

LETRAS E MEMÓRIA

IMPRESSÕES AUTOBIOGRÁFICAS

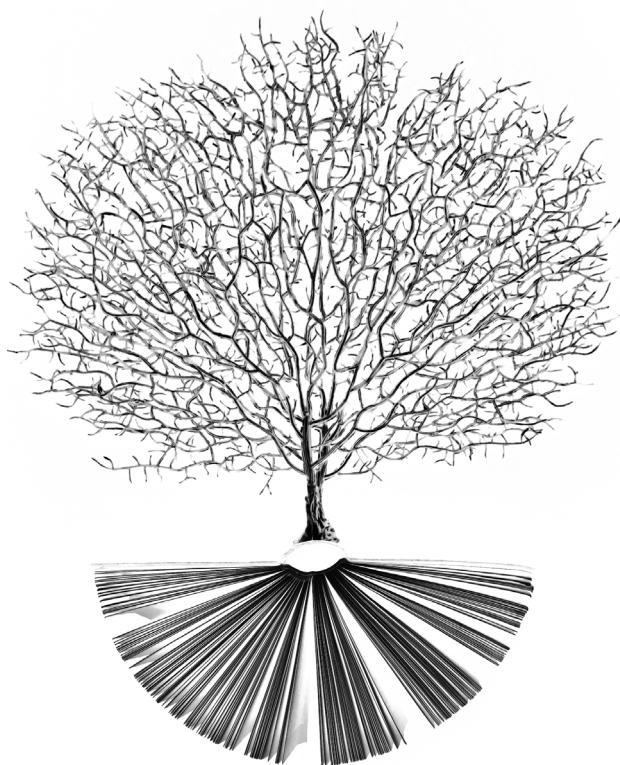


Solange Santana Guimarães Morais
Francinaldo de Jesus Morais
Erika Maria Albuquerque Sousa
[Orgs.]


Diálogos

LETRAS E MEMÓRIA

IMPRESSÕES AUTOBIOGRÁFICAS



Solange Santana Guimarães Morais
Francinaldo de Jesus Morais
Erika Maria Albuquerque Sousa
[Orgs.]



Diálogos

TUTÓIA-MA, 2023

| EDITOR-CHEFE

Geison Araujo Silva

| CONSELHO EDITORIAL

Ana Carla Barros Sobreira (Unicamp)

Bárbara Olímpia Ramos de Melo (UESPI)

Diógenes Cândido de Lima (UESB)

Jailson Almeida Conceição (UESPI)

José Roberto Alves Barbosa (UFERSA)

Joseane dos Santos do Espirito Santo (UFAL)

Julio Neves Pereira (UFBA)

Juscelino Nascimento (UFPI)

Lauro Gomes (UPF)

Letícia Carolina Pereira do Nascimento (UFPI)

Lucélia de Sousa Almeida (UFMA)

Maria Luisa Ortiz Alvarez (UnB)

Marcel Álvaro de Amorim (UFRJ)

Meire Oliveira Silva (UNIOESTE)

Miguel Ysrael Ramírez Sánchez (México)

Rita de Cássia Souto Maior (UFAL)

Rosângela Nunes de Lima (IFAL)

Rosivaldo Gomes (UNIFAP/UFMS)

Silvio Nunes da Silva Júnior (UFAL)

Socorro Cláudia Tavares de Sousa (UFPB)

Copyright © Editora Diálogos - Alguns direitos reservados
Copyrights do texto © 2023 Autores e Autoras



Esta obra está sob [Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/). Este livro pode ser baixado, compartilhado e reproduzido desde que sejam atribuídos os devidos créditos de autoria. É proibida qualquer modificação ou distribuição com fins comerciais. O conteúdo do livro é de total responsabilidade de seus autores e autoras.

Capa: Geison Araujo / Adobe Stock

Diagramação: Beatriz Maciel

Revisão: Autores e autoras

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L649

Letras e memória: impressões autobiográficas / Organizadores Solange Santana Guimarães Morais, Francinaldo de Jesus Morais, Erika Maria Albuquerque Sousa – Tutóia, MA: Diálogos, 2023. 246p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-89932-70-3

1. Literatura - Pesquisa. 2. Linguagem e línguas. 3. Autobiografia.
I. Autores.

CDD 800



<https://doi.org/10.52788/9786589932703>



Diálogos

contato@editoradiálogos.com

www.editoradiálogos.com

Sumário

História: leituras dos tempos 7

1. “Cada um de nós é a sua própria história real e imaginária”:
nuances autobiográficas em Rabo de foguete, de Ferreira
Gullar..... 10

Caio da Silva Carvalho

Silvana Maria Pantoja dos Santos

2. A literatura marginal slam: a resistência falada de Luiza
Romão do “eu” para o “nós” 32

Nayara Moura Costa

3. As memórias amorosas universais em Grande Sertão:
Veredas, Dom Casmurro e Crônicas de Menino 50

Evandro Abreu Figueiredo Filho

Solange Santana Guimarães Morais

4. “E eu não sou uma professora?”: memórias de uma mulher
negra da Amazônia sobre a sua formação em docência na
educação básica em língua portuguesa..... 70

Drieli Leide Silva Sampaio

5. Eulálio narra o Brasil: aspectos históricos no romance Leite
Derramado (2009), de Chico Buarque..... 89

Hádrya Jacqueline da Silva Santos

6. Lecionando para ouvintes: memórias de uma professora
surda 108

Emiliana Faria Rosa

7. Marcas autobiográficas em “Banho de mar”, de Clarice Lispector127

Erika Maria Albuquerque Sousa
Solange Santana Guimarães Morais

8. Mário de Andrade e a Carta-Aberta Dirigida a Alberto de Oliveira (1925).....144

Ana Paula Nunes de Sousa
Andressa Silva Sousa

9. Pai, meu pequeno filho: A construção da figura paterna nas obras Morreste-me e A terceira margem do rio.....168

Edmar Augusto de Lima Silva

10. Percursos da memória em Saccola de Feira, de Glauco Mattoso188

Thalyta Vasconcelos de Siqueira
Susana Souto Silva

11. Relatos de escrita: trajetória e experiências de uma professora no mundo gráfico.....205

Maria do Espírito Santo Costa Moreira

12. Um baú de memórias: nexos conceituais e memorialísticos de artistas do Grupo de Teatro Sombras - GTS.....219

Elizeu Arruda de Sousa
Francinaldo de Jesus Morais

Sobre os organizadores.....237

Sobre os autores e autoras.....238

Índice remissivo.....244

História: leituras dos tempos

Escrever a História é uma grande arte. Não se trata de apenas seguir um calendário linear. Existem inúmeras trilhas que se renovam. Olhar o passo é importante, desde que não abandonemos as questões do presente. Os anacronismos deturpam as interpretações e causam distorções. Portanto, não deixe de atualizar as metodologias, conhecer projetos e dialogar com autores.

Não é fácil. Nada de inventar uma escrita repetitiva, sem um toque de arte. O cuidado com o texto é fundamental. Navegue em mares inquietos, buscando temas, surpreendendo com fontes inusitadas. Ouse. Não estacione no positivismo. Estamos no século XXI e as confusões são inusitadas e provocam intrigas.

A memória está ativa. Selecciona, indaga, conversa. Os tempos permitem leituras variadas. Esquecer e lembrar atizam polêmicas. O historiador não é um boneco mecânico. Possui suas escolhas e não quer ser servo de interpretações superadas. Revolucionaria quando investe na Literatura, deixando as velhas fontes de lado.

Produzimos cultura, somos seres das incompletudes. Falhamos, desculpamos, desprezamos, sepultamos. Muitos verbos descrevem as ações humanas. Ler Camus, Foucault, Mia Couto, Susan Sontag, Freud, DUBY e tantos outros e outras animam o ofício dos historiadores. Não sossegue e pesquise. Entrelace as fontes, se lance e não fique preso nas burocracias acadêmicas.

Quem se retrai e se amedronta diante da complexidade humana não consegue estender o poder de convencimento do texto históri-

co. Não tenha medo das dúvidas e relativize. Não morra nos dogmas. Acolha-se na multiplicidade e não elogie uma história que se fixe no absoluto.

Este livro traz um espaço significativo. Leituras que não se restringem e se preocupam com dimensão literária. Isso mostra o desejo dos autores de não reproduzirem temas. Há ousadias e preocupações que são instigantes e coletivamente ganham um lugar na historiografia. O caminho da História pede agilidade.

História, Memória, Literatura devem conjugar ritmos. Não são excludentes. Sacudam fora os preconceitos. A Literatura é uma base, refunda a escrita e não limita as afirmações necessárias para desvendar enigmas. Nem tudo é certeza. É preciso ver os encantos e salientar as tragédias.

O livro **Letras e Memória: impressões autobiográficas** atrai, exalta criatividade, faz o leitor compreender as dificuldades de ser historiador. Ter cuidado com regras acadêmicas não é tudo. Agitar é preciso. Não assuma metodologias antigas, com medo das críticas. O mundo tem seu tempo presente que retoma coisa do passado e balança desejos. Como será o futuro? Os tropeços são constantes e a perfeição não atinge a convivência humana.

Nunca seja um historiador que negue a nudez das suas reflexões. A Literatura inventa linguagem, assanha apatias, desperta memórias. Há quem a desconsidere. O livro polemiza com os chamados bem-comportados. Os sonhos não se omitem e não temos uma ordem histórica eternizada. Lembrem-se do poeta que disse que há uma pedra no meio do caminho.

Sintam que o texto que se apresenta não é final de tantas aventuras. Contar a História é vivê-la. Ontem, existia Homero, Tucídides, Maquiavel. Hoje, Deleuze, Baudrillard, Sartre... Portanto, reforce diálogos, ironize, observe as contradições. Não seja mesquinho. Arrisque-se como os autores desta coletânea. Nada garante que os deuses estão dormindo. Não acredite em destinos. Tudo se movimenta e a improvisação não é uma fantasia qualquer.

O livro não mumifica a Literatura, a Memória, a História, nem esconde suas brechas. É importante seu lançamento, para que sobrevivam as reflexões que se largam do lugar comum. Só assim, pulamos abismos dos didatismos e enfatizamos a socialização dos conhecimentos.

Antonio Paulo de Moraes Rezende¹

Professor titular do Departamento de História da UFPE

1 Possui graduação em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco (1975), mestrado em História pela Universidade Estadual de Campinas (1981), doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo (1992) e Pós-doutorado também na USP(1998). Atualmente é professor titular da Universidade Federal de Pernambuco, consultor ad hoc da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e da FAPESP, membro do conselho editorial da- REVISTA SAECULUM-PROGRAMA DE PÓS EM HISTÓRIA UFPB e da - CLIO-NORDESTE-HISTÓRIA-PROGRAMA DE PÓS-HISTÓRIA-UFPE. Atua no grupo de pesquisa História, Política, Memória e Imagem do CNPQ.Tem experiência na área de História, com ênfase em História do Brasil, atuando principalmente nos seguintes temas: história, cultura, imaginário, modernidade e memória. O seu tema atual de pesquisa é relacionado com as relações afetivas de convivência dentro da contemporaneidade, analisando as cartografias que tentam renovar as sociabilidades., Portanto, há uma dialogo permanente do ensino com a pesquisa, enfatizando as metas e os interesses dos alunos e a velocidade das relações socais e a complexidade que explora e inquieta a reflexão e a sensibilidade.

“Cada um de nós é a sua própria história real e imaginária”: nuances autobiográficas em *Rabo de foguete*, de Ferreira Gullar

Caio da Silva Carvalho

Silvana Maria Pantoja dos Santos

Considerações iniciais

Na atualidade, há um aumento da espetacularização da vida do outro, possibilitando o conhecimento do dia a dia de quem se pronuncia. A inesgotável *linha do tempo*, os diversos *stories* postados frequentemente, os *reality-shows* que possibilitam o acompanhamento rotineiro de anônimos ou famosos, assim como os discursos de autoajuda que prometem organizar a vida são formas de exposição que se dão por meio da dissecação de experiências próprias. Tais discursos, ao tempo em que tornam públicas vivências íntimas, instigam a curiosidade sobre a vida de outrem.

A partir dessas recorrências de (re) conhecimento da vida do outro, a escrita de si ganha notoriedade nos dias atuais, de maneira que, a partir dos mecanismos memorialísticos, o indivíduo tende a promover

um testemunho sobre si. Isso porque “cada um de nós é a sua própria história real e imaginária” (GULLAR, 2010, p. 269) como diz Gullar, fazendo-nos pensar esta necessidade de escritura da vida, visto que tal escritura diz muito sobre nós. Assim, à medida que há reconhecimento do relato do vivido, o interesse em conhecer a *intimidade* do outro faz com que a autobiografia – “ou a descrição de uma vida, a forma transgrediente imediata em que posso objetivar artisticamente a mim mesmo e minha vida” (BAKHTIN, 2003, p. 139) – exerça relação com a literatura, na medida em que os escritores tendem a testemunhar a si, numa constante dança entre o íntimo e o social. Mediante essa relação, a possibilidade de enxergar a vida dos autores a partir dos olhos deles se alarga, ao passo que nós, leitores, temos a oportunidade de conhecer o contexto de suas vivências pretéritas, anseios e perspectivas.

Assim, neste capítulo propomos analisar os aspectos autobiográficos da obra *Rabo de foguete*, publicada em 1998, do escritor maranhense Ferreira Gullar. Após duas décadas de seu exílio, Gullar decide narrar as experiências de sujeito perseguido no contexto da ditadura militar. Logo no início da narrativa o autor depõe que, na década de 1970, não tinha condições para dar o seu testemunho sobre suas experiências como homem exilado. Somente em 1998, decide fazê-lo, e justifica: “*Como o tempo aliviara os traumas e anulara as outrora inconvenientes implicações políticas da narrativa, pude hoje, [...] contar o que vivi*” (GULLAR, 2010, p. 5). Dessa maneira, essa produção, assim como as demais narrativas das décadas de 70 e 80 quanto as posteriores, que trazem registros testemunhais da ditadura, dão sentido à experiência e contribuem para a reconstrução do passado histórico.

A narrativa é instigante a partir do título: trata-se de uma referência à letra “O bêbado e a equilibrista”, composta, em 1979 por João Bosco e Aldir Blanc, canção que se popularizou na voz de Elis Regina na luta contra a ditadura militar: “*Com tanta gente que partiu/Num rabo de foguete/ Chora/A nossa pátria mãe gentil/Choram Marias e Clarices/No solo do Brasil*”. Assim, a autobiografia gullariana dialoga com os versos da música, uma vez que ambas põem em evidência as angústias dos que partiram e as dores de familiares pelas ausências de seus entes queridos.

Dessa forma, a intimidade narrada por Gullar, a qual constitui sua própria intimidade, é passível de análise tanto no sentido individual, da maneira como ele se porta em relação aos seus dilemas internos, como coletivo, na medida em que narra, também, a história da sociedade brasileira quando do contexto da ditadura. Para tanto, algumas questões se impõem: Que traços autobiográficos são revelados nesta narrativa exílica? Que papel o escrito autobiográfico gullariano assume quando pensado a partir de seu contexto histórico e político de sujeito exilado?

O poeta Ferreira Gullar (1930-2016) é um dos nomes mais representativos da cultura nacional. Na década de 90 foi agraciado com o Prêmio Jabuti (categoria “poesia”) e o Prêmio Alphonsus de Guimarães (Biblioteca Nacional) e em 2010 alcançou o Prêmio Camões de literatura pelo conjunto da sua obra. Como ressaltado pelo ensaísta e poeta Carlos Secchin (2014) no discurso de recepção de Ferreira Gullar à Academia Brasileira de Letras, o poeta maranhense possui larga experiência em favor das artes: dramaturgo, artista plástico, ficcionista cronista, biógrafo entre outras facetas, Gullar alcança diversos espaços pelo talento, urgência e importância de suas produções.

No texto de apresentação de *Toda Poesia* (2015) do escritor maranhense, Sérgio Buarque de Holanda diz que a escrita de Gullar é singular, importante e de grande contribuição para a história do Brasil. Para Buarque de Holanda, “em Gullar, a voz pública não se separa em momento algum de seu toque íntimo, de seu timbre pessoal, de esperanças e desesperanças, das recordações de infância numa cidade azul, evocada no meio de triste exílio portenho.” (GULLAR, 2015, p. 16). Festejado pela crítica, Gullar recebeu inúmeros prêmios importantes, como o Prêmio Machado de Assis, em 2005.

Sobre *Rabo de foguete*, o crítico literário David Arrigucci Jr (1998) vê as memórias de exílio no contexto ditatorial mais do que um relato pessoal. Na visão de Arrigucci (1998), *Rabo de foguete* representa a história de um destino humano no contexto da história da nação, por isso a aclamação e o caráter atemporal da obra. Dessa maneira, essa produção, que remonta os anos de exílio do poeta maranhense, possui força literária, não obstante carregada de política, de modo a entrelaçar a história contemporânea com a história de outra época, por meio de formas narrativas, que “por sua vez, a exemplaridade do destino do poeta, transformado em personagem de si mesmo, tem particularidade e valor simbólico para chegar a cada um e a todos.” (ARRIGUCCI, 1998,?)

Assim, como ressalta Arrigucci (1998), *Rabo de foguete* não é limitado à perspectiva documental: pode ser lido como romance, num misto de pontos que norteiam a história contemporânea da América Latina, com desdobramentos que tendem a organizar o texto, preservar o anonimato de alguns nomes, o que contribui para o caráter artístico-literário dessa produção.

Autobiografia em *Rabo de foguete*, de Ferreira Gullar

Rabo de foguete apresenta distinções em relação ao que podemos entender como projeto literário do autor. Predominantemente aclamado pelos seus escritos em versos, por seus ensaios e ainda pelas suas poucas produções teatrais, Ferreira Gullar decide, por influência da poeta Cláudia Ahimsa, escrever sua única produção no gênero narrativo, cujo enredo vem a ser homônimo à sua própria vida. “Ela [Cláudia Ahimsa], ao ouvir minhas aventuras de exilado, incentivou-me a transformá-las em livro.”, diz o escritor. (GULLAR, 2010, p. 5, grifo posto).

Com uma escrita simples e poética, Gullar revisita suas memórias ao projetar uma história sobre si e, conseqüentemente, sobre pessoas a sua volta e de seu tempo: as chamadas de telefone, as constantes mudanças de esconderijos e a fuga definitiva para além da fronteira brasileira remontam o entrecho de *Rabo de foguete*, pautado nas experiências de foragido, que durou de agosto de 1971 a março de 1977. Na narrativa é dada possibilidade ao leitor de acompanhar os desdobramentos que se relacionam ao íntimo do autor – seus medos, incertezas, ideologias – ao tempo em que trata de percalços coletivos em torno da política brasileira.

Produções dessa natureza são reconhecidas pelo aspecto autobiográfico, pautadas no caráter evanescente da vida, cuja tessitura confunde a história de quem narra com a social. Phillippe Lejeune (2014) define a autobiografia como a “narrativa retrospectiva em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua história individual, em particular a história de sua personalidade” (LEJEUNE, 2014, p. 16).

Lejeune (2014) entende a autobiografia em seu funcionamento como texto, a partir da visão de que a leitura só faz sentido em contato com o leitor. O crítico enxerga a autobiografia a partir de relações entre textos para além do escrito autobiográfico, como entrevistas e outras obras do autor que se pronuncia. Desse modo, *Rabo de foguete* enquadra-se nas considerações postuladas por Lejeune, posto que as propriedades memorialísticas dessa narrativa articulam-se às de *Poema sujo*, produção de Gullar escrita em 1975 em Buenos Aires, seu último exílio antes de retornar ao Brasil. Ademais, as experiências de Gullar são organizadas em uma narrativa prosaica, pautando-se também no que pressupõe Lejeune, como uma demanda autobiográfica: uma pessoa existente no contexto social que decide revisitar fatos de sua existência e transpô-las por meio da escrita retrospectiva.

Embora não haja em *Rabo de Foguete* uma disposição da vida que remonte às experiências pretéritas, envolvendo cenas da infância e adolescência como em *Poema sujo*, a narrativa remonta ao contexto específico do exílio, comportando, assim como sua obra em verso, os dilemas e inquietações decorrentes de uma época tensa. Desse modo, é possível enxergar a personalidade gullariana a partir de procedimentos discursivos do narrador/personagem, expondo seus ideais políticos, o constante confronto com as ideias totalitárias vigentes, assim como a afeição pela luta em favor das classes menos favorecidas, remontando à personalidade de Gullar como um ser engajado.

Consoante ao postulado por Lejeune (2014), uma das características mais marcantes das autobiografias é o emprego do “eu”, do “nós”, qual seja a primeira pessoa do discurso que tende a levar assertividade ao narrado. Há presença da primeira pessoa em *Rabo de foguete* desde o início da narrativa:

Apressadamente, como se os milicos já estivessem a caminho, meti algumas roupas numa bolsa de mão, escova, pasta de dentes, dois ou três livros e saí. Meus filhos estavam brincando na área interna do edifício, era até bom, disse eu a Thereza, você depois fala com eles, dá uma desculpa (GULLAR, 2010, p. 10).

A citação apresenta o momento em que Gullar é surpreendido por um telefonema informando que um de seus colegas de partido político denunciara todos, e que, logo, precisava se esconder. Analisando o procedimento discursivo, percebemos que o “eu” - ora elíptico, ora materializado na escrita - assume a condição de pessoalidade, assim como a responsabilidade dos impactos gerados por aquilo que diz.

É importante lembrar que os estudos da autobiografia não consideram uma obra como tal somente pela presença da primeira pessoa do discurso, pois o narrador pode fazer uso do pronome pessoal e ser distinto de um nome próprio reconhecido como autor do texto. A partir desse impasse, Lejeune (2014) fala sobre as questões que circundam o nome “autor”. Em suas reflexões a respeito dos estudos de Benveniste sobre o *eu*, o crítico assevera que o teórico da subjetividade se esquece de fazer a atribuição da primeira pessoa do discurso como nome próprio, pois o enunciado do *eu* precisa estar pautado no conhecimento da identidade de quem se pronuncia. Quando a criança inicia a linguagem, refere a si em terceira pessoa como o nome dela própria para, depois de um tempo, usar o pronome pessoal do caso reto, fazendo-nos pensar que a primeira pessoa do singular está arraigada à perspectiva dos nomes próprios. (LEJEUNE, 2014)

Nesse sentido de instauração de um “eu” dotado de relação com o nome próprio, um autor é visto como a voz capaz de possuir um discurso, fazendo com que o leitor meça a autoridade de um texto a

partir do nome de quem o escreve. Isso porque o leitor tende a valorar determinada obra com base nas informações exteriores a este, como a leitura de outros textos do mesmo autor.

o autor é, pois, um nome de pessoa, idêntico, que assume uma série de textos publicados diferentes. Ele extrai sua realidade da lista de suas primeiras obras, frequentemente presente no próprio livro. A autobiografia (narrativa que conta a vida do autor) pressupõe que haja *identidade de nome* entre o autor (cujo nome está estampado na capa), o narrador e a pessoa de quem se fala. Esse é um critério muito simples, que define, além da autobiografia, todos os outros gêneros da literatura íntima (diário, autorretrato, autoensaio). (LEJEUNE, 2014, p. 28)

Assim, há um pacto a ser firmado entre leitor e escritor à medida que aquele percebe as realidades deste em relação às suas obras. Esse contrato entre autor e seu interlocutor é chamado de pacto autobiográfico, o qual se firma, também, quando a identidade do narrador, autor e personagem se confunde. Lejeune (2014, p. 18. Parêntese e itálico do autor) diz que “para que haja autobiografia (e, numa perspectiva mais geral, literatura íntima), é preciso que haja relação de identidade entre o *autor*, o *narrador* e o *personagem*.” Isso acontece porque o leitor tem ciência da identidade/nome próprio do autor – o qual narra sua própria história, fazendo-se, conseqüentemente, narrador e personagem da obra simultaneamente.

