, foi cunhado pelo poeta e ensaísta mexicano Octavio Paz.

suas injustiças e desigualdades. Desse modo, todos deveriam ter direito à literatura e, por conseguinte, aos vazios que ela consegue preencher.

No entanto, é necessário considerar também que o próprio termo literatura e o seu conceito (compreendido como a arte que é manifestada por meio das palavras) estão carregados de preconceitos, por possuir uma dimensão grafocêntrica e por ter sido imposta pelos colonizadores. Candido (1989), em "Literatura de dois gumes", faz uma analogia com os dois lados da faca para representar o outro lado da literatura, isto é, o seu viés impositivo, uma vez que os padrões estéticos da obra literária europeia foram incorporados no Brasil desde o período da colonização, em detrimento de manifestações artísticos-culturais de outros povos (indígenas, africanos, etc.) e compelindo uma forma do fazer literário. Nas palavras do crítico literário, em *Iniciação à Literatura Brasileira*:

> Portanto, como toda a cultura dominante no Brasil, a literatura culta foi aqui um produto da colonização, um transplante da literatura portuguesa, da qual saiu a nossa como prolongamento. No país primitivo, povoado por indígenas na Idade da Pedra, foram implantados a ode e o soneto, o tratado moral e a epístola erudita, o sermão e a crônica dos fatos (CANDIDO, 1999, p. 11-12)

Há de se considerar, dessa maneira, a dupla função da literatura: seu caráter humanizador e seu viés "civilizatório" ou "colonizador". A verdade é que, durante muito tempo, o eurocentrismo dominou os diversos setores da sociedade e da arte, incluindo a literatura, de modo que as obras literárias eram majoritariamente escritas por homens, brancos e de classe social elevada, para serem lidas por leitores de condições semelhantes. Os livros considerados canônicos eram aqueles que representavam a "sociedade tradicional", a riqueza, o luxo, as perfeições do herói, as mulheres objetificadas na condição de musas. Mesmo quando as histórias se tornaram mais próximas da realidade, apresentando as mazelas e os problemas individuais e coletivos, não se valorizavam os escritores que faziam parte das parcelas marginalizadas da população. Segundo explica Thomas Bonicce (2012), o cânone literário era restrito ao conjunto de obras escolhidas por um grupo social e político que dominava e consagrava esses textos como excelentes, do ponto de vista estético e, consequentemente, únicos "dignos de serem lidos".

As literaturas africanas, americanas e indígenas, isto é, com histórias produzidas em países que foram colonizados por potências europeias, sobretudo Inglaterra, Portugal, Espanha e França, passaram a ter mais evidência a partir dos anos 1970 e, sobretudo, dos anos 1980, com o desenvolvimento dos estudos pós-coloniais, com campo de atuação abrangendo a teoria e a crítica. Essas obras literárias passaram a receber notoriedade, ao criticarem os conceitos culturais e problematizarem as tradições históricas, valorizando e expandindo as vozes das classes minoritárias por meio da literatura.

Assim, os sujeitos apresentados nas narrativas pós-coloniais demonstram as vivências das sociedades independentes da colônia, mas que continuam revestidas de preconceitos e não aceitação das diferenças culturais, raciais e sociais, demandando uma análise das histórias das minorias para compreender como o outro pensa, de que forma essas questões refletem em sua vida e o que pode ser feito para transformar a situação desigual, bem como para a evolução dos estudos literários. De acordo com Fornos (2013), o que as narrativas pós-coloniais fazem é transferir as histórias do centro para as periferias, expondo a transculturalidade e o hibridismo social e fazendo com que as histórias dos excluídos passem a ser reconhecidas. Por isso, a importância da obra *Ponciá Vicêncio*, que ressalta a condição de subalternidade do povo negro e, por meio do silêncio da linguagem, faz sobressair a voz de tantas mulheres negras e batalhadoras, valorizando seu passado e seu presente, enfim, suas histórias.

3. Considerações finais

A história brasileira é marcada pela diversidade de povos e culturas que, no entanto, não são valorizados com igualdade, o que é refletido nas próprias condições sociais em que as pessoas vivem. Dessa forma, Ponciá representa o povo afro-brasileiro, que herdou as tradições culturais ricas de um povo, contudo, herdou também as situações desiguais e precárias no que diz respeito à moradia, à alimentação, ao emprego, entre outras.

A protagonista da história sai da vila onde vivia em busca de melhores condições na cidade, no entanto, encontra ainda mais pobreza e violências nas suas diversas formas. Por meio de suas recordações, em momentos de loucura, Ponciá sai de si e reconstrói a história de seu povo e sua memória, mediante as vivências do avô, do pai e da mãe, como uma forma de buscar a sua própria identidade, bem como a identidade afrodescendente.

A obra de Evaristo diz muito sobre a condição das classes marginalizadas no Brasil (e na literatura), constituindo-se como uma fonte de história e memória afro-brasileira; por meio do enredo, é possível perceber a necessidade de valorização das vozes excluídas. Os silêncios, representados por meio da narrativa em terceira pessoa com pouquíssimos diálogos, permitem a percepção de cada personagem e seu silenciamento histórico, o que é evidenciado neste ensaio, sobretudo mediante a análise da protagonista: Ponciá é inventada, contada, narrada, sem fala; ao mesmo tempo em que se apresenta como um personagem fictício, é a representação de pessoas reais, cuja voz deve ser valorizada na literatura afro-brasileira, por meio de histórias que não devem ser lidas "para 'ninar os da casa grande' e sim para incomodá-los em seus sonhos injustos" (CONCEIÇÃO EVARISTO, 2018b).

Referências

BHABHA, Homi Kharshedji. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BONICCI, Thomas. Teoria e crítica Pós-colonialistas. *In*: BONICCI, Thomas. *O Pós-colonialismo e a Literatura:* estratégias de leitura. 2 ed. Maringá: Eduem, 2012. p 223-239.

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

CANDIDO, Antonio. *Iniciação à literatura brasileira:* resumo para principiantes. 3. ed. São Paulo: Humanitas/ FFLCH/USP, 1999.

CANDIDO, Antonio. Literatura de dois gumes. *In*: CANDIDO, Antonio. *A educação pela noite e outros ensaios.* São Paulo: Ática, 1989. p. 163-180.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia.* São Paulo: Ática, 2000.

CHIZIANE, Paulina. *Eu, mulher... por uma nova visão de mundo*. 2 ed. Belo Horizonte: Nandyala, 2016.

DALCASTAGNÉ, Regina. *Literatura contemporânea.* Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, v. 1, n. 31, p. 11-23, jan./jul., 2008. Disponível em: https://core.ac.uk/download/pdf/231171186.pdf. Acesso em: 22 nov. 2022.

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura e afro-descendência. In: DUARTE, Eduardo de Assis. *Literatura, política, identidades:* ensaios. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005. p. 113-131.

EVARISTO, Conceição. *Ponciá Vicêncio.* Rio de Janeiro: Pallas, 2018a.

EVARISTO, Conceição. Esse lugar também é nosso. [Entrevista cedida a] Ana Paula Acauan. *Revista PUC/RS*, Porto Alegre, v. 1, n. 187, p. 36-38, jul./set., 2018b. Disponível em: https://www.pucrs.br/revista/wp-content/uploads/sites/136/2018/07/revista_pucrs-0187.pdf. Acesso em: 25 maio 2023.

FANON, Frantz. *Pele negra máscaras brancas.* Salvador: EDUFBA, 2008.

FERREIRA, Amanda Crispim; MIGLIOZZI, Luiz Carlos Ferreira de Melo. Literatura afro-feminina brasileira do século XXI: corpo, voz, poesia e resistência. *In:* ENCONTRO ABRALIC, 15., 2016, Rio de Janeiro. *Anais* [...]. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: http://www.abralic.org.br/anais/arquivos/2016_1491524538.pdf. Acesso em: 12 dez. 2022.

FORNOS, José Luís Giovanoni. Pós-colonialismo e literatura: notas sobre a identidade na narrativa de Luís Cardoso. *Antares, Letras e Humanidades*, Caxias do Sul, v. 5, n. 10, p. 115-133, 2013. Disponível em: http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/view/150. Acesso em: 12 dez. 2022.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

HEIDEGGER. *Os pensadores:* Heidegger. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. Silêncio. *In*: JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de filosofia.* Rio de Janeiro: Zahar, 1990. p. 228.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *As formas do silêncio:* no movimento dos sentidos. Campinas: UNICAMP, 2007.