Tal pacto autobiográfico, desdobrado na identidade em comum entre autor, narrador e personagem, é reconhecível em *Rabo de foguete*, pois o nome Ferreira Gullar posto na capa afirma a identidade de escritor da narrativa, assim como a disposição da foto do autor, com seus traços e expressão facial característicos. O narrador é assumidamente Ferreira Gullar, visto que logo no primeiro capítulo a voz narrativa se mostra marido de Theresa Aragon, primeira esposa do autor

maranhense, como também pai de Luciana, Paolo e Marcos, além do contato com alguns colegas de militância da época, a exemplo de Léo Victor e Renato Guimarães. Quanto ao personagem, o simples fato da menção do nome *Gullar* nos procedimentos discursivos no decorrer da narrativa dá conta da atribuição ao poeta do Maranhão, na medida em que está disposto em um enredo literário, propiciando a recorrência identitária firmada pelo pacto autobiográfico.

Igualmente, a obra memorialística de Gullar apresenta referências que remontam a um narrador-personagem-escritor. Seja relacionado à referência pessoal em que o autor se reporta a si mesmo, talvez como uma forma de exteriorizar suas tensões de exilado - “eu passava o dia inteiro trancado no escritório, onde Leo mandou colocar uma cama de solteiro. Lia, escrevia anotações num diário que iniciei ali, e às vezes desenhava.” (GULLAR, 2010, p. 21), ou em relação a um reconhecimento do próprio narrador como um sujeito profissionalmente escritor:

Minhas relações com Dolgov, que me deu aulas de estética marxista, foram mais fáceis. Informado de quem era eu efetivamente, quis conhecer minha experiência de escritor e meus livros. Por medida de segurança, não levava comigo nenhum livro de minha autoria, mas, na biblioteca do Instituto, o professor descobrira dois deles. Um dia manifestou seu entusiasmo por minha poesia e pela trajetória que eu havia percorrido, descendo fundo nas experiências de vanguarda antes de me tornar um poeta engajado. (GULLAR, 2010, p. 93-94)

Nessa cena, o narrador não só mostra sua capacidade e experiência com a escrita, como relata que possui livros publicados, bem como assevera sua participação na literatura em momentos distintos: primeiro como autor aclamado prioritariamente pela estética literária, depois com uma escrita com ascendência de temas sociais. Nesse

sentido de reconhecimento da própria escrita, um dos professores do Instituto Marxista-leninista, Dolgov, admira-o e deseja apresentá-lo à sessão de literatura latino-americana de uma revista que divulgava a literatura estrangeira, como Jorge Amado, com *Gabriela, cravo e canela* e *Cem anos de solidão*, do colombiano Gabriel García Marquez.

Em consonância a isso, as recorrências entre a narrativa posta na publicação e a própria vida do autor tendem a comprovar os escritos como autobiográficos, posto que, na visão de Lejeune (2014), a autobiografia vai além da ideia de *verossimilhança*, do aspecto atribuído à literatura de apresentar fatos críveis. Nos discursos autobiográficos, há possibilidades de reflexões para além do enredo, num jogo de recorrências que o crítico detém como *pacto referencial*:

Em oposição a todas as formas de ficção, a biografia e autobiografia são textos *referenciais*: exatamente como o discurso científico ou histórico, eles se propõem a fornecer informações a respeito de uma ‘realidade’ externa ao texto e a se submeter portanto a uma prova de *verificação*. Seu objetivo não é a simples verossimilhança, mas a semelhança com o verdadeiro. Não o ‘efeito do real’, mas a imagem do real. Todos esses textos referenciais comportam então o que chamarei de *pacto referencial*, implícito ou explícito, no qual se incluem uma definição do campo do real visado e um enunciado das modalidades e do grau de semelhança aos quais o texto aspira. (LEJEUNE, 2014, p. 43)

A partir da discussão que problematiza a disposição de temas que enlaçam experiências do autor aos escritos, é possível pensar que o dito no texto pode ser associado às experiências comprovadas do autor. Em *Rabo de foguete*, o narrador expõe fatos de sua vida de escritor, como o processo de escrita de sua obra-prima, *Poema sujo* (1975), os espaços habitados por Ferreira Gullar, bem como as trocas de relações com personagens da trama que foram pessoas do convívio dele.

O *pacto referencial* não defende uma disposição de realidade propriamente dita, visto que a autobiografia está em constante diálogo com as teorias que pensam o discurso memorialístico, por isso a autobiografia possui caráter maleável, impreciso e fragmentado. É por isso também que Lejeune o menciona como a “imagem” do real, assim como disserta sobre o “grau de semelhança a que o texto aspira” (LEJEUNE, 2014, p. 43).

Sob esse viés, os escritos íntimos podem ser problematizados como testemunhos, sobretudo quando aderem a um enlace da intimidade propriamente dita com os desdobramentos sociais. Na visão de Beatriz Sarlo (2007), o texto-testemunho é construção totalmente subjetiva, tendo em vista que, sendo discurso, não carrega o vivido tal qual. Além disso, tenta reproduzir experiências que perpassam as impressões de quem narra, o que também distancia o vivido do lembrado. O fato de o homem pós-moderno ser dotado de inconstância, crise identitária e constante mudança ou mistura de apropriações de diferentes ideias alarga o caráter subjetivo em relação aos escritos autobiográficos. Acrescenta Sarlo:

Os relatos testemunhais são ‘discurso’ nesse sentido, porque têm como condição um narrador implicado em fatos, que não persegue uma verdade externa no momento em que ela é anunciada. É inevitável a marca do presente no ato de narrar o passado, justamente porque, no discurso, o presente tem uma hegemonia reconhecida como inevitável e os tempos verbais do passado não ficam livres de uma ‘experiência fenomenológica’ do tempo presente da enunciação. (SARLO, 2007, p. 49)

É possível entender, portanto, que a subjetividade está presente nos gêneros íntimos pela carga sentimental e pelas impressões que as experiências guardam, de modo que o passado interfere no relato no

presente da enunciação, assim como pode ocorrer o contrário: o presente também tende a ofuscar as experiências de outrora, posto que olhamos para nosso passado com a visão do presente do que somos na atualidade. Essa ideia é atrelada aos escritos porque representam a inconstância do ser humano, expandida no confronto e mistura das suas vivências com as realidades que o escritor dispõe nas tramas:

Entendendo as noções de Ricoeur, pode-se dizer que a hegemonia do presente sobre o passado no discurso é da ordem da experiência e se apóia, no caso do testemunho, na memória e na subjetividade. A rememoração do passado (que Benjamin propunha como a única perspectiva de uma história que não reificasse seu objeto) não é uma escolha, mas uma condição para o discurso, que não escapa da memória nem pode livrar-se das premissas impostas pela atualidade à enunciação. E, mais que uma libertação dos ‘fatos’ coisificados, como Benjamin desejava, é uma ligação, provavelmente inevitável do passado com a subjetividade que rememora no presente. (SARLO, 2007, 49)

Assim, há uma seletividade - ora consciente, ora inconsciente - no indivíduo no momento em que o passado aflora em sua mente. Isso permite que a autobiografia se distancie da questão de “verdade absoluta”, pois ela não a pretende ser e se aproxime de um relato fragmentado e passível de nuances distanciadas do fato tal qual aconteceu, quer manifesto de forma consciente ou não. Essa ideia é corroborada por Maurice Halbwachs (2003), o qual vê a memória, e consequentemente os discursos evocados por ela, em sua forma pessoal, subjetiva, portanto maleável.

Em *Rabo de foguete*, o narrador-autor-personagem expõe essas nuances logo no prefácio, quando apresenta ao leitor algumas justificativas em torno da referida obra. Em primeira instância, Ferreira Gullar nos diz que escrever sobre os seus anos de exílio nunca foi sua

vontade, posto que “temia, de um lado, praticar inconfiáveis que comprometessem a segurança dos companheiros, e de outro” sentia-se impactado demais, ainda com as “feridas” do trauma abertas para tratar da questão (GULLAR, 2010, p. 5). Ainda nas palavras de Gullar:

Como o passar do tempo aliviara os traumas e anulara as outrora inconvenientes implicações políticas da narrativa, pude hoje, ainda que hesitante em face de certas indiscrições, contar o que vivi. Mesmo assim, achei por bem mudar o nome de algumas das pessoas mencionadas no livro. Algumas pessoas que comigo conviveram no exílio, se não aparecem neste livro ou são apenas mencionadas, isso se deve à opção que fiz de contar apenas o essencial. (GULLAR, 2010, p. 5)

A justificativa apresentada ao leitor mostra que os fatos narrados em *Rabo de foguete* foram afetados por questões internas. Isso porque as rememorações são condicionadas a fatores subjetivos, como o próprio trauma relatado pelo autor, em relação às experiências limites, dada à sensação de iminência da morte, o que o impediram de dar o seu testemunho mais cedo. Outro fato que propicia análise dos desdobramentos subjetivos em relação ao escrito autobiográfico é que há uma seletividade de fatos/nomes ora consciente, ora inconscientemente. Como o narrador nos diz, ele preferiu mudar alguns nomes, assim como suprir outros, evidenciando o caráter maleável da autobiografia.

Em enlace a essa ótica, na construção de uma narrativa retrospectiva, o indivíduo atribui sentidos ao discurso sobre o passado, preenchendo ou alargando lacunas à medida que as aflorações de suas memórias vão acontecendo, é por isso que os escritos autobiográficos se fazem de forma seletiva e fragmentária, pois, como ressalta Sarlo (2007), a apropriação das reminiscências não é uma opção, e sim uma condição para que o discurso se materialize.

Ademais, há outros momentos em que o narrador reconhece que não lembra bem do que estava narrando: “[...] mas a verdade é que, em vez de excluído do processo, fui denunciado. Num encontro, a que me levaram com o advogado, ficou evidente que em menos de oito meses o processo não iria a julgamento” (GULLAR, 2010, p. 34). Essa citação evidencia que havia possibilidade de seu nome ser excluído do processo de apuração do Partido Comunista Brasileiro, mediante o pagamento de uma quantia ao promotor da Justiça Militar. No entanto, o narrador diz que não lembra o que aconteceu para que, em vez de ser retirado do processo, fosse exposto. Isso mostra que *Rabo de foguete* expõe experiências da vida de Gullar, embora de forma imprecisa e com um tom que demonstra uma maleabilidade no narrar, já que é dito abertamente que não há uma lembrança concreta, portanto não um compromisso terminantemente claro com os fatos tal como aconteceram, característica do discurso autobiográfico.

Leonor Arfuch (2010) vê o dito “biográfico” enquanto gênero marcado pelas nuances da vida íntima, num confronto constante: as formas de desfalecimento da memória que a rotina corriqueira promove frente aos registros dos mais minuciosos acontecimentos. Nesse sentido, a escrita sobre a vida é um relato que torna público diferentes vivências, passíveis de teor flexível.

As “biografias, autobiografias, confissões, memórias, diários íntimos, correspondências dão conta [...] dessa obsessão por deixar impressões, rastros, inscrições, dessa ênfase na singularidade, que é ao mesmo tempo busca de transcendência.” (ARFUCH, 2010, p. 15). Dessa maneira, os escritos que expõem vivências pessoais deixam “rastros”, os quais valoram detalhes de experiências que clamam por seu devido reconhecimento. A transcendência ressaltada pela crítica nos faz perceber

que os escritos íntimos buscam uma valoração por parte de quem os lê, na medida em que as experiências dispostas são dotadas de significado, e, portanto, merecem passar do mero acontecimento corriqueiro para um fato propiciador de reconhecimentos no ato da leitura.

A busca pela transcendência que emana dos escritos de vida mostra que os valores (auto) biográficos são reconhecidos na medida em que são apreendidos pelo leitor. Isso porque a necessidade de escrever e publicar sobre si não diz respeito apenas a uma vaidade de situar, cronologicamente, acontecimentos íntimos, mas se desdobra na situação do sujeito biografado enquanto ser ontológico. Nessa linha de raciocínio, a autobiografia possibilita mecanismos de referências apreendidas pelo leitor, em consonância com o narrado. Eric Scholhammer (2009) diz que o forte diálogo entre vida do autor e trecho narrativo tende a fazer com que as autobiografias sejam recebidas com mais afínco:

são revalorizadas as estratégias autobiográficas, talvez como recursos de acesso mais autêntico ao real em meio a uma realidade em que as explicações e representações estão sob forte suspeita. Nessa renovada aposta na tática da autobiografia, dilui-se a dicotomia tradicional entre ficção e não ficção, e a ficcionalização do material vivido toma-se um recurso de extração de uma certa verdade que o documentarismo não consegue lograr e que não reside numa nova objetividade do fato contingente, mas na maneira como o real é rendido pela escrita. (SCHOLLHAMMER, 2009, p. 107)

Assim, enquanto há uma projeção das vivências do autor, é possível enxergar um efeito catártico das experiências narradas por parte do leitor. Isso mostra que vivências narradas estão além da perspectiva íntima, já que possibilitam significados em torno do contexto social, político, econômico do sujeito (auto) biografado. É por isso que Leonor Arfuch nos diz que:

As ciências sociais se inclinam cada vez com maior assiduidade para a voz e o testemunho dos sujeitos, dotando assim de corpo a figura do ‘ator social’. Os métodos biográficos, os relatos de vida, as entrevistas em profundidade delineiam um território bem reconhecível, uma cartografia da trajetória individual sempre em busca de seus acentos coletivos. (ARFUCH, 2010, p. 15)

Ao encontro desse pensamento, os discursos sobre a vida transcendem à visão individual, interessada no que se passa na intimidade de um sujeito, passando a ser vista como uma unidade reconhecível com nuances culturais e políticas, sobretudo quando o contexto de vida do sujeito (auto) biografado é importante para a história e memória do coletivo. Esses *acentos coletivos* são associáveis à obra *Rabo de foguete*, haja vista que Ferreira Gullar é uma referência para as discussões sociais e históricas brasileiras. A obra exílica expõe sua manifestação de pensamento em incentivo à luta pelos menos favorecidos, assim como permite acompanhar a trajetória do autor enquanto sujeito exilado, em decorrência de seus ideais políticos:

Se é verdade que, no começo do regime, a direita radical impôs a prática da tortura, em seguida uma visão mais moderada passou a preponderar, entendendo que a sobrevivência do regime dependia sobretudo do êxito do plano econômico e esse deveria ser seu objetivo principal. Enquanto os setores mais maduros da esquerda afirmavam que o caminho para derrotar a ditadura era a luta pelas liberdades democráticas, aproveitando-se de todas as brechas que o regime fora obrigado a deixar, a ultra-esquerda embarcara no delírio da luta armada, deslocando a disputa para o terreno onde o adversário tinha mais força e tirocínio. (GULLAR, 2010, p. 17)

A partir da citação é possível perceber que, ao passo que as informações sobre Gullar são expostas – sua ideologia, sua reflexão política – tais particularidades são dissertadas em enlace com o contexto histórico. Assim, a intimidade do narrador-personagem-autor de *Rabo*

de foguete possui uma carga arraigada ao social, fazendo com que os dissabores enfrentados por ele sejam reconhecidos a partir da ressignificação do vivido e, logo, a obra pode ser entendida como uma *trajetória individual sempre em busca de acentos coletivos*, retomando termos arfuchianos (2010).

Outrossim, as experiências exílicas suscitam relações ontológicas capazes de levar ao leitor possíveis meios de comparação entre a época de leitura com o contexto histórico representado na trama, causando identificação desse leitor com o autor da autobiografia. Isso torna a obra uma referência cultural/histórica de um reconhecido contexto brasileiro, Assim, Gullar seria um *ator social* que remete ao pensamento de Leonor Arfuch. Essa ideia também é defendida por Bakhtin (2003) quando diz que ativamos um “outro” de nós mesmos no momento em que lembramos nosso passado: “o autor de biografia é aquele outro possível, pelo qual somos mais facilmente possuídos na vida, que está conosco quando nos olhamos no espelho, quando sonhamos com a fama (...)” (BAKHTIN, 2003, p. 140). Ainda na ideia da rememoração que se vê como outro no passado, o crítico assevera:

Em nossas lembranças habituais de nosso passado, o frequentemente ativo é esse outro, em cujos tons axiológicos recordamos a nós mesmos (nas lembranças da infância é a mãe encarnada em nós). A maneira de recordação tranquila de nosso passado que ficou distante é estetizada, e formalmente próxima da narração (as lembranças à luz do futuro do sentido são lembranças pertinentes.) Qualquer memória do passado é um pouco estetizada, a memória do futuro é sempre moral. (BAKHTIN, 2003, p. 140)

Desse modo, o indivíduo do presente tende a ser diferente do seu “eu” autobiografado, já que tende a olhar para si de forma mais aguça-

da. É por isso que Bakhtin remonta que as memórias são estetizadas, porque o ser que rememora passa por um processo de maturação entre o fato de outrora e o que se tornou no presente enunciativo. Nesse sentido, os escritores de autobiografias tendem a fazer certa organização da vida no processo de escrita, pois ele se coloca como o *herói* da trama.

Essa noção de herói é desdobrada a partir das definições de consciências biográficas. Bakhtin nos diz que a consciência (auto) biográfica pode se valer de dois tipos: O que diz respeito à formação da vida em função da amplitude do mundo biográfico (a noção *aventuresco-heróico*) e o do caráter da alteridade investida de autoridade (*social-de-costumes*). Em relação ao primeiro tipo, o pensador russo diz que:

Os valores biográficos aventureso-heróicos se baseiam no seguinte: a vontade de ser herói, de ter importância no mundo dos outros, a vontade de ser amado, a vontade de superar a fabulação da vida, a diversidade da vida interior e exterior. Todos esses valores, que organizam a vida e os atos do herói biográfico para ele mesmo, são até certo ponto estéticos, e podem ser valores que organizam também a representação artística de sua vida pelo autor. (BAKHTIN, 2003, p. 143)

Vemos então, que a primeira consciência abordada por Bakhtin disserta uma necessidade de reconhecimento como um ser dotado de experiências difíceis, como alguém que luta contra sua própria vida e como prêmio consegue um lugar de *herói* não apenas na trama sobre sua vida, mas na mentalidade social, na medida em que a autobiografia possui seu teor de coletividade.

As experiências exílicas perpassadas em *Rabo de foguete* – as constantes fugas, mudanças de casa, de bairro e de um país para outro, as falsas identidades para realizar as mais simples tarefas cotidianas e os

demais sacrifícios feitos em defesa de seus posicionamentos acabam por tornar o narrador uma personalidade imortal, *herói* na perspectiva bakhtiniana, por possuir uma história que se desdobra em façanha social digna de admiração, como alguém que participou de um contexto culturalmente importante para instauração da democracia no Brasil. Essa perspectiva aventureira e heroica se expande na medida em que Gullar disserta sua vida no trecho narrativo. Assim, graças a essa heroicidade obtida a partir do conjunto de experiências do autor, perpassadas no texto literário, tornam-se aspectos de afirmação da importância da vida sua no mundo dos outros, ou no mundo que é seu e dos outros.

Considerações finais

A partir das análises empreendidas em torno de *Rabo de foguete* (1998), constatamos que a autobiografia ganha espaço, no momento em que o leitor reflete acerca das experiências particulares do autor e seus desdobramentos sociais. Ela se firma no reconhecimento do valor da história pessoal, seja para revelar os dramas mais íntimos ou possibilitar recorrências, reconhecimentos entre quem escreve e quem lê, a partir de um contexto de referências históricas e/ou sociais.

A importância da vida do outro, conseqüentemente dos escritos sobre si mesmos, aumenta se o indivíduo é constituído de notoriedade social e política. Assim é aclamado o escritor Ferreira Gullar, por essa constituição de personalidade que enfrentou as agruras da ditadura militar, não só no Brasil, mas também em outros países da América Latina que também viviam o regime ditatorial. A fim de preservar seus

ideais, Gullar perpassa suas experiências - ou o significado delas - em seu livro autobiográfico e se firma como herói social na perspectiva de Bakhtim.

A presença da primeira pessoa, a noção de uma identidade entre narrador, personagem e autor – a recorrência a lugares, pessoas e fatos entre a vida do escritor e seus escritos, fazem de *Rabo de foguete* uma produção autobiográfica. Consequentemente, foi possível constatar traços memorialísticos, já que a autobiografia é constituída de mecanismos de reminiscências, evidenciando a autobiografia menos como documento terminantemente histórico e mais como trecho artístico passível de preenchimento de lacunas, o qual se dá de maneira inconsciente e/ou consciente.

Ao tempo em que Ferreira Gullar exterioriza seus posicionamentos políticos, instaura seu registro como um referencial coletivo, reconhecendo a sua história como a história de outros brasileiros que enfrentaram a ditadura militar, contribuindo, assim, com a memória histórica.

Entendemos, então, que os escritos autobiográficos imortalizam o autor, que acaba por ter seu passado incrustado no social, possibilitando ser lembrado no presente e futuro. Isso mostra o caráter íntimo, porém coletivo do gênero de escrita de si. A intimidade, os pensamentos, os dilemas existenciais e ontológicos do escritor-narrador-personagem eternizam-se, não só por estarem registrados, mas sobretudo em conformidade e aceitação de quem os lê, na medida em que o social entra em voga. Assim, os modos de escrita de Gullar, bem como os conteúdos narrados, confirmam um pacto entre escritor e leitor. Tal pacto se firma, ainda, quando Ferreira Gullar assume a homonímia

entre a trama posta na obra *Rabo de foguete* e sua própria história, numa dança constante entre vida e enredo.

COMO CITAR ESTE TEXTO:

CARVALHO, C. S.; SANTOS, S. M. P. “Cada um de nós é a sua própria história real e imaginária”: nuances autobiográficas em *Rabo de foguete*, de Ferreira Gullar. In: MORAIS, S. S. G.; MORAIS, F. J.; SOUSA, E. M. A. (Orgs.). **Letras e Memória: impressões autobiográficas**. Tutóia/MA: Diálogos, 2023. p. 10-31. <https://doi.org/10.52788/9786589932703.1-1>

Referências

ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Rio Janeiro: EDUERJ, 2010.

ARRIGUCCI JR., Davi. Tudo é exílio. *Folha de S. Paulo/Jornal de Resenhas*. São Paulo, 14 de novembro de 1998. Disponível: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/resenha/rs14119801.htm>.

ARRIGUCCI JR, Davi. *Tudo é exílio*. *Jornal de Resenhas* nº 44, Novembro de 1998. Disponível em: <http://www.jornalderesenas.com.br/resenha/tudo-e-exilio>.

BAHKTIN, Mikail. *Estética da Criação Verbal*. 4ª Ed. Martins Fontes – São Paulo: 2003.

BARTHES, Roland. A morte do autor In: *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GULLAR, Ferreira. Poema sujo In: *Toda poesia*. 21ª Ed. – Rio de Janeiro: José Olympio, 2015.

GULLAR, Ferreira. *Rabo de foguete: os anos de exílio*. Rio de Janeiro: Revan, 2008, 3ª edição, abril de 2003, 1ª reimpressão, outubro de 2010.

HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo: Centauro, 2003.

LEJEUNE, Philippe. *O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet*. Trad. Jovita Maria Gerheim Noronha e Maria Inês Coimbra Guedes. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

LUKÁCS, Gyorgy. *Teoria do romance*. São Paulo: Duas cidades, Ed. 34, 2000.

SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SECCHIN, Antônio Carlos. Discurso de recepção de Ferreira Gullar à Academia Brasileira de Letras – ABL. *Academia Brasileira de Letras*, 2014. Disponível em: <https://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm%3Fsid%3D1042/discurso-de-posse>.

SCHOLLHAMMER, Karl Eric. *Ficção Brasileira Contemporânea*. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2009.

A literatura marginal slam: a resistência falada de Luiza Romão do “eu” para o “nós”

Nayara Moura Costa

Considerações iniciais

Segundo Calvino (1993, p. 16), “os clássicos servem para entender quem somos e aonde chegamos”. O autor concebe na sua obra – *Por que ler os clássicos* – uma narrativa universal que é contemplada por muitos pesquisadores como uma regra a ser seguida para enquadrar o que é uma literatura e o que não é, pois “o processo de legitimar determinadas obras, colocando-as num lugar de prestígio em detrimento de outras culminou na formação do cânone literário”. (SOUZA; SUBRINHO, 2020, p. 48). Partindo desse pressuposto, refletimos sobre os estigmas produzidos por essa vertente canônica que elucida as marcas de um discurso ideológico de poder nas narrativas.

Os movimentos literários, obras, produções, textualidade, que fogem desse escopo canônico e que não estão no centro do reconhecimento, são colocados em lugares à margem do corredor literário. As-

sim, definir o conceito sobre o que é literatura é complexo e não exato, pois a literatura está em constante evolução. Como afirma Tynianov (1991):

O que é a literatura? o que é um gênero? Todo manual da literatura que se respeite começa obrigatoriamente por essas definições. A teoria literária se obstina a concorrer com as manifestações na constituição de definições estáticas extremamente estáveis e irrevocáveis, esquecendo-se que as matemáticas repousam sobre definições, enquanto na teoria literária, inversamente, longe de construir um ponto de partida, as definições são apenas um resultado, modificado incessantemente pelo fato literário. E essas definições são cada vez difíceis de dar (TYNIANOV, 1991, p. 212 *apud* PERRONE-MOISÉS, 2006, p. 27).

“Tendo em vista o contexto burguês de afirmação da literatura como arte autônoma, a literatura marginal coloca-se como resistência às posições fixas da literatura, ou seja, ao “cânone literário”, evidenciando a necessidade de desconstrução de conceitos até então legitimados” (ROSA, GUEDES, LEITE, 2019, p. 2). A literatura marginal perpassa por diversas definições e contextos, caracterizada por uma literatura das minorias, nos gêneros oriundos dos meios populares, poetas orais, cordel, até chegar na contemporaneidade como o movimento de poesia slam. Segundo Rosa, Guedes e Leite (2019):

O termo ‘marginal’ significa muito para os autores que produzem a literatura periférica, porque um dos adjetivos ao utilizá-lo para se referir à literatura nascentes nas camadas sociais populares é justamente contrapor à ideia de ‘marginal’ enquanto sinônimo de ‘delinquente’ ou ‘bandido’ – adjetivos os quais comumente são utilizados pelas classes mais altas da sociedade ao se referir às pessoas que integram a periferia, a julgar, de maneira preconceituosa, a sua aparência e a sua condição econômica como diretamente ligada ao crime (ROSA, GUEDES, LEITE, 2019, p. 2).

A priori, a partir desses aspectos a compreensão sobre a literatura marginal, leva alguns grupos na contemporaneidade a criarem um movimento de autoafirmação da sua voz e abordam essa dimensão de margem como um viés de resgate identitário, caracterizando-se como personagem da literatura periférica. Aponta Souza e Sobrinho (2020) que:

A literatura periférica ou de periferia mantém as características da literatura marginal do início do milênio, contudo as temáticas trabalhadas são revisitadas, não há maior construção de obras no sentido de propagar a resistência contra os discursos hegemônicos presente na sociedade, tão rotineiro nos meios de comunicação de massa [...] (SOUZA; SUBRINHO, 2020. P. 50).

Mediante o exposto, a poesia marginal slam surge como um elemento de resistência, que propaga a vivência dos “excluídos”, constrói elementos simbólicos que agregam uma linguagem informal, mas também resgatam os símbolos das figuras importantes que não tiveram visibilidade e preenchem as lacunas impostas na literatura enquanto estabelecimento canônico. “basicamente, a literatura marginal objetiva [...] dar ‘voz’ às minorias, demonstrando que a literatura funciona como instrumento de participação social, assumindo funções próprias, em diferentes contextos culturais e comunitários” (ROSA, GUEDES, LEITE, 2019, p. 3).

A resistência no campo digital

Nas narrativas contemporâneas o uso das ferramentas digitais se tornou um mecanismo de alto valor de divulgação e aproximação

com os leitores. Trazendo à tona o que vem sendo debatido por parte dos pesquisadores que a literatura pode ser múltipla e desconstruída à medida que ela “é uma instituição que consiste em transgredir e transformar” (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 18) Entretanto, essa nova forma de produção coloca em evidência o dualismo epistemológico e estético que interfere na forma de como essa produção é vista e nos valores a ela atribuído. De acordo com Perrone-Moisés (2016):

Uma das causas mais aventadas é o impacto das mutações tecnológicas, em especial a informatização, que, se por um lado beneficia a produção e o comércio dos livros, por outro privilegia a leitura rápida em detrimento da leitura lenta e reflexiva, a quantidade em detrimento da qualidade (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 23).

De acordo com Perrone-Moisés, essa nova narrativa literária nos meios digitais pode ser vista negativamente, mas contudo, percebemos que essa nova forma de produção e distribuição é inovadora e revolucionária na medida que permite que um maior número de pessoas tenham acesso a essas manifestações poéticas literárias, oportuniza o crescimento dos autores e cria novas oportunidades para o surgimento de novos escritores, pois eles encontram na internet um novo meio de produção literária e aproximação com os seus leitores, seguidores e expectadores. De acordo com Souza e Subrinho (2020):

A internet mudou a realidade das pessoas, novas formas de interação, novos modos de acesso à informação, conteúdos instantâneos, novas formas de consumo, ou seja, um mundo paralelo online em tempo e espaços diferentes (SOUZA; SUBRINHO, 2020, p. 51).

Atualmente, percebe-se que a poesia marginal slam vem ganhando notoriedade e ocupando espaços nas mídias sociais justamente pela

sua composição que reflete a luta e retratam a cultura e a realidade das periferias e de muitas pessoas que se identificam com os grupos de poetas e com suas composições escritas nos poemas. As influências exercidas nas redes sociais estabelecem que as obras, autores e coletivos ganhem mais destaques e passam a dispor de mais recursos de divulgação de seus textos.

Entretanto, de acordo com Perrone-Moises, essas novas composições de literatura e o meio de leitura rápida pode fazer com que grande parte desses escritores não ganhem maior notoriedade e sejam desvalorizados. Mas, Destaca Susca (2019), os espaços virtuais abrem espaços para o debate e ajuda a ressignificar o conteúdo.

O espetáculo não é apenas a plataforma expressiva por meio da qual assistimos ao desenvolvimento do mundo em seu jogo simples de superfícies, mas antes o terreno onde imagens do mundo e a sensibilidade das subjetividades sociais tomam corpo e vibram em conjunto (SUSCA, 2019, p. 10).

O espaço da mídia social, portanto, traz uma ampla proposta de eventos e manifestações poéticas, materializando-se no espaço urbano e gera conteúdo para integrar também nas redes sociais a partir da ocupação do espaço virtual. Assim, esse alcance legitima a existência desses poetas colocados a margem e democratiza o acesso a poesia, pois eles agem do urbano para o virtual e do eu para o nós.

A escrita do “EU” para o “NÓS”

Luiza Romão¹ nasceu em agosto de 1992, em Ribeirão Preto. É Bacharel em Artes Cênicas, é poeta *slam* e conecta a performance dentro desse movimento. Trabalhou como educadora com projetos vocacionais, Fábrica de Cultura, Ademar Guerra e Juventudes/SESC. Trabalhou também com coletivos no Núcleo Bartolomeu de Depoimentos, Teatro Documentário, Cia Ato Reverso.

Em 2014, lançou o livro “Coquetel Motolovo” e em 2017 lançou o livro “Sangria” que trata da história do Brasil na percepção do útero e aborda o surgimento do patriarcado. Possui publicações de vários poemas nas coletâneas digitais. Ganhou o *Slam* da Guilhermina, *Slam* do 13, sendo vice campeã nacional do *Slam* BR. Em seu poema “Fadiga” ela evidencia o valor que o homem possui na sociedade enquanto as mulheres são sempre postas de lado, sempre sendo desafiadas para ser vista e ouvida no seu meio.

[...] sozinha
penélope desfia
desafia
(abutres,
o filho,
a multidão)
mas os deuses
aplaudem Ulisses [...]
(ESCAMANDRO, 2017).

¹ Texto retirado e modificado de TCC publicado no CESC-UEMA, 2021.

Nas suas produções poéticas, a poeta traz uma visão sobre o machismo, o feminismo e toda essa estrutura patriarcal e genocida. Abordando temáticas sobre o estupro e a violência na trajetória da mulher na sociedade. Tendo em vista que “O Brasil é um país estruturalmente patriarcal. Tem suas raízes no estupro e na lógica mercadológica” (SLAM NACIONAL EM DUPLA, 2018).

[...] você amacia peitos
e troca em miúdos
como quem esquece
cozinha lento
e me come de
boca fechada
você inteiro
é um pedaço
refolgado
de passado
(mal passado)
sabe de hormônios
em demasia
e assuntos carnis
você é minha
anemia
sangrando
gota-à-gota
na pia [...]

(ESCAMANDRO, 2017).

Para Lousa (2017):

Luiza Romão traz a performance como característica primordial de seus poemas, que são escritos sob o ritmo, verso e cadência para serem lidos em voz alta. A mulher inscrita em seus versos deflagra estruturas

patriarcais brutais e dilacerantes, evidenciando sua escrita como uma necessidade de desconstruir os padrões tradicionais de representação feminina (LOUSA, 2017, n.p).

Em seu livro intitulado “Sangria”, Luiza faz um relato sobre a masturbação feminina, quebrando os tabus que a sociedade impõe sobre esse assunto. Assim, como se utiliza da performance como um diálogo lírico entrelaçado com a oralidade. É válido dizer que Romão aborda essa temática como um viés de libertação dessas amarras sobre o corpo da mulher. E discursa:

[...] o erotismo é só a casca
do meu peito
é muita lábia
pra pouco lábio
que oferece água
com três beijos sara
e se eu não quiser casar?
será eterna essa chaga
de carregar o ventre livre
e a carne viva?
mesmo quando
intactos os joelhos
há algo que lateja
pra além do útero
sei que assusta tanto
erotismo envolvido
mas só te peço humanidade
‘vem comigo’
deixemos
os arcos do triunfo
o céu é suficiente
pra quem tem boca

e entre tantas
nenhum respiro
(minha saliva não é purpurina)
sou mais seiva
do que água
apesar da anemia aparente
são camadas e
camadas de células-vivas
camadas e
camadas de paetê dourado [...]
(ESCAMANDRO, 2017).

Tendo em vista as amplas barreiras encontradas por mulheres escritoras, Romão encontra na sua escrita, uma ferramenta capaz de dilacerar e, em simultâneo, lapidar os padrões impostos e quebrar as barreiras encontradas por ela e por muitas outras na sociedade. Portanto, o que se espera de Luiza Romão “é a caneta em legítima revolta, a potência que contra-ataca e cria espaços de afeto onde existiam apenas espaços de dor” (LOUSA, 2017, s.p.).

É válido dizer ainda que os conteúdos produzidos pela poetisa, carregam mensagens cheias de significados que representam a história e as vivências verdadeiras de cada mulher nessa sociedade patriarcal. Portanto, o movimento da poesia feminina dentro do *slam* torna-se uma ferramenta de luta contra o machismo, os preconceitos de gênero e uma ferramenta de empoderamento feminino. Diante dessa perspectiva, apresentaremos uma análise do poema “Retrato de um país fálico”, da poeta Luiza Romão, destacando seus posicionamentos e sua luta contra o sistema patriarcal que aprisiona e emudece as mulheres.

Relatos de um país fálico²

A poesia Slam, na sua essência, é um movimento de poesia oral (falada) que é escrita sob o viés da literatura marginal periférica, que coloca de lado os aspectos tradicionais da literatura canônica, que devolve para as pessoas o ar poético da luta nos espaços sociais. O grito de resistência perpassa a concepção do “EU” para o “NÓS”, quando o grito rompe silêncios e se apossa da autorrepresentação que denuncia as diversas formas de violência, de gênero e física que atravessa a sociedade.

Nesse contexto, O eu lírico feminino deflagra o corpo poético nifestado, coberto, tomado por um vírus que é capaz de destruir os padrões sociais, estéticos e literários (LAGO E LOUSA, 2017, p, 2). Inicialmente, logo na primeira estrofe do poema, a autora tece uma crítica ao nome “Brasil”, trazendo os simbolismos como um recuso que expressa um “xingamento” e propõe um olhar crítico pungente para as questões problemáticas em torno dessa nomenclatura que está envolta da usurpação, apropriação e violências, culturais e sexistas:

eu queria escrever
a palavra br*+^%
a palavra br*+^%
queria escrever eu
palavra eu br*+^%
escrever queria
brasil [...]
(ROMÃO, 1-3, p. 29).

² Texto retirado e modificado de TCC publicado no CESC-UEMA, 2021.

Dessa forma, já nas primeiras estrofes do poema, podemos observar a noção crítica que a poeta emprega sobre as questões do que é ser mulher na sociedade, partindo da premissa do sistema patriarcal. Romão faz uma analogia propondo que as esferas políticas e nos campos das forças policia são usados através dos tempos como um meio de dominação social dos corpos negros e femininos. E explora:

[...]tanto bandido general
aquele em nome de quem
a borracha vira bala
o policial homem de bem [...]
(ROMÃO, 7-10, p. 29).

Na quarta estrofe, a autora reforça mais uma vez, a dificuldade de escrever o nome “Brasil”, E faz um questionamento expondo o seu poder enunciativo nas palavras — *DA ONDE VEM ESSE NOME? [...] (26)*. Usando esses elementos gramaticais para simbolizar as mais variadas barbaridades reproduzidas na sociedade, que usurpa, corrompe e aprisiona as mulheres desde a “descoberta do Brasil” até os dias atuais. Rechaçando mulheres, colocando-as como subalternas:

[..] eu queria escrever a palavra brasil
mas a caneta
num ato de legítima revolta
como quem se cansa de reproduzir sempre a mesma história
me disse
para e volta
volta pro começo da frase
pro começo do livro

pro começo da história
volta pra cabral e as cruces lusitanas
e se pergunte
(ROMÃO, 15-25, p. 30).

Como já relatamos anteriormente, o discurso poético da autora Luiza Romão está centrado na autorrepresentação e na sua identidade, assim como traz uma visão de um todo social. Em seus poemas, Romão aponta a sua visão do “Brasil mercadoria” que tem na sua história de construção, essa demanda mercadológica e monetária do capitalismo. E emprega no seu discurso palavras como: *mercadoria/ brasil/ PAU-BRASIL* (27-28) para criticar essas construções sexistas que ver os corpos femininos como mercadorias.

Na sexta estrofe, “O pau-Brasi [5]” a poeta critica a valorização do homem e coloca em evidencia o sexismo, a misoginia e a cultura do estupro que foi desenvolvido e construído a partir da violência de gênero empregada desde os primeiros passos para a construção histórica do país. O “pau” retratado pela poeta é “o pau branco hegemônico”, aquele que ocupa os espaços de poder, exercem o direito a fala, que é visto e valorizado socialmente, legitimado, e por tal, carregam consigo o orgulho misógino que traz a mulher como um mero objeto sexual:

o pau branco hegemônico
enfado à torto e à direto
suposto direito histórico
de violar mulheres
o pau à pique
o pau de arara

o pau de sebo
o pau de selfie
o pau de fita
o pau de fogo
o pau
cara e orgulho nacional
(ROMÃO, 27-38, p. 30).

Na estrofe subsequente, a autora denuncia os ataques violentos sofridos pelas mulheres na sociedade, desde a colonização até os dias atuais. A autora julga a chamada “cultura do estupro” empregado na sociedade, assim como, os direitos que muitos homens pensam possuir sobre o corpo da mulher e explana — *a colonização começou pelo útero/ matas virgens/ virgens mortas/ a colonização foi um estupro* (31-34). Advertindo essas posturas sexistas enraizadas no país. Carneiro (2003) afirma essa áurea de superioridade carregadas pelos homens ao relatar o seguinte:

Sabemos, também, que em todo esse contexto de conquista e dominação, a apropriação social das mulheres do grupo derrotado é um dos momentos mais emblemáticos de afirmação de superioridade do vencedor (CARNEIRO, 2003, p. 49).

Na oitava estrofe, Romão traz nomes de homens caracterizados historicamente como heróis, mas que carregam nessa construção histórica os traços de uma sociedade misógina, e critica a construção histórica do Brasil sob o alicerce da violência de gênero, denunciando esses atos cometidos por grandes nomes da sociedade:

[...] pedro ejaculando-se
dom precoce
deodoro metendo a espada
entre as pernas
de uma princesa babel
costa e silva gemendo cinco vezes
ai ai ai ai ai
ai-5 [...]
(ROMÃO, 35-42, p. 31).

Na última estrofe, a poeta reafirma sua autorrepresentação e sua identidade e coloca em evidência a sua luta social e conseqüentemente, se situa nesse ato locucionário que traz afirmação sua voz e seus discursos como ato revolucionário e o poder enunciativo das suas palavras:

[...]olho pra caneta e tenho certeza
não escreverei mais o nome desse país
enquanto estupro for prática diária
e o ideal de mulher
a mãe gentil [...]
(ROMÃO, 55-59, p. 31).

Portanto, Luiza Romão, traz no seu poema um discurso potente que coloca em evidências as lutas feministas, a partir das suas vivências e experiências. Assim, seu protagonismo jovem, dentro das competições de poesia slam, marginal e periférica, possibilita sua emancipação e de tantas outras poetas que se encontram nas mesmas condições e se assemelham e compactuam com as discussões sociais produzidos a partir das poesias performáticas e orais.

Considerações finais

A partir de toda a análise acerca do poema de Luiza Romão, constatamos os estigmas e as violências que as mulheres sofrem desde a colonização até os dias atuais empregadas por uma sociedade machista/patriarcal, traz na sua história a marca da opressão, da misoginia e do sexismo. Assim como, o pilar da valorização do homem na sociedade. No seu discurso percebemos a importância da sua voz e das temáticas abordadas que possibilitam uma discussão de ordem social, que traz a marca da autorrepresentação, partindo do eu, para a representação coletiva que impulsiona a democratização do acesso à poesia e que possibilita para os interlocutores a criticidade e impulsiona para que outras mulheres comecem a voltar seu olhar para essas e outras temáticas importantes.

Diante disso, concluímos que Luiza Romão traz um discurso poético que representa a luta feminista e a luta das mulheres periféricas que encontram na poesia *slam* um acesso ao conhecimento e um meio de luta e revolução social. Portanto a poesia marginal coloca em protagonismo os agentes causadores de mudanças que partem do seu lugar de margem para os centros dos discursos sociais, buscando nas ferramentas digitais, meios alternativos de propagação das mensagens manifestadas, dos poemas subjetivos, que falam das suas vivências, mas que trazem as marcas das violências sofridas por tantas outras pessoas que compartilham das mesmas vivências.

COMO CITAR ESTE TEXTO:

COSTA, N. M. A literatura marginal slam: a resistência falada de Luiza Romão do “eu” para o “nós”. In: MORAIS, S. S. G.; MORAIS, F. J.; SOUSA, E. M. A. (Orgs.). **Letras e Memória: impressões autobiográficas**. Tutóia/MA: Diálogos, 2023. p. 32-49. <https://doi.org/10.52788/9786589932703.1-2>

Referências

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In.: ASHOKA EMPREENDEMENTOS SOCIAIS; TAKANO CIDADANIA (Orgs.). *Racismos contemporâneos*. Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003, p. 49-58.

CALVINO, I. *Por que Ler os Clássicos*. Trad. Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

FERRÉZ (Org.). *Literatura Marginal: talentos da escrita periférica*. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

KOZINETTS, R. V. *Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online*. Porto Alegre: Penso, 2014.

LOUSA, p. L. A potência da poesia de Luiza Romão. *Grupo de Estudos em Literatura Brasileira Contemporânea: A potência da poesia de Luiza Romão*. 2017. P. 01 a 07. <http://gelbcunb.blogspot.com.br/2017/09/a-potencia-da-poesia-de-luiza-romao.html>.

MATTOSO, G. *O que é poesia Marginal?*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MENDES, C. ARTE E CULTURA. ESCAMANDRO. *TV CULTURA*. CLEYTON MENDES. https://tvcultura.com.br/videos/60721_poeta-cleyton-mendes.html. ACESSADO EM: 02/06/2021.

PERRONE-MOISÉS, L. *Mutações da literatura no século XXI*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. <https://doi.org/10.4067/so718-22952018000200400>.

ROSA, N. P.; GUEDES, M. de Q. de P. & LEITE, M. A. A literatura Marginal periférica e o cânone literário. *Navegações*, V. 12, N. 2, Jul. – Dez. 2019. e-35099. <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.

SPIVAK, G. *Pode o subalterno falar?* Trad. Sandra Regina Goulart Almeida. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SOUZA, J. P. S. de; SUBRINHO, A. U. da C. Literatura periférica em contexto de mídias digitais. *Revista Imersão*: Capim Grosso- BA, Ano I, Volume I, Jul. 2020. <http://www.fcgba.com.br/revista>.

SANTAELLA, L. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2011.

SCHWARZ, R. (org.). *Os pobres na literatura brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SUSCA, V. *Afinidades Conectivas*. Porto Alegre: Sulina, 2019.

Slam Nacional em Dupla: Brasil que o povo quer / Emerson Alcalde (org.). – São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2018. 132p.; 21 cm.