REIS, Ricardo. Cânon. *In*: JOBIM, José Luís (Org.). *Palavras da crítica.* Rio de Janeiro: Imago, 1992. p. 1-17.

SCHOLLHAMMER, Karl Erik. *Ficção brasileira contemporânea*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

SILVA, Elen Karla Sousa; CARDOSO, Sebastião Marques. Ponciá Vicêncio: rastros de memória e ficção. *Kwanissa*: *Revista De Estudos Africanos E Afro-Brasileiros,* São Luís, v. 1, n. 2, p. 55-70, jul./dez., 2018. Disponível em: https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/8690/5693. Acesso em: nov. 2022.

SOUSA, Douglas Rodrigues de. A construção da identidade da mulher negra na poesia de Elisa Lucinda. *In:* SEMINÁRIO NACIONAL DE MULHER E LITERATURA, 14.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL MULHER E LITERATURA, 5., 2011, Brasília. *Anais* [...]. Brasília, 2012. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2012/02/douglas_rodrigues.pdf. Acesso em: 24 jun. 2023.

Recebido em 11 de abril de 2023
Aceito em 18 de maio de 2023

Trazendo à tona a diversidade linguística: uma introdução histórica ao estudo das línguas do mundo: resenha de *A história das línguas*: uma introdução, de Tore Janson

JANSON, Tore. *A história das línguas:* uma introdução. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2020. 292p.

Jonathas de Cerqueira Castro *

Tore Janson, pesquisador do ramo da linguística e especialista em línguas africanas, foi professor de latim e de línguas africanas na Universidade de Gotemburgo, Suécia. Sua obra *A história das línguas*: *uma introdução*, dividida em seis partes, proporciona uma análise detalhada de uma ampla variedade de línguas mundiais. Seus capítulos exploram os processos gerais de mudanças linguísticas por meio da análise de processos ocorridos em línguas específicas, como chinês, árabe, latim, grego, português e inglês. Utilizando uma abordagem dinâmica e interessante, o livro contextualiza as línguas dentro do panorama mais amplo das mudanças linguísticas, proporcionando ao leitor uma compreensão mais precisa de suas características únicas.

A obra também traz diversos recursos didáticos para facilitar o aprendizado, como tabelas e ilustrações. Ao término de cada seção, são apresentados tópicos para discussão do conteúdo abordado e sugestões de pesquisas. Por fim, o livro disponibiliza uma tabela cronológica com os principais marcos relacionados à história das línguas, tópicos importantes na visão deste leitor.

Na parte I, "Antes da história", o autor analisa o uso da língua em sociedades coletoras-caçadoras, como as línguas *khoisan* e aborígines. O pesquisador contrapõe-se ao senso comum de que as línguas nas sociedades tribais são menos complexas se comparadas às línguas atuais. Esse mito se deve ao fato de que, nas sociedades tribais, há uma limitação quanto ao léxico – pois o vocabulário é criado e adaptado para atender às necessidades de determinada sociedade. Contudo, deve-se frisar que esse entendimento parte de uma ótica linguística ocidental, e que as línguas nas culturas de coletores-caçadores podem ser tão complexas como as línguas europeias em termos de propriedades fundamentais e de capacidade de expressão. Nas palavras do autor, "elas têm todas as palavras e expressões necessárias nas sociedades, incluindo muita coisa que não se

*Graduando em Letras-Inglês (Licenciatura) pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: jdeccastro@aluno.uespi.br.

encontra nas línguas europeias" (JANSON, 2020, p. 33). Neste capítulo, o leitor compreende a importância da diversidade linguística como parte da diversidade cultural e como é crucial a preservação das línguas indígenas e minoritárias para assegurar a riqueza cultural do mundo.

Na Parte II, "A base da história", a obra descreve o desenvolvimento da língua em sociedade, citando como as línguas se modificaram, desde as figuras cravadas em cavernas até a escrita cuneiforme e, posteriormente, a criação do sistema de escrita do Egito e da China. O autor demonstra a importância da língua escrita na organização de um Estado, sendo esta encarada como um fator preponderante para a manutenção de impérios ao longo de milênios, a exemplo de sua utilização na administração e controle de tributos. Além do arcabouço teórico, o capítulo agracia o leitor com ilustrações e tabelas, recursos importantes para o aprendizado quando falamos em línguas que utilizam de outros signos que não o alfabeto latino.