Slam Nacional em Dupla: Brasil que o povo quer / Emerson Alcalde (org.). POESIA TRADUÇÃO CRÍTICA. Luiza Romão: Ave Sangria! <https://escamandro.com/2017/09/20/luiza-romao-sangria>. Acesso em: 03 jun. 2021.

As memórias amorosas universais em *Grande Sertão: Veredas*, *Dom Casmurro* e *Crônicas de Menino*

Evandro Abreu Figueiredo Filho
Solange Santana Guimarães Morais

Considerações iniciais

O propósito deste capítulo, no que se refere aos dilemas sentimentais, as memórias amorosas universais e as dimensões do amor em *Grande Sertão: Veredas* (2001), de Guimarães Rosa; *Dom Casmurro* (2016), de Machado de Assis e, conseqüentemente, na analogia feita com *Crônicas de Menino* (2005), do escritor maranhense Marcos Fábio Belo Matos, pauta-se nos pressupostos de que os mais diversos sentimentos, vingança, medo, ódio, amor, saudade, arrependimento, ciúme, amargura, solidão, obsessão, presentes em maior ou menor escala nas obras, compõem a memória individual e, posteriormente, a

1 Artigo orientou participação no I Colóquio Internacional de Crítica e Teoria Literária e II Colóquio Nacional de Literatura, Memória e Subjetividades: deslocamentos e identidades realizados entre os dias 7 e 9 de junho de 2022 e promovido pela Universidade Estadual do Maranhão.

cultural dos indivíduos. Tais sentimentos são comuns a todas as pessoas, se universalizam e trazem à tona reminiscências que marcam para sempre os sujeitos.

O mesmo pode ser percebido no tocante às dimensões do amor: Eros, *Philia* e *Ágape*. Cada uma é responsável por administrar, cotidianamente, nas pessoas, esse sentimento indispensável à humanidade. O primeiro, extremamente passional, sexual, pode ser percebido de duas formas: Eros Vulgar, terreno, e Eros Divino, platônico, sem contato físico. Já o segundo é voltado mais para a amizade, o carinho, externado à família e aos amigos, é sólido, pois constrói parcerias, elos significativos. O terceiro, por sua vez, se estabelece a partir da perspectiva de um amor puro, desinteressado, visa à coletividade, à humanidade. Destarte, no livro *Crônicas de Menino* (2005), alguns desses sentimentos alocados e as dimensões do amor aparecem, gradativamente, na narrativa e estabelecem inter-relações que perpassam do regional ao universal, e isso, através da memória individual, gera uma transmissão da identidade cultural ou coletiva a pessoas que, conseqüentemente, compartilham essas lembranças.

Guimarães Rosa e Machado de Assis e as memórias amorosas universais

O romance *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa, pertence à Geração de 45 do Pós-Modernismo brasileiro e é considerado uma das narrativas que mais contributos deixaram para o cenário literário mundial. A obra possui particularidades marcantes: a linguagem e a originalidade, estas que receberam e recebem muitos elogios

por críticos da literatura do mundo inteiro, presentes no estilo da personagem Riobaldo, principalmente quando rememora o amor reprimido por Diadorim, seus medos, suas angústias e suas lutas.

A obra *Grande Sertão* foi publicada em 1956, apresenta mais de 600 páginas e é marcada pela não existência de capítulos. O autor mesclou, para edificar uma obra tão rica em detalhes e única, a renovação da linguagem, ou seja, o experimentalismo linguístico da primeira geração moderna com o regionalismo da segunda. A narrativa é caracterizada por um longo diálogo entre o jagunço Riobaldo e um jovem doutor que chegara às suas terras; entretanto, tal diálogo acaba por se transformar em monólogo, pois, no texto, não aparece a fala do ouvinte, somente algumas indicações de suas reações.

Outra característica marcante de *Grande Sertão: Veredas* (2001) é a demora do autor em adentrar na história propriamente dita, ele observa e experimenta vários caminhos, parece entrar em um labirinto, penetrar numa estrada cheia de nuances, perde-se e volta ao ponto inicial. Dessa forma, ele prepara o terreno para a construção de uma história vasta, universal, épica, repleta de elementos regionais e individuais ao mesmo tempo, além de complexos e simples.

Com relação ao título do livro *Grande Sertão: Veredas*, deve-se ter em mente que o grande Sertão expressa, além de um espaço geográfico, uma série de outros significados que ligam o homem ao seu contato com o meio ambiente; assim, em muitas passagens, a narração deixa de lado o tom de reprodução para dar lugar a aspectos contados fielmente já que o romancista nasceu no Sertão e pôde rememorar elementos por ele vividos. Destarte, o Sertão, infinito, amplo, assume uma postura confusa, de conflitos entre as massas e torna-se um caos

sem limites; ao contrário dele, observa-se as veredas, caminhos espessos, estreitos, de fácil comunicação e penetração.

Nesse contexto, os dois pontos entre “Grande Sertão” e “Veredas” dão a ideia de contrariedade, de adversidade entre o espaço que não pode ser abarcado, abrangível e o local conhecível, abarcado. Assim, faz-se essencial uma abordagem sobre as memórias amorosas universais em *Grande Sertão: Veredas*, ao se falar sobre os dilemas sentimentais de Riobaldo com relação à Diadorim. A mente do jagunço estava desordenada, cheia de questionamentos, angústias, por causa do amor impossível que este sentia por ela. A partir dos sentimentos guardados por Diadorim, nascem temas universais, comuns a todas as pessoas, como: a vingança, o medo, o ódio, o amor, a saudade e o arrependimento.

Uma boa parte desse mosaico de sentimentos e das aflições de Riobaldo surge através do caráter de ambiguidade de Diadorim, que apresenta questões maniqueístas e acaba por introduzi-lo no ambiente jagunço, pois ela também é nomenclaturada como Reinaldo, já que se traveste de homem para se inserir na jagunçada, e, desse modo, o amor entre eles não poder ser concretizado, primeiramente por Riobaldo não saber da verdade, e depois, já sabendo do mistério que o seu amigo/amor carrega, para que a sua verdadeira identidade não possa ser descoberta. Nessa perspectiva, Pereira cita:

A necessidade de reviver os caminhos traçados ao lado do amigo conduz o protagonista a uma travessia memorialística pelo Sertão. Diadorim, personagem ambígua, configura-se, concomitantemente, como luz e sombra, desejo e repulsa, ordem e desordem, visto que é ele quem encaminha o narrador para o universo jagunço, assim como é sua lembrança que organiza o imaginário narrativo de Riobaldo (PEREIRA, 2012, p. 12).

Nessas circunstâncias, Riobaldo perpassa por um turbilhão de emoções por causa do sentimento que alimenta por Diadorim, dentre eles o medo; assim, aparece o medo da guerra, o medo do “Demo” e o medo contra si próprio. Ele, posteriormente, descobre que Diadorim é, na verdade, uma mulher, porém, com medo da revelação e do impacto que causaria no ambiente rude e masculinizado do Sertão, sofre durante toda a narrativa e só revela a verdade no final para o doutor que mantém com ele um diálogo/monólogo no romance.

Com relação ao Amor, outro tema universal presente em Riobaldo, devido ao seu tumulto mental ocasionado por Diadorim, este pôde vivê-lo três vezes: com a própria Diadorim, com Nhorinhá e com Otacília; nesse contexto, um complementa o outro, um nutre o outro, pois o amor platônico pela jagunça é concretizado de maneira carnal com a segunda e experimentado quase que devocionalmente, por meio de oração, com a terceira. Assim, Riobaldo vê em Otacília a oportunidade de dizimar os seus muitos pecados e de manter uma vida serena, pacata, longe dos conflitos, através das preces feitas por ela.

Os amores experienciados por Riobaldo podem ser percebidos através das dimensões do Amor que, ainda, serão abordados neste artigo: o Eros, no seu relacionamento com a prostituta Nhorinhá, quando se materializa a paixão entre o homem e a mulher, quando o Amor passa a ser sensual e carnal, representado pelo sexo; o ágape, na sua união com Otacília, quando há um Amor puro, genuíno, livre de interesses pessoais, um Amor santo e cheios de sacrifícios; e o Amor *Philia*, na sua relação com Diadorim, que é caracterizado por um Amor entre amigos, familiar, mas que se transforma posterior-

mente em platônico, chamado também de Eros divino. Nesse último caso, Riobaldo queria manter com Diadorim um Amor Eros, porém, como este não foi concretizado, ele a tratou como irmão e, em razão disso, sofreu bastante.

Outros temas universais em Riobaldo, e que têm forte ligação com o seu desajuste emocional oriundo do convívio e das lembranças de Diadorim, são o ódio, a vingança e a saudade. Estes sentimentos surgem quando os jagunços Hermógenes e Ricardão assassinam Joca Ramiro, pai de Diadorim, e Riobaldo faz um pacto com a sertanista para vingar a sua morte. Desse modo, combateram até que, no final, na batalha do Paredão, Hermógenes e Diadorim tombaram, e isso levou ao desespero Riobaldo que não teria mais o seu grande amor lutando ao seu lado nem compartilhando aventuras no sertão; destarte, a saudade surge e, com ela, as reminiscências são narradas pelo velho fazendeiro ao doutor (ROSA, 2001). Nessa abordagem, deve-se observar que, por causa da impossibilidade de amar Diadorim, Riobaldo volta-se para outras questões com o intuito de desviar o seu pensamento da jagunça, o que gera essa miscelânea de abordagens comuns a todas as pessoas, como as temáticas já mencionadas neste texto.

Referente à obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, ela foi publicada pela primeira vez em 1899 e faz parte da escola realista, no Brasil, que predominou na segunda metade do século XIX. Tal escola e obra são caracterizadas pela crítica social latente a algumas instituições, como a burguesia, a monarquia e o clero. Nessa perspectiva, o título do livro, que possui 148 capítulos, é explicado pelo próprio narrador já com a idade um pouco avançada; destarte, ele diz que recebeu de um poeta iniciante o epíteto de Dom Casmurro, pois este,

ao tentar ler alguns de seus versos a ele, foi surpreendido pelo cochilo de Bentinho no decorrer da leitura. Chateado, o poeta começou a chamá-lo de Casmurro que significa “fechado em si mesmo”, “que não demonstra alegria em nada”; em outras palavras, é uma crítica ao burguês, sonolento, cansado de não fazer nada, pois evitava o labor e vivia ocioso socialmente.

A narrativa também polemiza sobre o caráter de Capitu, esposa de Bentinho, que, por ataques sucessivos de ciúmes por parte deste, é vista, por vários leitores, como adúltera; no entanto, o autor não explicita, no texto, se ela realmente traía o seu esposo. Esse ciúme deriva de um complexo de inferioridade de Bento Santiago que provém de uma personalidade com características dele ser um “menino eterno” ou “*puer aeternus*” já que não consegue se desvencilhar da proteção e do cuidado da sua mãe, dona Glória; nessa vertente, ele usa esse distúrbio como um sistema de defesa. Dessa forma, Capitu é vista como uma personagem forte, decidida e é a detentora dessa fragilidade da alma de Bentinho que, por não ter controle da situação, acaba por sucumbir ao ciúme (GRINBERG, 2000).

Nesse cenário, assim como ocorre com Riobaldo e a influência marcante de Diadorim na sua existência em *Grande Sertão: Veredas*, a personagem Bento Santiago, de *Dom Casmurro*, desconfiado da fidelidade de Capitu, também traz, em suas memórias amorosas, temas universais comuns que podem servir não somente para um homem velho da cidade do Rio de Janeiro, casado com uma mulher, possuidora de “olhos de cigana oblíqua e dissimulada”, mas para todos que têm a sensação da presença de uma pessoa adúltera ao seu lado; assim, essas temáticas são, além do ciúme, já falado acima, a amargura, a neurose, a

solidão, a obsessão e o parasitismo social já que Bentinho não trabalha, vive de renda.

O narrador de *Dom Casmurro* neurótico, amargurado e obsessivo surge a partir da habilidade de Machado de Assis em conduzir as análises sobre o psicológico das suas personagens; Capitu manipula Bento Santiago a ponto deste, movido pelo Amor, representado pela dimensão Eros, e pelo ciúme doentio, não controlar a sua mente, muitas vezes fugindo um pouco da realidade. Nesse sentido, tudo passa a girar naquilo que ele acredita e não no que, de fato, acontece, daí as incertezas pairarem acerca da suposta traição de Capitu visto que não se conhecem os episódios contados na visão dela.

Todo esse conjunto de temas amorosos universais, inerentes ao romance, e o clima nada amistoso no casamento, por vezes Capitu pede o divórcio, acabam por deixar o narrador solitário posto que, cheio de dúvidas e angústias, manda Capitu e Ezequiel, seu filho, para a Suíça a fim de tentar organizar a sua mente e a sua vida. Capitu manda-lhe cartas saudosas, afetuosas e sem ódio; porém, Bentinho, ainda motivado pelo ciúme obsessivo, responde a ela friamente.

Com a morte de Capitu, Bento Santiago continua amargurado e cheio de neuroses, principalmente relacionadas ao ciúme, pois, com o regresso de Ezequiel, ele percebe traços de Escobar em seu rosto. Nesse ambiente, a amargura é tão grande que, quando o filho, formado em Arqueologia, pede dinheiro a ele para realizar uma viagem de pesquisa pelo Oriente, o narrador diz “antes lhe pagasse a lepra” (ASSIS, 2016, p. 182). Ezequiel não morreu de lepra, mas de tifo; isso aumenta mais a solidão de Bentinho.

As dimensões universais do amor

Quando se fala em Amor, é fulcral a necessidade de se entender questões relacionadas às suas dimensões a fim de que não haja confusão sobre a linha demarcatória de cada uma. No sentido amplo, a palavra está atrelada a um relacionamento longo, quiçá permanente, com outra pessoa e, também, a um forte sentimento, quase inexplicável, quando se está diante dessa pessoa. Conforme essa visão, o Amor pode ser calmo, sereno, harmônico, mas também pode ser violento, opressor e obsessivo; nos dois casos, há a certeza de que todos os indivíduos já viveram, vivem ou viverão esse sentimento.

Já semanticamente, o vocábulo Amor possui inúmeros significados. Assevera-se sobre Amor a uma mulher ou a um homem, Amor de amigos, Amor pela humanidade, Amor pela família, por irmãos, pelo seu país, Amor pelo trabalho, Amor a Deus, ao próximo, enfim a muitas coisas, objetos ou animais; porém o que se sobressai como o modelo a ser seguido é o Amor entre um homem e uma mulher, ou seja, que entrecruzam o corpo e a alma em busca de uma felicidade arrebatadora. Dessa maneira, os demais sentidos do termo parecem se esconder por trás deste, o que dá a entender que eles não existem ou não têm importância os seus conhecimentos (BENTO XVI, 2005).

Nessas circunstâncias, três são as dimensões universais do Amor que devem ser levadas em consideração: Eros, *Philia* e *Ágape*, elas são responsáveis por gerir esse sentimento nos sujeitos, nas mais variadas situações do dia a dia. O Amor Eros expressa a concepção de Amor entre um homem e uma mulher em que prevalece um imenso desejo passional, sexual, sensual, além do indivíduo ser dominado pelo de-

leite, pela satisfação e pelo prazer carnal. Já o Amor *Philia* é aquele voltado para a sua família e amigos; por fim, o Amor *Ágape* volta-se para a humanidade, para causas existenciais.

Desse modo, o Amor Eros dissemina a percepção do desejo efetivado entre duas pessoas que se atraem e se envolvem e, também, o sentido da sensualidade, além de, em muitos casos, significar apenas prazer, gozo. Nesse cenário, o Amor erótico é o desejo exacerbado da união, da fusão com outro indivíduo; não tem o caráter social, coletivo, mas sim exclusivo, o que o torna, em muitas situações, a dimensão de Amor mais enganosa que existe já que individualiza e, às vezes, se torna obsessiva, como o que ocorreu com Bento Santiago e Capitu, em *Dom Casmurro* (FROMM, 2015).

O Amor Eros, em muitas situações, pode ser compreendido também quando duas pessoas se amam mutuamente sem experienciar qualquer outra atividade amorosa com mais ninguém, é um Amor egoísta porque ambas superam a sua solidão expandindo-se, nos dois corpos, as suas individualidades. Nessas circunstâncias, essa ligação estabelecida é um devaneio, pois elas tentam se afastar dos homens, da humanidade e, quando isso acontece, acabam por se afastar de si mesmas, tornando-as alienadas; destarte, o Amor erótico possui uma particularidade, ou seja, que um indivíduo ame no âmago do seu ser, da sua alma, e vivencie o outro no íntimo do ser dele (FROMM, 2015).

Outra informação relevante, referente ao Amor Eros, é a divisão dessa dimensão proposta, na obra de Platão *O Banquete*, por Pausânias; este divide esse Amor em Eros Vulgar, ou Amor terreno, e Eros divino, ou Amor divino. Para ele, o primeiro é uma atração pela beleza de um indivíduo com o intuito de se chegar ao prazer físico e à pro-

criação; já o segundo, parte da atração física, entretanto evolui para um Amor cuja essência é análoga ao divino. Assim, a partir do Eros divino, há uma progressão para o Amor platônico, aquele em que não existe a concretização de uma relação amorosa por inúmeros motivos, ou também pode ser um Amor não correspondido, daí ser considerado difícil e impossível (MARQUES, 2010).

No que se refere ao Amor *Philia*, este é entendido como uma sensação de empatia natural, de extensa amizade, estima, de carinho, dado aos amigos e a familiares. Esta dimensão do Amor é um sentimento resistente, sólido e profundo do coração que dissemina parcerias, companheirismo e propaga os mais nobres afetos entre os entes queridos. O Amor *Philia* possui como características: a lealdade, a sinceridade, a reciprocidade, a gentileza, o bem-estar das outras pessoas; assim, quando não existe mais o brilho do Amor Eros, é o Amor *Philia* que continua a manter os casais juntos.

Outra questão relacionada ao Amor *Philia* é a que estabelece a relação entre Jesus Cristo e seus discípulos, esta uma relação quase familiar, em que prevalece uma amizade pura, honesta, uma parceria, um Amor pautado numa entrega cabal que se efetiva na Última Ceia onde Jesus antecipa a sua morte e ressurreição ao entregar-se naquele momento a eles, através da Eucaristia, na transubstanciação, episódio de transformação do pão e do vinho no seu Corpo e sangue, respectivamente (BENTO XVI, 2005).

A última dimensão de Amor existente é o *Ágape* que se exterioriza, a priori, nos seguintes formatos: Amor de Deus ao homem, Amor do homem a Deus e, posteriormente, Amor do homem ao seu próximo; nessa conjectura, existem algumas características para esse Amor,

como: é um Amor genuíno, puro, é desinteressado, pois não visa a interesses próprios, mas coletivos, ligados à humanidade; é intransponível, invencível, não escolhe a quem amar, ou seja, para essa dimensão amorosa, até o mais execrável dos indivíduos é digno de ser amado.

Na visão do apóstolo Paulo, o Amor Ágape não é insensato, inconstante, leviano, não se envaidece, ensoberbece, não é injusto, não deseja o mal, é caridoso, piedoso, é sereno. Para ele, essa dimensão por tudo se atormenta, em tudo acredita, confia, em tudo espera e suporta. Nessa perspectiva, esse Amor é originado em Deus que o publiciza aos Seus seguidores, e estes fazem desses ensinamentos a lição, o alimento do dia a dia; desse modo, essa dimensão acaba por retomar a Ele.

O Amor Ágape é o que embasa, norteia todas as outras dimensões do Amor, possui como um de seus escopos a intenção de melhorar, de aprimorar a vida da humanidade; além disso, oportuniza ao indivíduo todo o cuidado e o respeito que ele precisa. Nessas circunstâncias, com relação à abordagem Ágape, a Bíblia orienta sobre “o amar o teu próximo como a ti mesmo”; todos somos um só, pois deve existir a união com todos os sujeitos, a solidariedade e sintonia entre os homens.

Dimensões do amor em *Crônicas de Menino*

A obra *Crônicas de Menino* apresenta, de certa forma, umas, em menor escala, outras, em maior, as três dimensões do Amor mencionadas acima nesta dissertação. No livro, o autor Marcos Fábio Belo Matos aborda o Amor Eros, representado pelo Eros divino (Amor platônico), colocado por Pausânias em *O Banquete*, de Platão, em al-

gumas passagens da crônica; aparece também, em muitos trechos do livro, o Amor *Philia* (dimensão que se exterioriza com mais frequência); e, em apenas uma crônica, surge a dimensão *Ágape*.

Com relação ao Amor Eros, a obra não aborda esta dimensão com as características iniciais dela, ou seja, a presença da sensualidade e do amor carnal, presentes em *Grande Sertão: Veredas*, simbolizado pelo relacionamento de Riobaldo com a prostituta Nhorinhá, e em *Dom Casmurro*, refletido pela relação doentia, ciumenta entre Bentinho e Capitu, esse fato é facilmente explicado porque se trata de um livro voltado para um público infantojuvenil. Nessa perspectiva, Marcos Fábio traz, para *Crônicas de Menino*, o Eros divino ou Amor platônico em três narrativas: *Meninas*, *Sesi* e *Ela*. O autor menciona na sua crônica *Meninas*:

Meninas eram o alvo de todas as nossas atenções. Não havia muitas no grupo que eu frequentava. Mas as que andavam por lá eram bem bonitinhas!... As meninas com quem eu convivia eram do Sesi ou da igreja. As da minha rua eram poucas, quase todas mais velhas que eu. Algumas meninas me arrancaram paixões infantis. E ficaram lá no fundinho da lembrança, uma doce saudade de irrealizações (MATOS, 2005, p. 49).

Desse modo, percebe-se um Amor não concretizado, guardado na memória do narrador, transcendental, preso no mundo das ideias, como idealizado por Platão; estas mesmas particularidades aparecem também nas crônicas *Ela* e *Sesi* apresentadas, respectivamente, a seguir: “Um dia ela entrou na sala de aula. E entrou ao mesmo tempo em mim. Eu tinha uns treze anos, ela, acho, que dezessete. Fazíamos a sexta série, vespertino, no SESI. Chamava-se...bem, deixemos os nomes para a ciência dos anjos da guarda[...]” “[...] Sonhei com ela

durante muitos anos, depois que ela foi embora da cidade – foi de repente, como chegou. Acho que nem tive tempo de me despedir. No que disseram da partida, fiz questão de não acreditar” (MATOS, 2005, p. 66 e 67 - Ela) “[...] Enquanto vivi em Bacabal, vivi no Sesi. E por lá aprendi um monte de coisa boa. Por lá conheci e convivi com os meninos e as meninas de quem até hoje tenho saudades. Por lá me apaixonei um monte de vezes, vivi alguns namoricos e muito platonismo[...].” (MATOS, 2005, p. 43).

Percebe-se claramente uma inter-relação entre o Eros, de Matos, e o Eros, de Guimarães Rosa visto que ambos são platônicos. Em *Grande Sertão: Veredas*, Riobaldo vive o seu platonismo de forma dolorosa, pois, no primeiro momento, pensa ser Diadorim/Reinaldo, homem; posteriormente, ao saber da verdade, não pode assumir o relacionamento com medo dela ser descoberta pelos outros jagunços e ser expulsa do bando. Assim, Rosa comenta:

Digo, porque até hoje tenho isso tudo do momento riscado em mim, como a mente vigia atrás dos olhos. Por que, meu, senhor? Lhe ensino: porque eu tinha negado, renegado Diadorim, e por isso mesmo logo depois era de Diadorim que eu mais gostava. A espécie do que senti. O sol entrado (ROSA, 2001, p. 123).