Na Parte III, "Expansões de línguas", o autor aborda a expansão das línguas gregas, romanas e árabes sobre grandes territórios e, em certa medida, contrasta-as. Diversa dos padrões anteriores, a escrita grega inovou por ser grafada em alfabeto, não em figuras. Essa inovação levou à possibilidade de se representar não apenas o significado como também a pronúncia da língua falada. Na opinião do autor, a escrita alfabética é mais fácil de se aprender do que a escrita pictográfica, o que fez com que se tornasse acessível a um grupo maior de pessoas.

Nessa seção, o autor novamente se preocupa em rebater a ideia recorrente de que determinadas línguas são civilizadas e desenvolvidas, enquanto outras são bárbaras e primitivas. Para ele, as línguas têm igual valor, e, inclusive, muitas línguas consideradas "primitivas" sob uma visão ocidental, como as línguas indígenas, possuem elementos mais complexos do que determinadas línguas modernas, pois "muitas delas, de fato, têm sintaxe mais complexa, morfologia mais intrincada e sistemas sonoros mais difíceis do que qualquer língua europeia 'desenvolvida'" (JANSON, 2020, p. 118). A preocupação em se ressaltar que as línguas, enquanto produção humana, possuem igual valor – assim como todos os humanos o possuem, ou deveriam possuir – é um ponto bastante importante na obra, que merece ser trabalhado em sala de aula e compartilhado no cotidiano dos linguistas. Essa visão do autor, reverberada em todo o corpo do texto, demonstra a sua preocupação em evitar o preconceito linguístico e cultural, um tópico bastante positivo na visão deste leitor.

Adiante, a obra analisa a expansão territorial do Império Romano e como ela levou ao desaparecimento de diversas línguas faladas ao longo da Europa Ocidental. Raros grupos permaneceram com suas línguas nativas, e a razão para isso foi que o Império Romano incorporou o latim no modo de vida e nas diversas instituições das sociedades dominadas. Com sua queda, o poder político e econômico que mantinha o latim estável ruiu

e, dentro de poucos séculos, a língua outrora hegemônica passou a se diversificar em vários dialetos. Entretanto, mesmo com a derrocada do Império Romano, o latim não desapareceu como língua escrita ou língua culta. Ao contrário, continuou sendo bastante influente nos campos da ciência e da religião, influência que permanece forte ainda nos dias atuais.

Uma discussão importante é se o latim atualmente pode ser considerado uma língua morta ou se continua sendo uma língua viva e presente, dada a sua forte influência em diversos campos atuais. Da leitura da obra, o leitor pode inferir que se mostra incorreto chamar o latim de língua morta, tanto porque o latim ainda possui diversas contribuições para as línguas atuais quanto porque a qualquer momento ele poderia ser retomado como língua oficial de algum país; frise-se que, até recentemente, o latim era utilizado como língua oficial da Igreja Católica para a celebração de missas e redação de documentos oficiais.

Na Parte IV, "Línguas e nações", o autor explica quando línguas se tornam outras; isto é, quando algo é uma língua e em que ponto se torna outra. Ao longo desta seção, a obra apresenta o processo histórico de transição do latim para as línguas românicas atuais (francês, espanhol, português, italiano, entre muitas outras). Destaca-se a observação feita pelo autor de que as línguas românicas, diferentemente das anteriormente estudadas, não se originaram "espontaneamente" de um conjunto de dialetos, mas sim foram planejadas e criadas, a partir de vários dialetos falados, por um grupo de "pessoas linguisticamente sofisticadas, bem versadas em latim" (JANSON, 2020, p. 178).

Posteriormente, a obra aborda o contexto histórico de dominações, lutas e, sobretudo, interações linguísticas ocorridas na Grã-Bretanha que levaram à transformação das línguas germânicas no inglês antigo. O autor destaca que, até então, a língua do povo da grande ilha era marcada pelo uso de um alfabeto em runas – caracteres utilizados na escrita das línguas antigas dos povos germânicos e escandinavos –, baseado no latim ou no grego, cujo uso não era prático. O primeiro marco do uso do inglês escrito no alfabeto latino foi a lei de Etelberto, produzida por volta do ano 603, considerado o primeiro documento escrito em letras latinas na língua germânica da Grã-Bretanha.

A invasão da Normandia, com a imposição da sua língua sobre os dominados, fez com que, mesmo após a retomada do território pela Inglaterra nos séculos X e XI, houvesse considerável perda linguística. É que, durante o período da Guerra dos Cem Anos, muito pouco se escreveu em língua inglesa. Para piorar, o período que se sucedeu à guerra foi marcado por uma nova fragmentação do inglês em diversos dialetos locais e regionais. A razão para a variação da língua foi a mesma que resultou na variação daquelas anteriormente estudadas (incluindo o latim): a queda do poder político e econômico que a tornava hegemônica. Tanto o vocabulário quanto a gramática sofreram grandes mudanças, o que inaugurou o período do inglês médio (*Middle English*).

Concluindo a seção, o autor aborda o declínio do latim e a ascensão das línguas nacionais na Europa (inglês, francês, italiano, português, espanhol, entre outras). Cada Estado independente passou a adotar a sua língua oficial como forma de demonstrar a sua soberania. Assim, os novos países passaram a adotar suas respectivas línguas nacionais em escolas, documentos oficiais e manifestações artísticas em substituição ao latim, processo esse que se deu ao longo de séculos.

Entretanto, o fascínio pelo clássico ainda permeia o sistema de ensino atualmente. Na educação básica, muitas escolas ainda se preocupam em ensinar a língua portuguesa exclusivamente por meio dos clássicos, como se a língua fosse algo estático e não sofresse alterações ao longo do tempo. Essa abordagem pode tornar o aprendizado da língua monótono, mais distante e desinteressante para os estudantes do ensino básico, especialmente se eles não conseguem se relacionar com as obras ou com os temas abordados em sala de aula. Afinal, o contexto vivido na época das Grandes Navegações difere bastante do atual. Além disso, o ensino exclusivo de clássicos na educação básica pode limitar a diversidade de autores, o que pode contribuir para a desigualdade cultural e de gênero. O ensino da língua, portanto, deve incluir não apenas os clássicos, mas também outros tipos de textos, autores e temas, oferecendo uma visão mais ampla e diversificada da língua e da cultura.

Na Parte V, “A Europa e o mundo”, a obra trata das maiores transformações linguísticas do mundo durante os últimos quinhentos anos, com desdobramentos políticos, migrações e trocas de línguas. Inicialmente, o autor comenta o período das Grandes Navegações e do colonialismo como sendo o motor para a expansão das línguas europeias, mormente o espanhol, o português e o inglês, para o restante do globo. O autor ainda aborda como novas línguas vieram a existir nos últimos quatrocentos anos, citando como exemplo o que ocorreu com as populações escravizadas trazidas ao continente americano. Uma ressalva a ser feita é a opção do autor pelo uso do termo “escravo” para definir as populações dominadas vindas da África. Em uma obra traduzida, esse uso poderia ser revisto, porquanto as pessoas não nascem escravas, mas são colocadas nessas condições por meio de um violento processo de dominação – processo que é vastamente abordado na obra. Nesse sentido, o uso do termo “escravos” pelos editores do livro é questionável, e a sua substituição pela expressão "pessoas escravizadas" mostra-se de bom tom.

Retomando os aspectos teóricos do texto, o autor explica que as pessoas escravizadas eram traficadas de diversas regiões da África. O continente possuía uma gama de línguas distintas, divididas em inúmeros grupos pequenos, fator que dificultava a comunicação entre eles e facilitava aos colonos a sua divisão e dominação. Para tentar se comunicar nos latifúndios, as pessoas escravizadas improvisaram o uso da língua por meio da mistura das línguas faladas pelos colonos e suas línguas-mães, criando os *pidgins*. A geração seguinte desenvolveu os *pidgins*, formando as línguas crioulas.