O Eros sensual, carnal, também chamado de Eros vulgar, não é discutido em *Crônicas de Menino* como em *Grande Sertão: Veredas* e *Dom Casmurro*. No primeiro romance, esse amor é compreendido pelas mãos de Riobaldo e da prostituta Nhorinhá, esta que satisfazia os desejos sexuais, ardentes, de Riobaldo visto que ele não podia viver toda essa volúpia com Diadorim/Reinaldo. Nessa direção, Rosa esclarece:

Consoante, outras, as mulheres livres, dadas, respondem: — “Dorme-comigo...” Assim era que devia de haver de ter de me dizer aquela linda moça Nhorinhá, filha de Ana Duzuza, nos Gerais confins; e que também gostou de mim e eu dela gostei. Ah, a flôr do amor tem muitos nomes. Nhorinhá prostituta, pimenta branca, boca cheirosa, o bafô de menino-pequeno. Confusa é a vida da gente; como esse rio meu Urucúia vai se levar no mar (ROSA, 2001, p. 121).

Em *Dom Casmurro*, o Amor Eros é representado pela obsessão, pelo ciúme doentio de Bentinho por Capitu. Antes do casamento, os dois enamorados lutam contra tudo e todos para ficarem juntos, mas, quando isso acontece, Bento Santiago surge como uma figura insegura, infeliz, possessiva e ciumenta, o que acaba por destruir a sua família. Nessa vertente, Barthes comenta sobre o ciúme que, para ele, nasce de o medo da pessoa extremamente apaixonada perder o seu posto, ser preterida por outro. Dessa forma:

Como ciumento, sofro quatro vezes porque sou ciumento, porque me reprovo por sê-lo, porque temo que meu ciúme fra o outro, porque me deixo sujeitar por uma banalidade: sofro por ser excluído, por ser agressivo, por ser louco e por ser comum (BARTHES, 2003, p. 69).

Em *Crônicas de Menino*, o Amor *Philia* aparece em vários trechos da obra, como nas crônicas *A Serraria e Dona Conceição*. Nessa perspectiva, seguem algumas passagens com a presença dessa dimensão: “[...]Paizinho tinha também uma carroça, com a qual ia pegar casca de arroz para fazer caeira – caeira é um monte de madeira coberta com casca de arroz, para fazer carvão[...]”; Paizinho era o nome carinhoso que todos chamavam o avô do narrador. “[...] Quando ele passava lá em casa, não tinha jeito: desvencilhava-me do que estivesse fazendo e ia com ele pegar a carrada lá na usina. Às vezes, ia embaixo,

no eixo, perto do rabo do cavalo [...]”. “[...] Outras vezes, ele me dava a felicidade de ir em cima, segurando o cabresto e guiando a carroça. Ia orgulhoso, sorriso nos lábios e acompanhado pelo olhar amoroso do meu avô[...]” (MATOS, 2005, p. 45 – *A Serraria*). Nessa abordagem, o Amor *Philia*, como já mencionado antes, caracteriza-se pelo Amor aos amigos e, no caso da crônica *A Serraria*, a familiares.

Em *Mamãe e Dona Conceição*, as mesmas características da crônica citada acima aparecem: “Minha mãe era uma santa, como santas são todas as mães. Só que a minha santa tinha um altar mais elevado que as demais. Era uma santa meiga, pura, honesta, uma voz suave e doce – mesmo naquelas horas em que ralhava e me puxava as orelhas [...]” “[...] Mamãe teve uma presença muito forte na minha vida – teve não, ainda tem, mesmo agora que já não a tenho presente. Deus a levou para santificar ainda mais o paraíso[...]” “[...] Graça de Maria... era este o nome da minha! Era linda: os cabelos pretos, longos e lisos, o corpo bem desenhado, os gestos macios e educados [...]” (MATOS, 2005, p. 52 – *Mamãe*). Nessa crônica, o Amor do filho pela mãe é tão puro, sincero que a compara a uma santa; transcende-a e a eleva quase que à dimensão *Ágape*.

Já em *Dona Conceição*: “Dona Conceição era professora particular, ensinava na casa dela, uma casa simples, mas muito aconchegante [...]. Logo que chegávamos, tínhamos que tomar-lhe a benção. De início, fazíamos por respeito. Depois, por respeito e um sentimento familiar[...]” “[...] Ceição ensinava com amor e atenção [...]” “[...]Dia desses encontrei Ceição na rua. Parei o carro e fui falar com ela. Mostrei-lhe minha filha. Desejei-lhe felicidades. Dei-lhe uns dois abraços. Mas antes de tudo, tomei-lhe a benção” (MATOS, 2005, p. 59). Nessa

narrativa, Marcos Fábio assevera sobre o amor a uma antiga professora, que se transformou em amiga e, conseqüentemente, o autor passou a vê-la como um familiar.

A obra *Dom Casmurro* não apresenta o Amor *Philia*. No entanto, *Grande Sertão: Veredas* aborda essa dimensão ainda na interação entre Riobaldo e Diadorim quando aquele não sabia o segredo guardado por este que, para vingar a morte do seu pai, Joca Ramiro, teve que se vestir de homem e viver junto com a jagunçada pelos sertões de Minas Gerais. Dessa maneira, o Amor *Philia* em Rosa simboliza os mesmos aspectos abordados por Matos, ou seja, o Amor por amigos, no caso de Marcos Fábio também o Amor pela família. Com relação ao que foi falado, Rosa lembra:

Aprendi a medir a noite em meus dedos. Achei que em qualquer hora eu podia ter coragem. Isso que vem, de mansinho, com uma risada boa, cachaça aos goles, dormida com a gente encostado em coronha de sua arma. O que carece é a companheiragem de todos no simples, assim irmãos. Diadorim e eu, a sombra da gente uma só uma formava. Amizade, na lei dela. Como a gente estava, estava bem (ROSA, 2001, p. 152).

O Amor *Ágape* aparece, de modo tímido, somente em um trecho no livro *Crônicas de Menino*: “[...]Mamãe teve uma crucial influência na minha formação. Tinha pouco estudo, mas muita vivência, uma fantástica experiência de vida, uma formidável capacidade de dar conselhos certos. O seu senso de humanidade, de respeito e de justiça carregou ainda hoje[...]” (MATOS, 2005, p. 53 - *Mamãe*). Destarte, aparece o Amor pela humanidade na presença da mãe do narrador ao aconselhar as pessoas e, conseqüentemente, tentar melhorar o mundo, característica fulcral dessa dimensão do Amor. O Amor *Ágape*

não aparece em *Dom Casmurro*, mas está consolidado em *Grande Sertão: Veredas* na figura de Otacília que representa o Amor puro e verdadeiro de Riobaldo.

Por esta análise comparativa das obras *Grande Sertão*, *Dom Casmurro* e *Crônicas de menino*, ficou demonstrado que o Amor e outros sentimentos humanos são construídos pelos autores Rosa, Assis e Matos, respectivamente, a partir de experiências humanas regionais, mas que tais afetos transbordam este limite para se inserirem na perspectiva Universal.

Considerações finais

Este trabalho asseverou sobre as memórias amorosas universais e foi embasado pelas obras *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa; *Dom Casmurro*, de Machado de Assis; e *Crônicas de Menino*, do escritor maranhense Marcos Fábio Belo Matos. Destarte, o texto abordou os dilemas sentimentais que Riobaldo vivenciava na sua relação com Diadorim, na primeira obra, e da obsessão, do ciúme, da amargura, dentre outros aspectos, que Bentinho sentia no seu relacionamento com Capitu no segundo romance.

São dilemas subjetivos que ultrapassam o regional para se inscreverem como sentimentos humanos universais. As análises feitas, nas obras mencionadas acima, foram inter-relacionadas com passagens da narrativa *Crônicas de Menino* referentes aos casos amorosos vividos pelo autor/narrador na sua infância/adolescência, tendo por alicerce as três dimensões do amor: *Eros*, *Philia* e *Ágape*. Assim, buscou-se a visão de como essas memórias amorosas são indispensáveis para a

composição mais ampla de percepções memorialísticas universais em *Crônicas de Menino*.

Nessa perspectiva, o escopo deste trabalho foi investigar as memórias amorosas universais em Grande Sertão: Veredas, Dom Casmurro e Crônicas de Menino. Dessarte, o artigo teve como questão norteadora: quais as memórias amorosas universais encontradas em Grande Sertão: Veredas, Dom Casmurro e Crônicas de Menino? Para a elaboração deste constructo, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, tendo por base textos de teóricos, como: Assis (2016), Rosa (2001), Fromm (2015) e Matos (2005). Assim, percebeu-se que o Amor e outros sentimentos humanos são construídos pelos autores Rosa, Assis e Marcos Fábio a partir do Regional, mas que transcendem para se inserirem no Universal.

Assim, o objetivo geral foi atingido e o problema respondido. As temáticas discutidas neste trabalho científico não se encerram aqui, há ainda muitas outras abordagens a serem trabalhadas e bastantes autores maranhenses que, ainda desconhecidos no cenário nacional, precisam estar a aparecer para o grande público, para os leitores, pesquisadores, professores. A literatura maranhense é rica, cheia de nuances e percepções, estas se intertextualizam com outras literaturas do passado e do presente e deixam contributos sociais fundamentais para o crescimento dos sujeitos aptos por conhecimentos.

COMO CITAR ESTE TEXTO:

FIGUEIREDO FILHO, E. A.; MORAIS, S. S. G. As memórias amorosas universais em Grande Sertão: Veredas, Dom Casmurro e Crônicas de Menino. In: MORAIS, S. S. G.; MORAIS, F. J.; SOUSA, E. M. A. (Orgs.). **Letras e Memória: impressões autobiográficas**. Tutóia/MA: Diálogos, 2023. p. 49-69. <https://doi.org/10.52788/9786589932703.1-3>

Referências

- ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. São Paulo: Penguin & Companhia das Letras, 2016.
- BARTHES, Roland. *Fragmentos de um discurso amoroso*. Tradução de Márcia Valéria Martinez de Aguiar. São Paulo: Martins Fonseca, 2003.
- BENTO XVI. *Carta encíclica Deus Caritas Est*. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2005.
- FROMM, Erich. *A arte de amar*. São Paulo: Martins Fontes - selo Martins, 2015.
- GRINBERG, Luiz Paulo. A traição de Bentinho: um estudo sobre a psicopatologia do ciúme e da traição. *Revista da Sociedade Brasileira de Psicologia Analítica*. São Paulo, n. 18, p. 67 – 76, 2000.
- MARQUES, Marcelo P. Amor platônico. *Revista Cult*, São Paulo, v. 146, mai. 2010.
- MATOS, Marcos Fábio Belo. *Crônicas de Menino*. São Luís: Banco do Nordeste, 2005.
- PEREIRA, Fernanda Perpétua. *As trimeras de Riobaldo: a constituição de uma personagem como narrador*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. São José do Rio Preto – SP, p. 119. 2012.
- ROSA, João Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

“E eu não sou uma professora?” memórias de uma mulher negra da Amazônia sobre a sua formação em docência na educação básica em língua portuguesa

Drieli Leide Silva Sampaio

“Eu sou uma, mas não sou só”

Làròyé Èşù! Começo esse relato com a saudação ao senhor dos caminhos e das encruzilhadas, como forma de reverências os meus ancestrais. Hoje eu tenho certeza que “eu sou uma, mas não sou só” (NUNES, 2021), que cada palavra que eu escrevo é também “escrita de nós” (DUARTE; NUNES, 2020). As vozes que ressoam no meu corpo, na minha existência, na minha identidade e, conseqüentemente, nas minhas aulas de língua portuguesa na escola pública são, com certeza, as vozes pretas que vieram antes de mim, as dos meus ancestrais que foram quem abriu caminhos para que eu pudesse chegar onde estou, sejam eles os intelectuais acadêmicos como as autoras e autores citados aqui ou os intelectuais da vida que ensinaram que os

valores ancestrais estão em todos os lugares não só nos muros das universidades.

Eu sou uma mulher negra da Amazônia, esse é um dos traços da minha identidade muito marcante e que é diretamente influenciado na grande questão sobre que professora eu sou?!. Eu não consigo responder isso sem falar que eu sou uma mulher negra da Amazônia, repetidas vezes.

Crescer em uma grande família negra retinta e de sua maioria mulheres me formaram minhas primeiras impressões sobre o que é ser mulher negra na Amazônia. Hora espelhos, hora griots, essas mulheres, minhas tias, sem dúvidas constroem grande parte das identidades que me atravessam. Costumo pensar as minhas tias como as primeiras intelectuais negras que eu tive contato, suas escritas não estão em livros, mas sim registrados nas vivências do dia-a-dia (SAMPAIO, 2022), nas gingas performáticas que usam para reexistir na vida, essa identificação entre minhas tias enquanto intelectuais cotidianas, ou intelectuais da vida, como eu prefiro chama-las, é uma descoberta recente, que eu construí a partir de reflexões instigadas pelas leituras que fiz de Muniz (2020).

Ela diz que “a gente, o tempo todo, tem resistido, sobrevivido, reinventado e agido a partir do olhar da encruzilhada[...] pensar como a população negra vem ao longo do tempo engendrando formas de sobreviver” (MUNIZ, 2020, p. 279). Nessa encruzadas com minhas ancestrais vivas também encontram as vozerias das ancestrais que vieram antes, que eu não conheci em vida, mas que eu as sinto seja nas experiências de fé nos cultos de matriz africana, sejam nas rodas de conversa na família. O importante que todas elas construíram um pouquinho

do que eu sou hoje. Meu corpo-memória-quilombo que eu carrego por onde eu for, elas estão sempre presente.

Partindo das vivências artísticos-culturais do Pará e Amapá, que foram, respectivamente, os lugares onde eu nasci e onde eu morei por muito tempo, e agora as vivências em Minas Gerais, é que me debruço para pensar a formação da minha identidade como professora negra da Amazônia. Nesse trajeto, as intelectualidade posso dizer que fui formada por muitas mulheres professoras que me fizeram crescer sabendo que eu era uma mulher negra que precisava estar preparada para os enfrentamentos que a vida na sociedade racista e machista nos oferece. Posso dizer que tive esse privilégio de conviver com mulheres que sabem o seu valor e o seu lugar. Fui criada entendendo que os estudos é sempre a melhor saída para ocupar os lugares que a nós é negado historicamente, e é por esse lugar que eu sempre lutei.

Embora eu tivesse sido preparada, e favorecida em crescer em uma família-quilombo, isso tudo não me impediu de passar por diversas situações de racismo no cotidiano. Para uma criança negra, o momento da escolarização básica não é fácil, as múltiplas micro-violências que são sustentadas até hoje nas instituições, deixa a escola um lugar de muitos traumas raciais e de gênero, hoje eu entendo que é assim para todo negro. O silenciamento me fazia ser uma garota calada, o que todos taxavam como tímida, eu lembro que eu só tinha um sentimento: o de querer desaparecer. Enquanto em casa eu era segura, alegre, dançante, livre e feliz. Na escola eu era triste, reprimida e extremamente calada, tão calada a ponto de muitas vezes nem responder a chamada de presença. Sempre soube que ali não era o meu lugar, só não sabia o motivo. Eu fazia de tudo para não ser notada, como um silencioso pedido de descul-

pas por estar, onde eu não era bem-vinda, só queria que terminasse o dia e ninguém pudesse se incomodar com a minha presença.

Acredito que eu meu silêncio vem dessa época, eu queria passar mais despercebida possível, sempre quieta no meu canto para que não houvesse chance das pessoas lembrarem-se de mim e é claro eu me tornar vítima de qualquer tipo de “brincadeira de mal gosto” –racista-. Eu passei por diversas situações, como a descrita a seguir que foi vivida pela Djamila Ribeiro: “Quando criança, fui alvo de piadas e chacotas por ser negra. Era inevitável ouvir alguma gracinha do tipo: “Olha sua mina aí, não vai me apresentar?”, ao que o garoto que era “alvo” se defendia: “Sai fora!”. Ter uma namorada como eu era algo impensável” (RIBEIRO, 2017, p. 19).

Eu aceitei o meu apagamento na escola. Achei esse o caminho o caminho mais seguro possível, já que a escola sempre foi um verdadeiro inferno pra mim. As minhas frequentes faltas falavam por si só. Engraçado que em casa eu adorava ler e estudar, mas na escola, era completamente diferente, me sentia sufocada e invisível, um peso morto naquela sala de aula, então tudo que eu fazia era mecânico, sem sentimento, fazer as atividades na escola era uma tortura que eu era obrigada a passar todos os dias.

A insegurança e a desconfiança em todos não colaborava para que eu tivesse muitos amigos. Eles também sempre foram pessoas que também estavam à margem da popularidade, aquela galera que sobrava na escolha dos times da educação física, aquela galera que nunca era convidada pra nenhuma festa de aniversário dos colegas da turma, aquela galera que ninguém fazia questão de andar nos corredores e namorar então era uma coisa que nem se cogitava nem nos melhores sonhos.

As aulas de redações no ensino médio me fizeram a desenvolver o hábito da leitura, e a biblioteca se tornou o único lugar que eu gostava na escola. Essa foi uma das minhas estratégias de sobrevivência no ensino médio. Ainda hoje a biblioteca é um lugar que eu me sinto segura e inspirada.

Entrei na faculdade aos 16 anos, carregava comigo a bagagem pesada do silêncio. Mas o ensino é diferente. Seminários para apresentar, debates para falar e aos poucos o corpo rígido e imóvel começou a criar movimentos e vozes que eu jamais pensei em ter na escola. Comecei a entender que minha presença incomodava sim, mas que o meu silêncio como pedido de desculpas, já não cabia mais em mim.

Extravasava em mim a necessidade de gritar. Gritar por todos os anos que eu tranquei a minha boca me desculpando por estar ocupando o lugar que eles não me queriam. Cada conquista das graduações e das pós reverberam em mim o poder que eu resgatei em ocupar o que é meu por direito.

Anos mais tarde, quando conheci as intelectuais negras como bell hooks, Conceição Evaristo e Djamila Ribeiro, percebi que elas tiveram uma vivência com a escola bem parecida com a minha, isso me fez eu me sentir representada nas aflições de ser uma aluna negra na escola. A construção desse país foi feita com base de muito sangue negro e indígena que até hoje não oferece uma reparação histórica comprometida diminuir os danos psicológicos, sociais, econômicos que os quase quatrocentos anos de escravidão exala até hoje, e é daí que eu parto para pensar que tipo de professora de língua portuguesa eu sou.

Escola: memórias de um passado-presente

Minhas primeiras lembranças de ensino de língua portuguesa na educação básica é a do professor que eu tive na 6ª série (atual 5 ano), por coincidência, ele foi meu primeiro professor negro que eu me lembro. Eu estudava em uma escola pública no centro da cidade, minha principal lembrança era que esse professor era completamente desmotivador. Eu lembro que eu percebia no seu rosto a falta de vontade de estar ali. Ele sempre estava cabisbaixo, desmotivado, as aulas eram exclusivamente seguidas pelo livro didático, a turma fazia bagunça e ele não reclamava, ignorava os bagunceiros e tentava dá aula somente para quem sentava na frente, eu era uma desses alunos. Ele se mantinha ali fortalecendo a educação bancária, depositando assunto e mais assunto de língua portuguesa, grandes tabelas de verbos e regras gramáticas, de uma maneira desinteressante e mecânica.

Muitas vezes sentia cheiro de bebida nele, minha mãe só o chamava de “o professor cachaceiro” desde a primeira reunião na escola, pois ela insistia em dizer que ele foi pra reunião escolar bêbado ou de ressaca. Inclusive foi a partir desse episódio que ela começou a planejar a minha mudança para uma escola particular, pelo descontentamento com o professor e a desconfiança da qualidade da aula. Hoje entendo que meu professor e eu compartilhávamos dos mesmos sentimentos de inferioridade naquela escola.

O primeiro professor que me fez gostar de escrever veio de outra escola particular que eu também estudei como bolsista, no meu 2º ano do ensino médio. Esse professor lia minhas redações com um entusiasmo que fazia me sentir uma aluna muito especial e por isso, eu ia mui-

to empolgada para as aulas dele, ele sempre lia tudo que eu escrevia, eu ser notada me incentivou a continuar escrevendo cada vez mais. Ele me ajudava a formar e organizar meus argumentos nas redações. Foi a partir dessas aulas que eu me descobri uma grande escritora de cartas, escrevia cartas para todo mundo. As cartas sempre ultrapassavam quatro páginas.

Foi também nessa mesma escola que eu tive minha primeira professora negra. Essa mulher me emocionou desde a primeira vez que ela entrou na minha sala de aula, era uma professora jovem, recém-formada, que no momento de sua apresentação começou a chorar por aquele ser o primeiro emprego dela, eu simplesmente chorei junto. Imaginando quando seria eu, se eu ia ficar assim também.

Enquanto o professor de redação me ensinava o prazer da escrita, ela me ensinava o prazer em estudar língua portuguesa, a aula era baseada numa perspectiva comunicativa, liamos poesia, crônicas e etc., foi quando eu dei adeus para as aulas chatas de gramática. Ela tinha uma paixão por ensinar, uma animação que motivou todo mundo, foi assim que a turma escreveu peça de teatro e organizou jornal na escola. Essa professora me ensinou que é prazeroso ser professora, e isso ficou guardado em mim desde o segundo ano do ensino médio.

Hoje, enquanto professora, penso que as motivações e desmotivações na sala de aula estão muito relacionadas com as trocas, às trocas entre professor e a turma, nem sempre estamos em um momento bom, e nem os alunos, e essas trocas são o que dita se aquela aula vai ser um dia de luta ou de glória. Posso dizer que sou um pouquinho de cada um dos professores que passaram na minha vida escolar.

E eu não sou uma professora?

Minha primeira aluna foi a filha de uma vizinha, ele me preocupava porque ela tinha mais de 10 anos e não sabia ler e escrever, ela frequentava a escola pública perto de casa, mas era atrasadíssima no ano escolar. No momento da aula, apresentei as letras do alfabeto, escrevia no caderno, soletrava com ela... e eu não tinha nenhum progresso com ela. Simplesmente, ela não entendia nada que eu falava. Eu me desesperava. Pensava: isso é tão fácil, como ela não consegue entender?! Vou falar mais alto e devagar. E falava mais alto. E mais... e... nada. Desisti, estressada, fracassada e rouca. Foi aí que eu percebi que ser professora não era nada fácil, não basta só querer, tem que se preparar.