A obra traz uma interessante discussão ao questionar, dentro dos processos de mudanças linguísticas, por que as pessoas escravizadas se preocuparam em criar uma língua própria – os *pidgins* – ao invés de aprenderem o idioma falado pelos dominadores. Para o autor, "criar uma identidade própria dentro da língua de tais senhores era impossível, além de repugnante" (JANSON, 2020, p. 257). Em vez disso, "os escravos inventaram um espaço linguístico só deles, onde podiam ao menos sentir que sua língua lhes pertencia" (p. 257). Nessa seção, o leitor pode assimilar a síntese de toda a obra e a sua mensagem principal: *A história das línguas* não versa apenas sobre dominação, mas também fala sobre identidade e pertencimento entre povos. As línguas, nesse sentido, funcionam não apenas como instrumento de comunicação, mas como uma forma de identidade e de união entre grupos distintos, que, apesar de suas diferenças, podem se unir contra seus dominadores.

Esse debate é importante por trazer ao leitor a ideia de que as línguas podem ser vistas como uma forma de afirmação de identidade e de resistência ao domínio de outras línguas ou culturas. Como exemplo, podemos citar os diversos dialetos africanos que resistiram à dominação e incorporaram-se ao português, reafirmando a identidade da cultura afro-brasileira em diversos aspectos. Assim, o leitor pode compreender que, ao manter a língua viva e utilizá-la como veículo de transmissão da sua cultura, as comunidades minoritárias podem preservar sua identidade cultural e religiosa e passá-la adiante para as gerações futuras. Essa discussão social, que infelizmente não foi abordada com a merecida profundidade, se mostra pertinente por esta se tratar de uma obra voltada à comunidade acadêmica, cabendo uma reflexão acerca das diversas formas de racismo que observamos atualmente.

Por fim, abordando o tema do desaparecimento das línguas, o autor cita que um dos fatores determinantes, além da imposição, é que muitos governos não estão interessados na manutenção das línguas minoritárias, isso porque "a grande maioria dos governos acredita que será mais vantajoso para o país se houver poucos grupos étnicos e poucas línguas" (JANSON, 2020, p. 285). No Brasil, essa temática não é muito diferente. Apesar do dever legal de proteção às culturas, línguas e costumes indígenas insculpido no artigo 231 da Constituição Federal, o governo brasileiro não tem feito o mínimo necessário para preservar as línguas e as culturas de seus povos originários. Ao revés, sobretudo a partir de 2019, mostrou-se evidente a desídia do Governo Federal com o desmonte de políticas públicas que tinham sido criadas para a manutenção dos povos e da Amazônia. Isso se deve, talvez, pelo conflito de interesses com grandes grupos econômicos que pretendem explorar a Floresta Amazônica e veem nas populações indígenas um empecilho.

Na Parte VI, "Passado recente, presente, futuro", a obra analisa a expansão do inglês como língua estrangeira. O autor ainda descreve a influência do inglês na China e como o inglês, apesar dessa influência, não é visto como um concorrente, mas apenas uma

ferramenta para a globalização chinesa. Por fim, o autor tenta prever alguns aspectos futuros referentes às línguas escritas e faladas.

Em geral, *A História das Línguas* é um livro fascinante e informativo que fornece uma visão ampla e detalhada da história das línguas e da sua importância na sociedade. É uma leitura obrigatória para qualquer pessoa interessada em línguas e na forma como elas se modificam e se desenvolvem ao longo do tempo.

Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 fev. 2023.

JANSON, Tore. *A história das línguas*: uma introdução. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2020.

Recebido em 28 de fevereiro de 2023
Aceito em 29 de maio de 2023

Resenha de *Meu corpo ainda quente*, de Sheyla Smanioto

SMANIOTO, Sheyla. *Meu corpo ainda quente*. São Paulo: Editora Nós, 2020. 122 p.

Ester Naiá Ferreira Melo

O livro *Meu corpo ainda quente*, lançado em 2020, pela editora Nós, é o segundo romance de Sheyla Smanioto, que, com seu primeiro romance, *Desesterro,* conquistou o Prêmio Sesc de Literatura e o Prêmio Machado de Assis da Biblioteca Nacional. Ao lermos *Meu corpo ainda quente*, podemos perceber elementos que dialogam com as discussões contemporâneas, especialmente atreladas ao corpo feminino, a partir das quais emergem problematizações sociais, presentes na obra, e manifestações das relações de poder e das construções impostas a mulheres e a seus corpos.

Em seus aspectos formais, o romance pode ser descrito como uma prosa poética, uma vez que o texto se estrutura a partir de um olhar lírico e metafórico sobre os questionamentos presentes na narrativa, caracterizada pela falta de linearidade temporal e espacial, conforme o exemplo:

> Como é que você ia saber, Mãe? Que um dia antes
> o Pai tinha me contado
> a história, como se eu fosse seu filho
> ele sem nem saber me disse
> com todas as letras
> o que é uma mulher, pra que
> serve, como assar
> e comer (SMANIOTO, 2020, p. 19).

Como podemos perceber, a escrita da narrativa se constitui de versos, mesclados constantemente com a prosa, comum e linear. A isso se soma a rememoração constante do passado e sua mescla com os pensamentos presentes da personagem, que envolvem, como revela o fragmento acima, relações de poder, associadas principalmente aos aspectos físicos, sociais, políticos e psicológicos, presentes na obra.

No romance, a narradora principal, Jô, foi por anos travestida como figura masculina de João, visando se proteger do Pai, bem como de toda a sociedade. Quanto aos personagens, o romance apresenta a Mãe, chamada Antônia, mas sempre referenciada como Mãe, enfatizando o M maiúsculo e a posição da personagem na obra, enquanto subalterna, pois "O corpo era um homem esperando a Mãe servir, as pernas enfiadas na terra, o jeito de alguém pra quem a gente deve dinheiro" (SMANIOTO, 2020, p. 8). Em

contraste com a imagem da Mãe, a tia Hilda aparece como uma personagem insurgente, que critica a vida que levam, a exemplo da passagem em que questiona a Mãe afirmando que "eles batem na mentira, mas é a gente que apanha, a gente, Antônia, você quer que sua filha morra em silêncio?" (SMANIOTO, 2020, p. 37). O Pai, igualmente grafado com P maiúsculo, representa a figura paterna tanto quanto a figura concreta do poder patriarcal e da dominação masculina, entre outras personagens, como o parceiro amoroso de Jô, Fran, e as mencionadas ao longo da narrativa, como a Vó e a Bisavó, cujas narrativas são resgatadas como partes da construção do enredo:

> Eu tenho medo
> de amar
> como a Bisavó
> como a Vó
> como a Mãe (SMANIOTO, 2020, p. 47).

O título do romance, assim como a sua capa, revela parte do que encontraremos na narrativa. Seja pelos discursos acerca do corpo feminino, seja pelo pulsar de vida do corpo, apesar da dominação que o envolve. Pulsar de vida que se revela, de certa forma, nas páginas do livro, manchadas de tinta vermelha, cor que simboliza paixão, ira, raiva, desejo, amor, violência e poder, e rememora os aspectos corporais de vida, morte, calor e menstruação.

Ainda quanto aos seus aspectos editorais, o livro apresenta 115 páginas, divididas em dez capítulos, divididos, por sua vez, por meio das seguintes expressões, que revelam aspectos importantes para os capítulos que intitulam: "Chá de quintal"; "Corpo desaparecido no meio da rua"; "Os nomes que os homens dão pro meu prazer"; "Debaixo de outro corpo"; "Cartas de amor para homens violentos"; "Coração partido em um"; "Mulher do fim"; "A menina que foi morar em um canto do próprio corpo"; "Mais uma carta de amor"; e "Mulheres possuídas". Assim, as expressões parecem antecipar algum aspecto do capítulo, algo como uma conclusão sucinta da narrativa, a exemplo do capítulo "mulheres possuídas" que encerra a obra com o seguinte enunciado: "eu sou o demônio que possui meu próprio corpo" (SMANIOTO, 2020, p. 115). O romance, evidentemente, aborda a reapropriação feminina de si mesma.

Figura 1 – Capa de *Meu corpo ainda quente*

Fonte: Smanioto (2020)

Os conflitos existentes na obra partem da ideia de que as mulheres não têm o seu próprio corpo e de que, por isso, precisam constantemente esconder seus corpos. Assim, desde cedo, a Mãe ensina Jô a ter medo de ser mulher, a aprender a se dobrar como puder, conforme lemos em "nos olhos desaparecidos de uma mulher / tudo o que ela poderia ser, como elas conseguem? Dobrar e dobrar e dobrar e não desaparecer?" (SMANIOTO, 2020, p. 24). Afinal, para a Mãe, o corpo feminino é um animal selvagem e perigoso que a sociedade teme e tenta constantemente dominar.