Na faculdade, no meu primeiro curso de Turismo, eu cursei a disciplina: Linguagem e Cultura foi o início dos meus estudos sobre identidade, cultura, lazer e sociedade. Eu nunca pensei que na língua portuguesa existisse essa área de estudos. Quanto eu mais pesquisava sobre esses assuntos, mais eu queria saber, foi uma descoberta maravilhosa e um crescimento pessoal sobre a valorização da cultura afro-indígena do norte, minha compreensão sobre essas questões de identidade aumentou significativamente. Lélia Gonzalez explica isso ao dizer que “o fato é que enquanto mulher negra, sentimos a necessidade de aprofundar a reflexão ao invés de continuarmos na reprodução e repetição dos modelos que nos eram oferecidos pelo esforço da investigação das ciências sociais” (Gonzalez, 2020, p. 76).

Nessa disciplina pesquisei sobre biojóia, o ver-o-peso, os rios da Amazônia, a linguagem falada no Pará, o dicionário paraense e a relação sócio-cultural que esses elementos significavam na construção da

identidade paraense. Terminei essa disciplina com convicção de que ainda não era o suficiente, queria continuar estudando ainda mais sobre identidade e cultura na Amazônia.

Uma compreensão que eu aprendi com a escritora Chimamanda Adichie (2020), foi sobre “o perigo de uma história única” e legitimada pelo discurso eurocêntrico por relação de poder. Me identifiquei com o silenciamento que essa relação de poder causa, foi quando eu tive consciência que a minha história não era legitimada, não era contada e que, por isso, me foi negada, eu precisava conhecer a minha história para que eu pudesse falar sobre ela.

Me reconheço nas palavras de Evaristo, quando ela fala sobre a Luamanda, porque estudar esses assuntos “era como se algo derretesse no interior dela [nesse caso, no meu] e ficasse gotejando bem na altura do coração” (EVARISTO, 2016, p. 60) para materializar a empolgação que eu sentia em estudar tais assuntos. Porque essas pesquisas me fizeram entender a invisibilidade da minha identidade de mulher afro-indígena na minha formação profissional do curso de Turismo. Foi a partir daí que ficou aquele incomodo, e toda hora remexia na minha cabeça o pensamento de que eu precisava escrever sobre isso, só não sabia por onde começar”.

Foi no grupo de pesquisa já no curso de letras que eu me aprofundi sobre esses assuntos, hoje entendo que essa fase acadêmica foi de suma importância para a construção da minha identidade de uma professora negra antirracista. E são as palavras da escritora Evaristo (2016, p. 23) no conto da Ana Devenga, para falar sobre essa experiência-descoberta de temas como racismo institucional e feminismo negro atravessados pela linguagem e sociedade. Só consigo descrever

essa experiência com a mesma frase: “era tudo tão doce, tão gozo e tão dor”. Tão gozo porque foi quando eu me reconheci como uma pesquisadora negra, tão dor, pois esses assuntos me afetavam intensamente, mais ao mesmo tempo me fortalecia, aí vem o doce, o doce saber de saber quem eu sou e pelo que eu luto.

Eu me desenvolvia como pesquisadora e muitos professores brancos contestavam minha capacidade, diminuía a importância da minha pesquisa na área da linguagem e identidade. Percebi que uma mulher negra pesquisadora ainda no meio da graduação é muito mais cobrada, muito mais contestada, para ter o mesmo respeito entre os professores da universidade eu precisava ser sempre duas ou vezes mais. É cansativo ser sempre o alvo de constante comparação sobre a eficiência, sobre a qualidade dos trabalhos era sempre diferente, constantemente eu era forçada discursivamente a provar que eu era capaz.

Entendi as duras dores e perdas que “para nós, mulheres negras, é recente a ideia de que não somos coisas. Que a nossa trajetória pode ser muito mais do que mulatas exportação ou mães pretas” (BUENO, 2016), ou como aponta Lélia Gonzalez, “de um modo geral, a mulher negra é vista pelo restante da sociedade a partir de dois tipos de qualificação “profissional”: doméstica e mulata” (GONZALEZ, 2019, p. 54), ser ainda exceção a regra, e me tornar uma pesquisadora e professora negra é ocupar lugares que a sociedade não estava disposta a ver uma preta chegar.

Nesse momento de enfrentamento com o racismo institucional na universidade, eu me sentia como se estivesse rompendo uma bolha, pisava em um lugar que não era pra mim, que causava um desconforto grande e o pior, e mais desafiador era o sentimento que eu não ia con-

seguir, que eu não iria dá conta de fazer. Mas “o desafio para as mulheres negras é constituir uma identidade que seja capaz de conter uma pluralidade de possibilidades de ser sujeita da sua própria história” (BUENO, 2016) e isso que eu fui buscar quando eu decidir que quero ser uma professora negra que usa dos valores civilizatórios africanos (TRINDADE, 2013) para fazer e compreender a educação básica e pública em uma periferia em Minas Gerais.

“A mulher negra desde a época da colonização é vista como objeto que tudo aguenta, trazendo em sua bagagem uma história de dor e muita repressão” (BUENO, 2016), quem diz que hoje em dia não temos nada a ver com a escravidão com certeza não é uma mulher preta. Ainda lutamos como nossas ancestrais para sermos vistas como mulheres em tantos contextos sociais. Meus professores brancos pesavam a caneta com satisfação a cada vírgula que eles consideravam errada, ouvi durante toda a minha vida estudantil que o meu texto não era bom, que eu precisava aprender a escrever, piorou ainda nesse momento da pesquisa. Hoje eu sei que meus textos incomodam, pois eles partem de um olhar não-branco, carregam o minha identidade e subjetividade como mulher negra em percurso intelectual. Minhas pesquisas a todo tempo buscam o “escurecimento das ideias”. É a minha escritvência que causa estranhamento e incomodo para os brancos na universidade.

Durante todo o meu processo de formação como professora, eu me questionava sobre que professora eu queria ser? até hoje essa pergunta fica sem uma resposta completa, ela sempre está em construção. Se a cada grau de formação fica cada vez mais difícil encontrar negros, como é o caso das pós-graduações, pra mim, ocupar esses espaços é imprescindível. Não dá mais para deixarmos para depois. O mestrado, para mim, surgiu como esse lugar de insubordinação de produção de

saber colonial, a todo tempo “para negros, o lecionar – educar- era fundamentalmente político, pois tinha raízes na luta antirracista” (bell hooks, 2017, p. 10), e assim como bell hooks foi com esses professores que “eu tive a experiência de aprendizado como revolução” (bell hooks, 2017, p. 10). Essa perspectiva de procurar entender a educação como uma prática de liberdade foi um passo importante para a construção da minha identidade como professora. Isso se refletiu não só nos meus estágios como também no meu trabalho.

Para continuar e não concluir

A educação pra mim sempre foi vista como um caminho para a libertação, uma ferramenta antirracista, antissexista e interclassista. Angela Davis me fez refletir sobre o lugar da educação na luta pela emancipação das mulheres negras por uma sobrevivência as opressões. Sempre estive nesse lugar, bem como as mulheres negras que estudavam escondido pela madrugada em condições desumanas como a escravidão, diversas vezes relatadas pela autora, ou as abolicionistas que colocavam a sua vida em risco pelas ameaças políticas e sociais para conquistas do direito a educação ao povo negro. Inconscientemente aos olhos de uma mãe como a minha, mesmo sem ter tido o acesso a essas obras, sempre me educou para entender que “o conhecimento torna uma criança inadequada para a escravidão” (DOUGLAS *apud* DAVIS, 2016, p. 108). A busca pela educação emancipadora das minhas irmãs negras norte-americanas retratadas no livro, bem como as próprias que lutaram no Brasil, me passaram o legado de reexistir nesse meio acadêmico que sempre nos foi negado. Minha trajetória

e experiência de vida acadêmica me faz perceber que a frase celebre de Angela Davis faz muito sentido e abarca exatamente o meu sentimento quando falo sobre educação e as conquistas dos nossos espaços educacionais: “A liberdade é uma luta constante” (DAVIS, 2018).

A Angela Davis é muito importante para pensar a interseccionalidade de gênero, raça e classe. Essas opressões estão correlacionadas, e na sala de aula a gente percebe isso claramente, como um corpo negro pode facilmente ser “título descartável” e como a escola pode ser o lugar de descartabilidade (DAVIS, 2018), mas que muitas vezes não é. Ser professora negra decolonial é levantar essa luta constante contra uma única história.

Muitas vezes, as pautas raciais não são levadas com tanta seriedade na escola, embora tenhamos leis que garantem essa discussão, isso na prática ainda não acontece. A invisibilidade do aluno negro, a mesma que eu sofri a 20 anos atrás, ainda é muito presente (SAMPAIO, 2021).

Nas minhas aulas, eu busco apresentar aos meus alunos uma língua portuguesa produzida no Brasil enquanto lutar de reexistência (SOUSA, 2011) e mandiga (MUNIZ, 2021), para isso a conexão com sua história e ancestralidade é imprescindível. Na tentativa de encruzas *Ubuntu*, busco possibilidades de ingresso em um sistema de ensino que não é individual e sim coletivo, eu falo em todas as aulas que “eu sou, por que nós somos” para que eles percebam que o processo educacional depende de todos nós, alunos e professores conscientes de sua importância coletiva.

Nesse viés, eu percebo que a minha aula não é igual a todas, que meus alunos são livres, inclusive para fazer suas próprias escolhas, desde até a de participar ou não da aula. Respeitar o momento de cada

um é também respeitar o seu processo de ensino e aprendizagem, e não reforçar estereótipo como obrigação e sim como prazer de aprender sobre sua história, identidade, linguagens etc. Na minha sala de aula os alunos não são tratados com privação de liberdade, pelo contrário, entendo a língua portuguesa brasileira como esse lugar de ressignificação de liberdade, e sim “esta é a língua do opressor, no entanto eu preciso dela para falar com você” (RICHI *apud* HOOKS, 2017, p. 223) e entender que esse falar requer transparecer subjetividades que nem o colonizador foi capaz de nós tirar.

Partindo do entendimento da linguística crítica, é possível entendermos que a linguagem nas suas diversas possibilidades de existência que ultrapassam os limites da linguagem verbal. Por isso, nas minhas aulas de língua portuguesa é permitido dançar, cantar, e interagir sobre diversas formas, e dependendo da ocasião até gritar caso seja necessário essa expressão para se comunicar. O silêncio e o corpo rígido, nos limita a possibilidades de ensino e aprendizagem somente no viés branco-cêntrico. Sabemos que os povos africanos e nos enquanto seus descendentes, cultivamos o movimento, então trazemos o movimento para nossas aulas também. Isso é educação antirracista.

Em tão pouco tempo de experiência profissional, menos de um ano, percebo que ainda não cheguei onde realmente quero estar, medir os limites e as possibilidades que a educação transgressora e insubmissa do sistema colonial de educação que ainda é legitimado no Brasil pode proporcionar de crescimento e partilha de conhecimentos ainda é, ainda, solos desconhecidos. A cada dia de glória, ainda existem muitos de luta, mais é importante comemorar “as pequenas alegrias da vida adulta” (EMICIDA, 2019) que a sala de aula pode nos proporcionar. Como por exemplo, ver um aluno que não ia para escola fazia mais de

um mês, que estava envolvido com o tráfico e drogas, chegar à minha sala, ser acolhido como um ser humano cheio de possibilidades de futuro e realizações de sonhos, e participar das atividades, responder a perguntas e ser presente na aula.

São nessas horas que eu vejo que eu faço a diferença naquela escola. Não estou sustentando uma arrogância acadêmica, mas falo sobre a diferença do fazer diferente. Eu realmente me emociono e vários momentos das aulas. Eu gosto de ver os elos entre professora e alunos se formando, nos abraços, nos sorrisos, na confiança que eles depositam em mim a falar sobre si nos seus textos que eles sabem que sou só eu que leio.

Eu me sinto cada vez mais confiante a cada abertura que os alunos tem em mim, a cada conversa pelos corredores. Eles não fazem ideia do quanto me ensinam, do quanto essas encruzam nos fazem crescer enquanto pessoas negras nessa sociedade. Tento criar neles a noção de comunidade, que o crescimento se partilha juntos. Acredito que esse é caminho para “educação como prática de liberdade” (HOOKS, 2017).

Juliana Gonçalves os diz que “é insurgente toda aquela que se revolta contra um poder estabelecido. E quando se trata de mulheres pretas, toda insurgência é um ato revolucionário” (GONÇALVES, 2019, p. 11), é nesse vies que levo minhas aulas, toda a minha aula é um lugar de ato revolucionário, é mostrar para meus alunos negros que cada um deles podem ser o que quiser e não se limitar aos que a sociedade racista espera da gente. É mostrar para meus alunos brancos que historicamente eles viem de um privilégio que os beneficia pela cor, mas que isso precisa acabar, e entender que é urgente o ato compreender o que é ser branco e negro nesse país. Vale sempre lembrar que “a

educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender [...]” (HOOKS, 2017, p. 25).

Os desafios são muitos, ainda encontro barreiras grandes com alunos que já estão acostumadas com o ensino tradicional, sou constantemente contestada sobre minhas escolhas na sala de aula, e perguntas como pra quê estudar isso? Quando você vai passar à gramática? São sempre acionadas, principalmente pelos meus alunos brancos, como uma forma de crítica ao meu posicionamento e até mesmo a minha presença na sala de aula. Percebo que a minha imagem, enquanto mulher negra, não é a imagem de comando e autoridade, foi as leituras de Bueno (2020) que me fez entender que a imagem de controle da sociedade para uma mulher como eu: negra, periférica e da Amazônia, é a de submissão e servente e não de autoridade. É visível a dificuldade para alguns alunos, sejam eles brancos ou negros, de me verem como professora, a mesma pressão da universidade que eu tenho que ser duas vezes melhor para poder provar que eu sou boa n que faço, eu também sinto vindo desses alunos.

A consciência que os estudos sobre raça, classe e gênero no viés decolonial me trouxe me ajuda a lidar com essas pressões. O que antes afetava minha saúde mental me levando a um descontrole de estudos e provações desumanos, hoje me dá forças para continuar nesse viés da educação antirracista, já que eu não quero que minhas irmãs, as próximas professoras negras ou as alunas negras universitárias passem por isso. De fato, o racismo institucional nos adocece, é preciso se aquilombar para que isso não mude seus planos de vida.

A contestação tempo todo, tanto na vida acadêmica quanto na profissional, me faz eu pensar sobre os meus modos de ver a educação me faz ser menos professora?. Se eu não aplico suspensão, aula

do silêncio, gramática tradicional, eu não sou uma professora? Buscar compreender a múltiplas possibilidades de ensino e aprendizagem me faz de mim menos professora?

O processo de quilombamento nos fortalece, Beatriz Nascimento (2006) sempre esteve certa sobre isso, busco que as turmas para quem eu dou aula sejam meus quilombos de fortalecimento e reexistência na luta antirracista, sexista e de classe. Assim como nossos antepassados guiaram a luta por nós, hoje nós fazemos o mesmo, por isso é “para continuar e não concluir” que assim possamos continuar nesse processo de construção de um mundo “onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres” (LUXEMBURGO).

COMO CITAR ESTE TEXTO:

SAMPAIO, D. L. S. “E eu não sou uma professora?” memórias de uma mulher negra da Amazônia sobre a sua formação em docência na educação básica em língua portuguesa. In: MORAIS, S. S. G.; MORAIS, F. J.; SOUSA, E. M. A. (Orgs.). **Letras e Memória: impressões autobiográficas**. Tutóia/MA: Diálogos, 2023. p. 70-88. <https://doi.org/10.52788/9786589932703.1-4>

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. 1ed. São Paulo, Companhia das Letras, 2019.

bell hooks. *Ensinando a transgredir: educação como prática da liberdade*. 2ed. São Paulo: editora WMF Martins fontes, 2017.

BUENNO, Winnie. *In: Mulher, negra e livre para ser o que quiser*. Disponível em: < <https://medium.com/@winniebueno/mulher-negra-e-livre-para-ser-o-que-quiser-4c3079fabbeb>>. Acesso em: 19, out 2019.

DAVIS, Angela. *A Liberdade é uma luta constante*. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

DAVIS, Angela. *Mulheres, Raça e Classe*. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org). *Escrevivência: a escrita de nós – reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. São Paulo: Mina Comunicação e Arte, 2020. Disponível em: < <https://www.itausocial.org.br/divulgacao/escrevivencia-a-escrita-de-nos/>> . Acesso em 06, jun 2022.

EVARISTO, Conceição. Ana Devenga. *In: EVARISTO, Conceição. Olhos d'água*. 1 ed. Rio de Janeiro: Pallas; Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

EVARISTO, Conceição. Luamanda. *In: EVARISTO, Conceição. Olhos d'água*. 1 ed. Rio de Janeiro: Pallas; Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

MUNIZ, Kassandra da Silva. Linguagem como mandinga: população negra e periférica reinventando epistemologias. SOUZA, Ana Lucia Silva (org). *Cultura política nas periferias: estratégias de reexistência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, p. 273 – 288, 2021.

NUNES, Sued. *Povoada*. 2021.

OLIVEIRA, Leandro Roque De (EMICIDA); CALDATO Jr, Mário; MOREIRA, Vinicius Leonardo. *Pequenas Alegrias da vida Adulta*. Álbum: Amarelo, 2019.

RIBEIRO, Djamila. *Quem tem medo do feminismo negro?*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

SAMPAIO, Drieli Leide Silva. Ensinando a transgredir: A educação antirracista no ensino remoto. *In: BARBOSA, Grabriele L.; GUERRA, Icaro G.; SOUZA, Luciane R.; SILVA, Ruan de C. (org.). Conexões remotas 20-21 e os impactos pandêmicos na educação: um olhar de docentes em formação*. Mariana: UFOP, 2021. Disponível em: https://issuu.com/farrelkautely/docs/conex_es_remotas_20-21_e_os_impactos_pand_micos_na. Acesso em: 08, agos, 2022.

SAMPAIO, Drieli Leide Silva. Marabaixo: discurso e identidades negras na tradição amapaense. *Dissertação de Mestrado*. Programa de Pós-Graduação em

Letras: Estudos da Linguagem. Mariana: Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP, 2022.

SOUSA, Ana lúcia da Silva. *Letramentos de Reexistência – Poesia, Grafite, Música, Dança: Hip Hop*. São Paulo: Parábola, 2011.

TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). *Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro*. Rio de Janeiro: TV escola /MEC, 2013.

Eulálio narra o Brasil: aspectos históricos no romance *Leite Derramado* (2009), de Chico Buarque

Hádrya Jacqueline da Silva Santos

Introdução

Este capítulo se debruça sobre o romance *Leite Derramado* (2009), de Chico Buarque, na intenção de iluminar os diálogos existentes entre História e Literatura. Com esse propósito, a pesquisa apresenta conceitos relacionados à construção da narrativa histórica, bem como reflexos históricos no texto literário.

Entretanto, o estudo aqui proposto tende demonstrar como os acontecimentos históricos resgatados pela memória do narrador constituem um panorama do Brasil. O objetivo consiste em inserir o romance dentro de uma perspectiva histórica, tendo como base principal o processo de rememoração do narrador-protagonista Eulálio.

A escolha do romance buarqueano se deu pelo fato de possibilitar um olhar crítico sobre a construção histórica do Brasil e por abordar temáticas importantes para a sociedade brasileira. Dessa forma, leva-se

em conta a construção de aspectos identitários brasileiros, principalmente no que diz respeito à noção de preconceito racial, além de outras temáticas também revistas e revisitadas na obra.

Quanto à abordagem teórica, aqui são expostos conceitos de autores, como: White (1994), a respeito da narrativa histórica; Le Goff (2003, 2010), Halbwachs (1990) e Sarlo (2007), sobre a relação da memória individual, que é capaz de abarcar memórias sociais; Bakhtin (2010), com contribuições acerca da presença de marcas sociais no discurso de quem fala no romance; entre outros estudiosos que muito contribuíram para este estudo.

Breve contextualização

Leite Derramado está organizado em vinte e três capítulos, apresentando como protagonista e narrador Eulálio Montenegro d'Assumpção. Este é um velho centenário, membro da aristocracia carioca, que narra a sua história familiar, ao passo que mescla a história do Brasil a partir das suas lembranças individuais.

A narrativa não apresenta uma linearidade cronológica e o narrador se atrapalha em seus relatos, confessando, confundindo e até mesmo inventando histórias. É centrada mais no passado de Eulálio, de modo que a sua intenção maior seja resgatar a sua história e mantê-la viva. O personagem não apenas relembra, como também revive alguns acontecimentos. O seguinte fragmento: “É esquisito ter lembranças de coisas que ainda não aconteceram, acabo de lembrar que Matilde vai sumir para sempre” (BUARQUE, 2009, p. 117), mostra como o passeio de Eulálio pelo passado acaba por tornar os relatos recentes,

além de, por conta da sua memória frágil, ocorrer uma oscilação entre passado, presente e futuro.

Tendo em vista a construção histórica no romance, pode-se constatar que a história do Brasil é apresentada nas lembranças do personagem desde 1907 (ano de nascimento de Eulálio) até 2007 (ano do seu falecimento), contabilizando, portanto, os seus 100 anos. A saga da família Assumpção é iniciada na corte portuguesa (Brasil-Colônia), passa pelo Império, República Velha, Era Vargas, Ditadura Militar, Redemocratização de 1985 e chega até o século XXI, mais especificamente na cidade do Rio de Janeiro.

Ainda que Eulálio se encontre hospitalizado e sua memória se demonstre senil, ele consegue construir um cenário da história social brasileira, principalmente no que diz respeito às mudanças empregadas pela burguesia do Rio de Janeiro entre o fim do século XIX e início do século XX, coincidindo com o período de sua infância e juventude, no qual pôde testemunhar muitas modificações urbanas e culturais, sendo essas bastante criticadas nos seus relatos. Exemplo disso é o fato de a cidade do Rio de Janeiro ter passado por muitas transformações durante o processo de modernização, sendo destruídos monumentos antigos para a construção de outros, o que está diretamente ligado à história familiar de Eulálio, bem como à do Brasil. Dessa forma, as lembranças do narrador em relação à cidade vão além do patrimônio individual, transformando-se, portanto, em uma espécie de depoimento histórico.

Ademais, percebe-se que a família de Eulálio ocupou lugares de destaques no cenário político brasileiro. Em vários momentos, ele comenta sobre as alianças e jogos políticos feitos por seu pai e avô em nome do poder. Mas, para além dessas questões, muitas outras são

trazidas através da memória do narrador, como: o nascimento da nação brasileira, a supervalorização da Europa e a negação das heranças culturais africanas e indígenas. Isso pode ser observado no romance de Chico Buarque através dos costumes do narrador em exaltar os padrões linguísticos portugueses, rejeitando, portanto, as atualizações da língua. Eulálio é integrante de uma elite que se fechou para culturas que não apresentam características europeias.

Na intenção de resumir as diversas temáticas apresentadas em *Leite Derramado*, Campos (2014) enumera as principais, a saber:

A construção do protagonista, o conflito amoroso movido pelo ciúme vivido por Eulálio, em relação a Matilde, as interferências sarcásticas do narrador que pressupõe um narrador atento aos principais fatos da história, a volubilidade de Eulálio, que por vezes, representa também sua própria classe volúvel, o cenário urbano da capital fluminense, e principalmente, o registro memorialístico de um indivíduo que busca a totalidade de sua história (CAMPOS, 2014, p. 10).