Ao longo da narrativa, tal ensino dado a Jô pela Mãe se revela uma reprodução dos ensinamentos que a avó repassou para a Mãe, demonstrando que o ato de se esconder e se diminuir constitui uma estratégia de sobrevivência de gerações de mulheres. Assim, os ensinamentos herdados são consequências do sistema social que estrutura a narrativa, o qual não apenas busca controlar o corpo, mas a voz das mulheres, considerada tão perigosa quanto o seu corpo. A narrativa se relaciona, assim, com as discussões acerca da dominação masculina, pois percebemos a necessidade de a mulher esconder a si mesma, uma vez que, na sociedade patriarcal, "as mulheres são treinadas para sentir culpa. Ainda que não haja razões aparentes para se culpabilizarem, culpabilizam-se, pois, vivem numa civilização da culpa" (SAFIOTTI, 2004, p. 23). Podemos, portanto, seguindo Safiotti (2004), relacionar a narrativa com a sociabilidade das mulheres na sociedade patriarcal, em que são ensinadas, desde pequenas, a sentirem culpa.

Os temas desenvolvidos em *Meu corpo ainda quente* guardam relações com o primeiro romance da autora, *Desesterro*, lançado em 2015. Podemos notar similaridades

entre as obras, primeiro, diante da dominação patriarcal que cerca suas personagens em ambientações interioranas e, segundo, a partir da ideia de que migrar para outro lugar pode libertar as personagens dos horrores vividos em suas regiões. Entretanto, apesar de migrarem, medos e memórias acompanham as mulheres, que partem com pedaços de outras mulheres em si mesmas e que permanecem sendo dominadas socialmente. A diferença entre os dois romances está em que, no segundo romance, um outro aspecto central se mistura ao tema da dominação do corpo: o amor. Tal fusão parece ser a principal geradora da estrutura da narrativa, escrita em prosa poética: "Não era do amor que eu tinha medo. [...] eu tinha medo de escrever cartas de amor pra pessoa errada e morrer e deixar as cartas" (SMANIOTO, 2020, p. 44).

Além disso, há um fator importante na contraposição entre Fran e Jô. Tais personagens representam, na narrativa, a dominação política dos corpos por meio de um paralelo com a ditadura militar brasileira, visto que aquela personagem permanece em uma constante busca pelo pai que desapareceu durante a ditadura, visando a encontrar suas partes por meio da rememoração, enquanto esta pretende esquecer o que aconteceu com a Mãe. Jô, no entanto, não consegue esquecer a Mãe e os momentos que viveu em Vermelha durante a ditadura militar, aspecto que a encaminha sempre de volta ao seu local de origem.

Portanto, podemos compreender que em toda a narrativa de Sheyla Smanioto temos como fator constituinte as relações de poder, enquanto aquilo que "faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso" (FOUCAULT, 2015, p. 45). Podemos perceber tal poder na afirmação de que "Mulher nenhuma tem o corpo só pra ela, não é o fim do mundo, só o mundo mesmo, filha" (SMANIOTO, 2020, p. 76), de maneira que a narrativa se torna um retrato de como são reproduzidas as dominações engendradas socialmente, a exemplo do patriarcado, cujas relações de poder são dispostas, na narrativa, com normalidade, naturalidade, sendo socialmente aceitas e discursivamente reproduzidas por aquelas que são oprimidas pelo mesmo poder. Assim, ao final do livro, nos angustiamos diante das reflexões acerca da conjuntura social e das estruturas de poder que nos envolvem.

Referências

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2015.

SAFFIOTI, Heleieth. *Gênero, patriarcado e violência*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SMANIOTO, Sheyla. *Meu corpo ainda quente*. São Paulo: Editora Nós, 2020.

Recebido em 6 de fevereiro de 2023
Aprovado em 10 de abril de 2023

apl_

periodicos.ufpe.br/revistas/pedaletra