A memória é um elemento presente do início ao fim do romance, sendo através do seu viés individual que Eulálio valida a sua memória social, possibilitando reflexões acerca da coletividade de um povo, reafirmando, portanto, o que Maurice Halbwachs diz em *A memória coletiva*: “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva” (HALBWACHS, 1990, p. 34).

Assim, o universo ficcional baseado nas lembranças de Eulálio, além de fazer uma crítica à sociedade moderna brasileira, apontando aspectos racistas e conservadores, apresenta também novas condições de poder impostas ao homem brasileiro contemporâneo. Contudo, pode-se dizer que o leitor tem acesso aos costumes e modo de vida da sociedade da época, sendo possível relacionar a vida dos personagens

com os acontecimentos históricos, confirmando, portanto, a contribuição da literatura para o registro da história.

A construção da narrativa histórica

Na medida que Eulálio conta a sua história, os conflitos sociais são revelados. E o que aparece escrito em *Leite Derramado* pode ser verdadeiro a partir daquilo que o leitor conhece da realidade, tornando a verdade ficcional ainda mais intensa quando se reconhece tempos que lhe são familiares, fazendo-se, aqui, uma breve referência à Hayden White (1994) ao utilizar a expressão “tornar familiar o não-familiar” (WHITE, 1994, p. 105). Ademais, são as falhas na memória do narrador, o vaivém das informações e a relação com fatos históricos que fazem com haja um efeito realístico no romance.

Hayden White (1994) contribui fortemente para os estudos que envolvem a relação entre discurso e história, enfatizando o papel importante das narrativas para a interpretação e compreensão de fatos históricos. Para Aurení Ribeiro e Elton Chaves (2013), num estudo sobre conhecimento histórico a partir de White e Paul Ricoeur, tal interpretação é feita com base no processo de criação literária, já que, a partir da análise de dados anteriores, o historiador utilizaria da imaginação para construir a sua análise dos acontecimentos. Nesse sentido, é possível identificar um certo nível de pessoalidade no trabalho do historiador, isto é, há uma interferência dele ao analisar os dados históricos.

Visto que não lhe basta apenas coletar informações, o historiador precisa organizar uma estrutura narrativa capaz de explicar da maneira

mais coerente possível os acontecimentos históricos por ele selecionados. A problemática surge, portanto, nesse processo de seleção, pois o historiador opta por narrar fatos que, de acordo com a sua visão, sejam mais coesos e coerentes. Assim, é inevitável a presença subjetiva do historiador na sua própria análise. Nas palavras dos autores:

História é criação, uma montagem porque a imparcialidade é difícil, sempre há uma interferência do historiador. Uma coisa importante a se notar é que se o passado é imaginário, logo pode ser interpretado de diversos modos, isto faz da história um quebra-cabeça depois de montado, em que todas as peças estão ali reunidas, porém, ainda assim vemos as divisões, apesar de vermos bem à figura ou a imagem. As fissuras estão bem ali, destacadas, visíveis, conseguimos inclusive perceber a forma (RIBEIRO; CHAVES, 2013, p. 90).

Dessa forma, afirma-se que o historiador não é capaz de narrar o passado como um todo, tampouco é capaz de ser fiel aos fatos, o que lhe aproxima de ficcionista. Seligmann-Silva (2003) afirma que tanto o registro histórico como o da memória não se eliminam, mas também não geram guerras entre si, e que narrar o passado da maneira como aconteceu torna-se um ato impraticável, pois “a historiografia é apenas uma (re) inscrição do passado e não o seu texto original” (SELIGMANN-SILVA, 2003, p. 74). Sobre isso, White (1994) aponta um caráter ficcional nas narrativas históricas:

Mas de um modo geral houve uma relutância em considerar as narrativas históricas como aquilo que elas manifestamente são: ficções verbais cujos conteúdos são tanto inventados quanto descobertos e cujas formas têm mais em comum com seus equivalentes na literatura do que com seus correspondentes nas ciências (WHITE, 1994, p. 98).

Contudo, é imprescindível lembrar que a história é responsável pela continuidade de questionamentos, já que a sua função não é

unicamente descrever o passado. Temos, no Brasil, uma série de momentos históricos sendo retomados para (re)atualizações a partir de registros literários, históricos, cinematográficos, testemunhais, entre outros. Como exemplo disso, o período Escravocrata e a Ditadura Militar, que antes pareciam fases intocáveis, voltam à discussão para que sejam esclarecidas as controvérsias e polêmicas. No romance aqui analisado fica clara a relação entre negros e branco no Brasil, relação essa que ainda hoje é regida pelo legado colonial e escravocrata do país. Assim, “a historiografia surge como sequência de novas leituras do passado, plena de perdas e ressurreições, falhas de memória e revisões” (LE GOFF, 2003, p. 22).

A partir da leitura de *Leite Derramado* é possível mapear a história do Brasil. Chico Buarque, preocupado com a identidade do povo brasileiro, direciona-se ao passado para resgatar tradições históricas, ao passo que também se lança ao presente permitindo-nos comparar, analisar e interpretar a sociedade brasileira. O autor, ao criar um personagem que evoca as suas lembranças familiares, pretende fazer com que o leitor (re)visite a história nacional e reflita não apenas sobre o passado, mas também sobre a construção da história contemporânea.

Referências históricas em *Leite Derramado*

A leitura do país apresentada no romance é bastante válida para o entendimento da sociedade brasileira, sendo importante destacar alguns episódios da história do Brasil mencionados nos relatos de Eu-lálio, a citar o Império e a Proclamação da República:

Saiba o doutor que meu pai foi um republicano de primeira hora, íntimo de presidentes, sua morte brutal foi divulgada até em jornais da Europa, onde desfrutava imenso prestígio e intermediava comércio de café. (BUARQUE, 2009, p. 52).

Pegara a manha com seu pai, que veio de além-mar com a frota da corte portuguesa, e quando não estava prestando ouvidos à rainha louca, subia ao convés para dar lições a marujo indolente. Mas isso talvez meu trisavô Eulálio tenha inventado para fazer jus ao chicote que seu pai, o célebre general Assumpção, brandiu em campanha ao lado dos castelhanos contra a França de Robespierre (BUARQUE, 2009, p. 102-103).

A narrativa de Eulálio vai além da ficção ao inserir elementos histórico-sociais externos. Chico Buarque, ao escolher Eulálio como narrador, lança o seu olhar para o passado em busca de um resgate da tradição, possibilitando-nos analisar as continuidades históricas do Brasil.

Um ponto bastante destacado por Eulálio é o fato de sua família ter passado por uma decadência tanto familiar quanto financeira. Ao entrar em falência, a família de Assumpção, antes moradora de bairros nobres do Rio de Janeiro, passa a morar em bairros cada vez mais pobres, e Eulálio começa a conviver com pessoas de níveis sociais diferentes do seu, ou pelo menos do que ele pensava ainda ter, já que mesmo estando pobre, não se liberta dos costumes aristocráticos, como pode ser observado no seguinte fragmento: “Mesmo vivendo em habitação de um só compartimento, num endereço de gente desclassificada, na rua mais barulhenta de uma cidade-dormitório, mesmo vivendo nas condições de um hindu sem casta, em momento algum perdi a linha” (BUARQUE, 2009, p. 137).

É possível perceber, ainda, o preconceito presente nessa fala de Eulálio ao caracterizar os habitantes do lugar onde se encontra, pro-

vando que mesmo na tentativa de adaptação a essa nova situação, ele busca manter as aparências. Cabe mencionar que o convívio de Eulálio com pessoas mais humildes sempre existiu, mas isso não foi o suficiente para que ele abandonasse o preconceito em seu modo de agir, pensar e falar. Quanto a essa questão, fica claro, a partir da leitura de *Leite Derramado*, que a origem do preconceito é antiga e que suas consequências são muito presentes nos dias de hoje.

Personagens negros como o Balbino e a sua irmã Balbina são representações da escravidão e de aspectos relacionados à questão racial do Brasil. Ambos receberam suas cartas de alforria, mas optam por permanecer trabalhando para a família Assumpção. Eulálio tenta, inclusive, suavizar essa escolha, ao afirmar que por seu avô ter sido um “figurão do império, grão-maçom e abolicionista radical. Seus próprios escravos, depois de alforriados, escolheram permanecer nas propriedades dele” (BUARQUE, 2009, p. 15), quando, na verdade, se sabe que isso acontecia por falta de outras opções, já que muitos escravos se demonstravam velhos e incapacitados para o trabalho livre. Isso mostra, ainda, que a abolição dos escravos no Brasil não aconteceu, já que muitos deles continuaram praticando os mesmos trabalhos de antes da assinatura da Lei Áurea.

Tomemos nota, também, dos inúmeros casos de abuso de negros por parte dos brancos e da passividade daqueles. No romance, é possível pontuar uma passagem que exemplifica a obediência do negro, mostrando que não se resume a uma mera subserviência, mas sim a uma relação de poder:

Então lhe pedia que fosse catar uma manga, mas tinha de ser aquela manga específica, lá no alto, que nem madura estava. Balbino pronto me obedecia,

e suas passadas largas de galho em galho começaram de fato a me atíçar. Acontecia de ele alcançar a tal manga, e eu lhe gritar uma contra-ordem, não é essa, é aquela mais na ponta (BUARQUE, 2009, p. 19)

Quanto ao narrador, mesmo que ele se negue preconceituoso, os seus relatos contraditórios o denunciam, podendo ser comprovado no seguinte trecho, em que se comenta sobre o Balbino e sobre Matilde, a esposa de Eulálio, além de refletir o preconceito dos pais do narrador:

No entanto garanto que a convivência com Balbino fez de mim um adulto sem preconceito de cor. Nisso não puxei ao meu pai, que só apreciava as louras e ruivas, de preferência sardentas. Nem a minha mãe, que ao me ver arrastando a asa para Matilde, de saída me perguntou se por acaso a menina não tinha cheiro de corpo. Só porque Matilde era de pele quase castanha, era a mais moreninha das congregadas marianas que cantaram na missa do meu pai (BUARQUE, 2009, p. 19-20).

Além disso, Eulálio nunca aceitou o fato de Matilde ser mulata, buscando a todo custo disfarçar a origem negra da sua esposa: “não sei quem abastecia minha filha com tantas maledicências, Matilde tinha a pele castanha, mas nunca foi mulata. Teria quando muito uma ascendência mourisca, por via de seus ancestrais ibéricos, talvez algum longínquo sangue indígena” (BUARQUE, 2009, p. 149). Dessa forma, atitudes racistas presentes na sociedade são refletidas por meio de Eulálio.

Em relação a isso, Figueiredo (2010) afirma que:

É comum no Brasil esta atitude racista que teima em afirmar que não é racista, seja denegando sua origem por uma ideologia de branqueamento, seja atribuindo a cor trigueira, como faz Amleto em Viva o povo brasileiro, de João Ubaldo, a origens consideradas mais nobres (indígena ou mourisca, como aqui no Leite derramado), seja achando que lugar de negro é na África (por isto, postulando o retorno) seja ainda repetindo os clichês e provérbios racistas. Chico Buarque, ao desvelar estes procedimentos e estratégias, desmascara o racismo através do humor e da paródia (FIGUEIREDO, 2010, p. 234).

Comprova-se, assim, o preconceito velado de Eulálio, passado de geração para geração, e que é, ainda, bastante presente no contexto atual.

Na intenção de entender como se dá a construção do preconceito racial na sociedade, percebeu-se a forte relação existente entre texto literário e o contexto histórico social, uma vez que o primeiro possibilita a reflexão sobre como a sociedade encontra-se construída. Nesse sentido, Eulálio desempenha um papel único na narrativa, pois através dele são apresentados e transmitidos valores e pensamentos presentes em um determinado contexto.

Leite Derramado traz consigo algumas marcas da nossa cultura, ao passo que dialoga com a tradição e com seus contemporâneos. Para Bakhtin (2010), o texto literário tem um caráter ideológico, não podendo ser excluído de uma análise literária para uma compreensão do contexto sócio-histórico. Além disso, Bakhtin (2010) está sempre a recordar que o ser que fala no romance é, antes de tudo, um ser social. Para ele, “a ação do herói do romance é sempre sublinhada pela sua ideologia: ele vive e age em seu próprio mundo ideológico (não apenas num mundo épico), ele tem sua própria concepção do mundo, personificada em sua ação e em sua palavra” (BAKHTIN, 2010, p. 137, grifos meus). Logo, a presença de marcas sociais e ideológicas num texto literário mostram-se inevitável.

Nessa mesma esteira de pensamento, Silva (2009) pontua que “o texto passa a refletir o todo social, a maneira como a própria sociedade está, montada e organizada” (SILVA, 2009, p. 143). Assim, o narrador Eulálio lista em seus relatos alguns dos problemas sociais do Brasil, como a corrupção, as desigualdades sociais, o preconceito contra negros, velhos e idosos, o machismo, entre outros. Percebemos, portanto, a sociedade desigual sendo refletida e criticada em *Leite Derramado*.

As informações familiares e pessoais fornecidas pelo narrador traz, na maioria das vezes, como referência algum acontecimento histórico, que acaba sendo ficcionalizado na narrativa. Este tópico pretende, portanto, enumerar alguns desses acontecimentos a título de conhecimento e comprovação do que se busca aqui apresentar. Iniciamos com Eulálio recordando que o seu pai “era um jovem político bem conceituado, sua fortuna de família era antiga” (BUARQUE, 2009, p. 78), permitindo-nos lembrar que durante a Primeira República as influências familiares eram ainda bastante presentes e definiam o convívio entre os poderosos.

Já no trecho “meu pai presidia a comissão de assuntos agrários do senado, houve uma rebelião de caboclos fanáticos no sul” (p. 73), Eulálio refere-se indiretamente à Guerra do Contestado, um conflito armado ocorrido entre os anos de 1912 a 1916 nas fronteiras dos estados Paraná e Santa Catarina.

A Revolução de 1930 e a Ditadura Militar também ganham destaque na narrativa, como comprova-se a seguir:

Eulálio Montenegro d’Assumpção, 16 de junho de 1907, viúvo. Pai Eulálio Ribas d’Assumpção, com aquela rua atrás da estação de metrô. Se bem que durante dois anos ela foi uma praça arborizada no centro da cidade, depois os liberais tomaram o poder e trocaram o seu nome pelo de um caudilho gaúcho. A senhora já deve ter lido que em 1930 os gaúchos invadiram a capital, amarraram seus cavalos no obelisco e jogarão nossas tradições no lixo. Tempos mais tarde um prefeito esclarecido reabilitou meu pai, dando seu nome a um túnel. Mas vieram os militares e destituíram meu pai pela segunda vez, rebatizaram o túnel com nome de um tenente que perdeu a perna. Enfim, com advento da democracia um vereador ecologista não sei porque cargas-d’água conferiu a meu pai aquela rua sem saída (BUARQUE, 2009, p. 77).

Nota-se que Eulálio está sempre exaltando a posição social da sua família, o que representa a condução do país por elites. Ademais, o trecho acima também fornece brechas para o entendimento da decadência que a família Assumpção começa a sofrer. Exemplo disso também é o fato de os descendentes de Eulálio, no período da Ditadura Militar, demonstrarem-se bastante diversificados socialmente, como é o caso do neto que passa de comunista a traficante. Como já mencionado, Eulálio pertence à elite social brasileira, esta fortemente influenciada pela Europa. O narrador faz questão de lembrar o passado de sua família, associando-os a fatores históricos brasileiros:

Você vai dispor dos rendados, dos cristais, da baixela, das joias e do nome da minha família. Vai dar ordens aos criados, vai montar no cavalo da minha antiga mulher (BUARQUE, 2009, p. 5).

Eu queria dizer que meu avô foi comensal de dom Pedro II, trocou correspondência com a rainha Vitória, mas sou obrigado a ver essas dançarinas bizarras, tingidas de louro (BUARQUE, 2009, p. 51).

Saiba o doutor que meu pai foi um republicano de primeira hora, íntimo de presidentes, sua morte brutal foi divulgada até em jornais da Europa, onde desfrutava imenso prestígio e intermediava comércio de café (BUARQUE, 2009, p. 52).

Todo o romance é baseado nas memórias de Eulálio, e o objetivo da memória é o mesmo do narrador: resgatar o passado. Le Goff, no seu livro *História e Memória* (2010), afirma que “a memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas” (LE GOFF, 2010, p. 419). Assim, observamos

em *Leite Derramado* que na medida que Eulálio se recorda de algum acontecimento, ele relaciona-o com a sua situação atual, na intenção de fazer comparações. Além disso, as lembranças do narrador não são apenas desordenadas, mas também repetidas, permitindo que a cada nova repetição elas venham carregadas de novas informações.

Nota-se um interesse grande de Eulálio em registrar a sua história aliado ao medo do esquecimento. Por isso, ele se esforça para resgatar todas as lembranças possíveis. Sobre a temática da memória, Beatriz Sarlo (2007) aponta que o passado busca sempre estar por perto e surge inesperadamente “como a nuvem insidiosa que ronda o fato do qual não se quer ou não se pode lembrar” (SARLO, 2007, p. 9), justificando, assim, a desordenação dos fatos expostos pelo narrador, pois o que importa para ele é não ser esquecido, sendo a sua fala sinônimo de sobrevivência, como comprova-se no fragmento a seguir: “Sem você me enterrariam como indigente, meu passado se apagaria, ninguém registraria a minha saga” (BUARQUE, 2009, p. 119). E, teoricamente falando, Le Goff (2010) pontua que “a memória coletiva faz parte das grandes questões das sociedades desenvolvidas e das sociedades em vias de desenvolvimento, das classes dominantes e das classes dominadas, lutando, todas, pelo poder ou pela vida, pela sobrevivência e pela promoção” (LE GOFF, 2010, p. 469).

Ao narrar a história dos seus antepassados e, conseqüentemente, a do Brasil, o narrador Eulálio gera bastante confusão em seus relatos, o que torna o seu discurso duvidoso, nos fazendo questionar se o que é narrado de fato aconteceu. Mesmo assim, fica nítido o entrelaçamento entre a história do personagem e a história social brasileira. A narrativa de Chico Buarque revela, portanto, a essência do resgate da memória

para a (re)construção das histórias, tanto ficcionais quanto factuais. Nesse sentido, cabe pontuarmos a fala de Le Goff (2010) acerca da importância da memória para a história:

A memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder. Tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores destes mecanismos de manipulação da memória coletiva. [...]. O estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento (LE GOFF, 2010, p. 422).

Interessa-nos os comentários de Le Goff (2010) para esta pesquisa pelo fato de ser detectável a presença da memória coletiva na vida de Eulálio. Assim, acredita-se que as teorias tecidas pelo referido autor contribuem para a análise de *Leite Derramado* não apenas em partes, mas num todo.

Por último, um outro aspecto histórico digno de ser mencionado diz respeito à cidade do Rio de Janeiro, que para Eulálio pesa tanto o fato dela não se encontrar mais como antes. Assim, é possível definir um contraste entre o Rio de Janeiro antigo e o Rio de Janeiro moderno.

O Brasil iniciou o período republicano na virada do século XIX para o XX, e foi nesse momento que o Rio de Janeiro sofreu mudanças. Tendo sido capital brasileira de 1763 a 1960, a cidade tornou-se um centro financeiro, cultural e econômico. Com a intenção de eliminar a imagem de um Brasil monárquico, a reforma de Pereira Passos buscou implantar uma política de modernização da cidade. Dentre as mudanças, uma delas destinava os bairros centralizados para a pro-

dução e circulação de mercadorias e capital. Além disso, os bairros da zona sul eram para ricos e os do subúrbio para pobres. Afirma-se, assim, que os relatos de Eulálio acompanham o processo de reconstrução e urbanização do Rio de Janeiro, não consistindo em mudanças muito bem vistas pelo narrador:

Há palmeiras, abacateiros e amendoeiras no jardim, que virou estacionamento depois que a embaixada da Dinamarca mudou para Brasília. Os dinamarqueses me compraram o casarão a preço de banana, por causa das trapalhadas do meu genro. [...] Aliás, bem em cima do nosso próprio terreno levantaram um centro médico de dezoito andares, e com isso acabo de me lembrar que o casarão não existe mais. E, mesmo a fazenda na raiz da serra, acho que desapropriaram em 1947 para passar a rodovia. (BUARQUE, 2009, p. 6-7)

Da janela do meu prédio vizinho, eu assistira à demolição do chalé, vi cheio de pudor meu quarto com Matilde destelhado, vi ruir nossa laje, nossas paredes se desmanchando em pó e as fundações quebradas à picareta. No lugar dele subiu um edifício modernista, e tomei por uma delicadeza do arquiteto a construção suspensa sobre pilotis, para não soterrar de vez minhas recordações. (BUARQUE, 2009, p. 151)

Em outros momentos da narrativa são mencionados monumentos históricos tradicionais do Rio de Janeiro (estátua do Cristo Redentor, Ipanema, Pão de Açúcar, entre outros), além de alguns deles encontrarem-se em decadência, como é o caso do Palácio Imperial em estado precário, sendo que antes tinha sua importância louvada durante a Monarquia. Embora o discurso de Eulálio não obedeça a sucessão dos acontecimentos históricos, torna-se possível montar um paralelo entre a decadência do narrador e sua família, comparando essa decadência com as mudanças operadas no Rio de Janeiro.

Le Goff (2010) não deixa, em seus estudos, de analisar também a questão da decadência, atrelada a aspectos políticos e culturais, por

exemplo. O autor comenta que a ideia de ruína é bastante relativa, tendo em vista que o que para alguns pode ser declínio, para outros pode ser progresso. Associando, portanto, ao romance *Leite Derramado*, constata-se que a ideia de “progresso” é representada nas imagens de um Rio de Janeiro que sofre mudanças, como é o caso do Chalé de Copacabana e do sobrado de Botafogo que são derrubados para a construção da modernização.

Considerações finais

Este capítulo está longe de esgotar as possíveis análises de *Leite Derramado*, mas com base nas ideias aqui levantadas, comprovou-se que a obra memorialística tem como pano de fundo a História do Brasil. Buscou-se percorrer a narrativa com a intenção de pontuar questões sociais, pontuando a impossibilidade de desvincular o individual do social e o texto literário da estrutura social. Assim, concluímos que os personagens do romance surgem como porta-vozes de ideologias, representando nos seus discursos o pensamento de determinadas épocas.

O relato de Eulálio, ainda que seja baseado em suas lembranças pessoais, permite construir partes da história social brasileira, isso porque ele não apenas vivenciou o que narra, mas também traz uma bagagem de relatos escutados, o que deixa o seu discurso ainda mais condensado. O fato de a sociedade ser desigual é algo que perpassa toda a narrativa. Assim, há no romance uma forte crítica à construção da sociedade. Eulálio é, pois, um representante da memória coletiva, uma vez que através da apresentação de suas memórias ele reflete a

decadência de uma camada social, além das modificações sofridas no decorrer dos anos.

COMO CITAR ESTE TEXTO:

SANTOS, H. J. S. “Eulálio narra o Brasil: aspectos históricos no romance Leite Derramado (2009), de Chico Buarque. In: MORAIS, S. S. G.; MORAIS, F. J.; SOUSA, E. M. A. (Orgs.). **Letras e Memória: impressões autobiográficas**. Tutóia/MA: Diálogos, 2023. p. 89-107. <https://doi.org/10.52788/9786589932703.1-5>.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 2010.

BUARQUE, Chico. *Leite derramado*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CAMPOS, Ari Silva Mascarenhas de. *A arte de contar histórias: uma poética da memória em Leite Derramado de Chico Buarque*. 2014. 112f. Dissertação – Universidade de São Paulo.

FIGUEIREDO, Eurídice. O racismo à brasileira: a escrita da memória em Leite derramado, de Chico Buarque. In: FIGUEIREDO, Eurídice. *Representações de etnicidade: perspectivas interamericanas de literatura e cultura*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2010, p. 225-234.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Vértice, 1990.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução: Bernardo Leitão [et al.]. 5. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003, 2010.

RIBEIRO, Aureni Moraes; CHAVES, Elton da Silva. *O conhecimento histórico a partir de Hayden White e Paul Ricoeur*. DOSSIÊ Direitos humanos, nº3, 2013.

SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

SELIGMANN-SILVA, Márcio (Org.). *História, memória, literatura: o Testemunho na Era das Catástrofes*. Campinas - SP: Ed. da Unicamp, 2003.

SILVA, Marisa Corrêa. Crítica Sociológica. In: BONNICI, Thomas. ZOLIN, Lúcia Osana. (Orgs.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 3. ed. rev. e ampl. Maringá: Eduem, 2009.

WHITE, Hayden. *Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica a cultura*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.

Lecionando para ouvintes: memórias de uma professora surda

Emiliana Faria Rosa

Introdução

Ao escrever sobre memórias em sala de aula e subjetividades, instantaneamente lembro de uma citação de Boaventura de Souza Santos: *“Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza”* (SANTOS, 2003, p. 56). Somos iguais e diferentes, possuímos identidades múltiplas, somos muitos em um só. Temos o direito de ser quem somos, e, além disso, participantes de um mundo tão diverso. Professores possuem identidades como qualquer pessoa e as leva para a sala de aula. Assim se cria uma relação de construção entre espaço, professor, aula e aluno.

O grande problema do educador não é se a educação pode ou não pode, mas é discutir onde pode, como pode, quando pode; é reconhecer os limites que sua prática impõe. É perceber que o seu trabalho não é individual, é social e se dá na prática de que ele faz parte (FREIRE, 2001, p. 98-99)

O presente trabalho será escrito em primeira pessoa, visto que tem por objetivo apresentar minhas memórias e vivências no espaço escolar enquanto professora surda em um colégio da rede estadual do Rio de Janeiro entre os anos de 2005 e 2007. Eram duas turmas do primeiro ano do ensino médio a cada ano. Em 2005, através de uma GLP (gratificação por lotação prioritária) lecionei para uma turma de EJA (Educação de Jovens e Adultos) à noite no mesmo colégio.

Observo que este trabalho é derivado do meu trabalho de conclusão de curso da especialização em educação inclusiva¹. Portanto, ao me referir, no corpo do texto, sobre a pesquisa efetuada, esta se refere à pesquisa feita no espaço escolar durante minha vivência como professora.

O relato deste trabalho compreende a um avesso, visto que, em geral, ocorre a inclusão de alunos, e não professores, na escola regular. Como a inclusão efetuada foi de uma professora de Língua Portuguesa, observa-se uma maior dificuldade de aceitação e compreensão por algumas pessoas da comunidade escolar.

Toma-se por objetivos específicos compreender as interações da professora surda na escola; compreender e apontar as reações e comportamentos do corpo docente e discente; compreender sobre a subjetividade na sala de aula. Por metodologia foi percorrido um caminho de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, utilizando as respostas obtidas (vide texto do trabalho de conclusão de curso aqui citado) nos instrumentos da pesquisa realizada.

1 ROSA, Emiliania Faria. "Lecionando para ouvinte: desafios de uma professora surda." Monografia de especialização. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, 2006.

Como referências bibliográficas escolheu-se preservar alguns autores citados no texto original, como Freire (2001), Bisol (2004) e Gomes (2003). Para complementar sobre identidade e subjetividade trouxe Hall (2001 e 2009) e Woodward (2000). Os autores utilizados no texto têm o papel de conectar sobre identidade, relação ensino-aprendizado e educação.

Escrever sobre esse tema possui relevância social e educacional, ao apresentar um tema importante em nosso meio. Por mais que hoje, no ano de 2021, tenhamos inúmeros professores surdos lecionando em universidades e, logicamente, para alunos ouvintes, ainda encontramos pontos a explicar ou a observar sobre a presença desses professores no ambiente educacional.

Desejo aqui rever a experiência enquanto professora surda em uma escola regular. Apontando os caminhos trilhados, os desafios, as interações. Buscando em meus textos escritos e memórias o quanto é, e foi, importante para mim e, creio, para meus alunos, o que vivenciamos juntos.

O caminho

Fiquei surda aos onze anos por meningite. Surdez bilateral profunda que me fez precisar descobrir novos caminhos. Seguindo esta linha do tempo, posteriormente a este acontecimento, estudei, em uma escola regular com alunos surdos, durante dois anos. Algo que é inesquecível e acolhedor.

Na comunidade surda, encontra [o indivíduo surdo] acolhimento pela semelhança. Na adolescência, esse processo torna-se visível. É no grupo de amigos que o adolescente encontrará os referenciais culturais e sociais que permitirão que construa uma imagem positiva de si mesmo, sendo esta valorização essencial para que passe a circular ativamente na sociedade desenvolvendo seus potenciais (BISOL, 2004, p. 24)

Percebi, ainda como aluna, que o mundo era o mesmo, eu que estava diferente. Tudo permanecia da mesma forma, com a mesma visão. Eu sentia, naquele momento, o mundo de outro jeito. Sendo assim, pode-se dizer que eu, ali, vi o verdadeiro contexto mundano existente com outros olhos, outras possibilidades e – por que não? – com outros sentidos. Assim, “(...) *a comunidade surda funciona como suporte para uma identificação imaginária que possibilitará ao surdo construir uma ideia de si próprio em relação aos outros surdos e aos ouvintes (...)*” (BISOL, 2004, p. 24)

Após esta escola, estudei em escolas regulares, fiz inúmeros acompanhamentos fonoaudiológicos, testei a vida com aparelhos auditivos (e os larguei algum tempo depois, uma vez que eles só aumentavam a ansiedade e de nada adiantaram para mim). Eu não precisava e não precisaria deles para tudo o que vivi e vivo. Alguns, muitos, anos depois me formei em Letras (Português-Literaturas).

Poucos meses antes da conclusão do curso, me inscrevi no concurso estadual para magistério. Fui intimada a concorrer nas vagas para deficientes, o que não modificou o grau de dificuldade das provas. Muitos pensam que a prova dos candidatos às vagas de deficientes é diferente da prova dos demais candidatos. Ledo engano; as provas são as mesmas. A diferença é que eu só poderia concorrer a duas ou três vagas dependendo da coordenadoria escolhida.

Após a aprovação no concurso, durante a perícia como parte dos requisitos para a aprovação final, a médica que fazia parte da junta médica na perícia, recusou-se a assinar o termo de aptidão pelo único motivo: eu ser surda. O caso foi encaminhado ao superintendente da perícia, que assinou a papelada. Acredito que a médica, provavelmente, teve tal reação por não desejar se responsabilizar por uma coisa incomum, naquela época, na área da educação e, talvez, por ter desconhecimento de que uma professora surda pode sim lecionar para ouvintes.

Se todos são iguais perante a lei, por que a sociedade insiste em classificar e diferenciar uns dos outros? Foi usando a lei, e toda a papelada que eu tinha em mãos, além de uma forte argumentação, que consegui que me autorizassem para dar aulas no concurso em que aprovei. Até quando, nós, surdos, teremos de provar coisas tão óbvias? A resposta, mesmo querendo que fosse diferente, é: todos os dias.

Eu, professora surda

Expor sobre memórias de sala de aula e subjetividade é falar não só sobre identidades, mas como também sobre como nos sentimos em relação a algo vivido ou presenciado. A subjetividade tem relação com como entendemos o nosso eu, como nós vemos (in) conscientemente.

O conceito de subjetividade permite uma exploração dos sentimentos que estão envolvidos no processo de produção da identidade e do investimento pessoal que fazemos em posições específicas de identidade. Ele nos permite explicar as razões pelas quais nós nos apegamos a identidades particulares (WOODWARD, 2005, p. 56).

É preciso observar que eu, além de ter a identidade de professora, possuo minha identidade enquanto mulher, surda, graduada, pesquisadora, entre tantas outras. Tudo isso, segundo Hall, “*muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado*”, assim se compreende que “*a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida*”. Observa-se ainda que, segundo Hall, esse processo constitui uma “*mudança de uma política de identidade (de classe) para uma política de diferença*” (2001, p. 21).

Para se posicionar, o professor surdo deve ter uma representação de si através da sua política e poética, pois tem a sua própria cultura, a própria língua, a própria identidade, a partir da construção da sua representação de si e de se relacionar com os surdos. O poder da representação do professor surdo está envolvido nas relações de poder na experiência, na política e poética em que elas são produzidas (REIS, 2006, p. 80).

Relato aqui uma situação logo na primeira semana de aula. Uma secretária da escola, ao descobrir minha surdez, e ainda chocada com a notícia, perguntou se eu tinha certeza de que era surda. Afirmei, pouco ironicamente, que, sim, tinha certeza. Tempos depois, enquanto eu conversava com algumas pessoas na secretaria, esta mulher entrou na conversa. A indignação deu lugar ao espanto e, posteriormente, à curiosidade.

O que foi dito acima clareia bem a fala, acima, de Hall, a identidade muda de acordo com a forma de como somos representados, caracterizados. O choque ao ver o ‘novo’, o ‘diferente’, é natural. A escola regular segue uma proposta tradicional, a qual os professores devem se adequar. Estes mesmos docentes em geral seguem o padrão de ‘normalidade’ que a sociedade tenta ditar. Se algo ou alguém está fora deste modelo, a escola ou se modifica ou implica.

Identificar-se neste espaço e identificar-se com o outro é uma necessidade de se perceber como parte de um lugar e para compreender a relação entre os sujeitos sociais. A subjetividade se manifestará em como você se sente, se vê, te observam neste espaço. Por isso, *“nós vivemos nossa subjetividade em um contexto social no qual a linguagem e a cultura dão significado à experiência que temos de nós mesmos e no qual nós adotamos uma identidade”* (WOODWARD, 2005, p. 55). Como podemos ler abaixo:

Utilizo o termo “identidade” para significar o ponto de encontro, o ponto de sutura, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos “interpelar”, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se pode “falar”. As identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós [...]. Elas são o resultado de uma bem-sucedida articulação ou fixação do sujeito ao fluxo do discurso [...] (HALL, 2009, p. 111-112).

A presença da identidade e da subjetividade na inclusão escolar é uma necessidade. Visto a possibilidade de contribuir com a valorização da diversidade como forma de desenvolvimento social. Afinal, ninguém é igual a ninguém, todos são diferentes uns dos outros e, na maior parte das vezes, não pertencentes ao modelo ideal de ser humano fabricado pela sociedade. É a diversidade que move o mundo, que proporciona a certeza de um aprendizado essencial e interminável.

Observo ainda que Bakhtin sintetiza a vida humana ao dizer *“a vida é dialógica por natureza”* (BAKHTIN *apud* BRAIT, 200, p. :28). Afirma-se que a dialogia existente na vida é feita, expressa, coletada e exposta através da alteridade. Da troca, da convivência com o outro, e, portanto, com suas multiplicidades e individualidades.

Devemos aprender a ser diferentes, aprender a viver juntos, aprender a aceitar as diversas maneiras de ser, e de não ser, e a enfrentar o falso padrão de perfeição e ‘normalidade’. Incluir não é somente colocar uma pessoa em um lugar; é um trabalho árduo, diário, constante, em prol de uma verdadeira educação.

Desafios, receptividade e reações numa escola regular

Desafios e necessidades todos os docentes sempre tiveram e sempre terão. Não importa se o professor é, ou não, surdo. Dificuldades todos se deparam diariamente na sala de aula, o que muda é a maneira como são observadas, vivenciadas e solucionadas. Isso porque “*a sala de aula é um ponto de encontro das diferentes histórias, dos diferentes percursos, dos diferentes saberes (...)*” (SMOLKA, 1989, p. 41).

Ninguém está imune a ter problemas. Estes são quebra-cabeças que fazem parte do desenvolvimento da sociedade, da escola e de si próprio. Problemas e desafios são favoráveis quando fazem o indivíduo ou o grupo crescer e usufruir uma nova perspectiva de vida.

Na pesquisa feita com o corpo docente do colégio em questão, muitos afirmam que não se sentiam preparados para lidar com a inclusão, por motivos diversos como: capacitação profissional, convívio social e pessoal, entre outros fatores. Na maioria das vezes, eles revelam que não saberiam como agir perante o aluno incluído.

O educador tenta, mesmo assim, de todos os jeitos, melhorar seu trabalho. Visto que conhece a necessidade de mudança. Para tanto, o professor usará ferramentas que domina e/ ou conhece, ou seja, o educador “*age não somente por aquilo que ele diz e faz, mas, mais por aqui-*

lo que ele é. E pelo que é tanto no plano consciente como, no inconsciente: ou seja, segundo o grau de maturidade afetiva e de domínio internos” (MAUCO *apud* GOMES, 2003, p. 52).

Como já referido anteriormente, nota-se também que, quando se fala em inclusão, muitos professores reclamam de que não foram preparados para isso. Como se houvesse uma ‘receita’ com modo de preparo. Apesar da reclamação dos docentes ser verdadeira, eles precisam reconhecer que curso nenhum sozinho adianta; a melhor ‘escola’ para se aprender sobre a inclusão é o cotidiano, a própria prática e, favoravelmente, a vida.

Como exemplo: você pode fazer anos de curso de Libras (Língua Brasileira de Sinais) para aprender a sinalizar fluentemente e, ao ver o aluno surdo, não conseguir sinalizar nada. Seja por medo, seja por vergonha, seja por ter esquecido os sinais por falta de uso, de conversação.

Vale ressaltar que o professor não usa somente o apoio teórico na tentativa de vencer as dificuldades e saldar suas necessidades, como afirma Mauco. O educador leva em conta sua subjetividade, ou seja, suas características afetivas e emocionais, as quais serão fundamentais na construção do conhecimento próprio e do que rodeia o docente levando conseqüentemente resposta do questionamento ou problema a ser solucionado.

É preciso que se conheça antes de avaliar e conhecer o outro. O identificar-se. É preciso praticar o exercício da alteridade, da troca, a fim de elucidar os desafios, “*o ato de aprender sempre supõe uma relação com outra pessoa, a que ensina. O aprender é aprender com alguém (...)*” (GOMES, 2003, p. 54). Por fim tem-se em consideração que na escola o ato de conviver e de aprender não é só mudança de compor-

tamento. É, igualmente, colaboração dos educadores e educandos na construção social de cada um.

E como se comportam a vivência quando se apresenta uma professora surda? “*A escola apresenta novos professores, colegas, tarefas intelectuais e demandas sociais que requerem permanente capacidade de adaptação da criança*” (GOMES, 2003, p. 52-53). Troca-se aqui a criança por jovens e adultos presentes na escola que lecionei. Devemos lembrar que a capacidade de adaptação é volúvel, versátil, variando de indivíduo para indivíduo; portanto, alguns alunos e demais participantes do espaço escolar demoraram mais para se acostumarem/compreenderem a presença de uma professora surda do que outros.

Em geral, lá em 2005, professores surdos trabalhavam, isto é, ministravam aulas para surdos. Pouquíssimos professores surdos trabalhavam com ouvintes em escola regular ou inclusiva. No meu caso, minha presença na escola aconteceu pela aprovação no referido concurso. Além disso, eu já conhecia algumas poucas pessoas nesta escola por ter feito ali o estágio curricular da faculdade. Mesmo assim, a aceitação e a interação foram os principais desafios da professora surda regente de turmas ouvintes.

Precisei, ao ingressar na escola, explicar inúmeras vezes como seria a comunicação. É preciso lembrar que eu em 2005, me comunicava através da oralização e leitura labial. Eu, mesmo fluente em Libras, nesta época, para trabalhar, precisava oralizar. Cada pessoa fala e movimenta os lábios de maneira diferente, ou seja, eu precisava compreender mais de oitenta e cinco gesticulações labiais diferentes, isso só dos alunos. Sem contar os professores e funcionários do colégio! Tarefa complicada e permanente.

Pode-se aqui pensar na presença de um intérprete em sala de aula para mim. Questão muito pertinente e extremamente necessária na discussão sobre a pessoa surda no ambiente educacional. O surdo, aluno ou professor, deve ter a possibilidade de contar com um intérprete de língua de sinais durante suas aulas. E por que eu não tive? Hoje, pensando nisso, percebo que não havia disponibilidade de intérprete na secretaria de educação, uma vez que nunca me ofereceram. Lembro que falamos sobre isso uma ou outra vez na escola e foram uma das coisas que ficaram sem resposta durante meu trabalho como professora ali.

Inicialmente a reação de muitos foi de suspeita, de espera, de distância. Afinal, todos tinham a necessidade de saber quem era e a que viera a nova professora. Obviamente que as primeiras semanas foram difíceis. Dificílimas. Só o tempo fez com que eu compreendesse melhor a (quase) todos. Situação considerada rotineira era dizer: “Não entendi. Pode repetir, por favor?”. Além dos muitos e inúmeros bilhetes quando eu não entendia o que diziam ou ainda quando os alunos escreviam no quadro as dúvidas para eu explicar.

Muitos desafios surgiram. Uns foram solucionados logo que apareceram, outros ao longo do tempo. Desafios como os de saber lidar com olhares, risos, conversas, provocações e bagunças que surgiram na sala de aula. Saber lidar com a curiosidade, o descrédito, o preconceito e a ironia de várias pessoas, educandos ou não.

Possibilidade e necessidade de aplicar a teoria à prática. De conseguir seguir o currículo da escola e, ao mesmo tempo, tentar “voar”. Necessidade de motivar as turmas, despertar o interesse e fazê-los pensar, criar e aprender. Mesmo que isso fosse tarefa recusada por eles e

desestimulada por muitos. Quantas frases como “Isso não vale a pena tentar”, eu vi? Dezenas. E eu tentei? Claro! Algumas coisas eu realmente consegui e guardo na memória até hoje.

Por exemplo: Eu fazia saraus com poesias de autores brasileiros e dos próprios alunos. Eles adoravam. Criei, na intenção dos alunos lerem os clássicos, o julgamento da Capitu². De ‘toga’ de tecido TNT (tecido não tecido), fui para a sala de aula naquele dia. Memorável! Inesquecível. Eu era juíza, só para controlar a turma. Altos debates, testemunhas, jurados, os alunos se dividiram em personagens. Eram duas turmas, uma absolveu Capitu, a outra condenou. Certo ou errado? Não há. O prazer de fazer, de estar, de participar foi maior. Envolveu até os alunos ‘do contra’ que diziam que não gostavam de ler. Lembro que foram os que mais participaram.

Desafio constante, permanente e diário de fazer as pessoas acreditarem em minha capacidade como professora. Todos os dias algum problema surgia sem que houvesse um motivo para que isso ocorresse. Foi complicado fazer com que as pessoas participantes da comunidade escolar compreendessem que estavam diante de uma professora apta a lecionar para ouvintes como qualquer outra, porém surda. O mais fácil, e mais óbvio, era a percepção da surdez e não a compreensão de que eu representava, acima de tudo, uma professora.

A identidade, como visto acima, no caso a identidade surda, era tão focada quanto a identidade de professora. Era, inicialmente, visível a dificuldade de conseguir fazer com que o corpo docente, discente e restante da comunidade escolar compreendesse o ingresso de uma

² Maria Capitolina Santiago (Capitu, como é conhecida) é uma personagem do livro Dom Casmurro, de Machado de Assis, publicado em 1899.

professora surda, visando os “*interesses e objetivos da sociedade onde essa atividade de ensino se realiza*” (MONTEIRO, 2007, p. 95). Com o tempo, as reações e a receptividade foram sendo modificadas e se tornou realmente prazeroso trabalhar naquela escola.

Docentes e discentes

Na apresentação dos novos professores ao corpo docente, a coordenadora colocou-nos para escolher uma palavra que representasse aquele ano letivo que se iniciava. Eu escolhi persistência. Afinal, foi com muita persistência que alcancei a vaga de professora estadual. Além disso, eu sabia que precisaria de muita persistência para enfrentar os desafios, imaginados ou não, que aconteceriam dali por diante. Não houve apresentação direta. Todos, de uma forma ou de outra, já tinham o conhecimento de que a nova professora de português era surda.

Minhas memórias me trazem a cena de, na primeira reunião de pais, responsáveis e professores, ver um dos pais quase cair literalmente da cadeira em que estava se sentando ao ouvir que a nova professora era surda.

Quando se é ‘caloura’ num lugar, o comum é que todos procurem saber sobre você. Quando a novata é surda essa sondagem, a procura por respostas é maior, visto que existe a necessidade de saber como ocorrerá, primordialmente, a comunicação e o convívio. Além da curiosidade em relação ao assunto que até então era inexistente e nunca imaginada de acontecer naquele ambiente.

Na pesquisa feita no colégio, grande parte dos professores afirma que sentiu curiosidade, espanto e admiração ao conhecer a nova docente. Curiosidade de saber como ela agiria, seria recebida e ministraria as aulas. Admiração e espanto ao descobrir que o Estado contratou uma professora surda para lecionar a ouvintes. Fato difícil de ser constatado no cotidiano escolar.

Em relação aos discentes, algumas palavras revelam a descoberta sobre a nova professora: susto, espanto, choque e ironia. Estes foram os principais sentimentos dos alunos ao descobrirem que sua professora de português era surda. Rostos estáticos, petrificados e olhares que mostravam o pensamento geral: que tudo não passava de uma brincadeira, de uma mentira. Isso leva a comprovar que cada um tem seu modo de observar o que o rodeia, ou seja, *“Cada um com o seu jeito, seu conhecimento, seu modo de perceber o mundo”* (SMOLKA, 1989, p. 41).

Durante a pesquisa, qual foi a surpresa obtida com as respostas dos questionários? Nenhuma. As respostas comprovaram o que eu suspeitava e reconhecia nos olhares e ações dos educandos, no decorrer do convívio.

Na maioria das vezes, ao se deparar com algo que o assusta ou que desequilibra sua rotina, o indivíduo tenta se defender. Defender o que se tem por certeza e tida por ideia absoluta. Por isso, a principal defesa é a agressão verbal e física.

Esta última foi uma das primeiras a se manifestar. Passados alguns dias, estando eu ao quadro escrevendo a matéria da aula, e segurando seu caderno de anotações, senti a vibração de um grito. Como sabia que os alunos estavam me testando, se eu era realmente surda, não me

virei para atender. Minutos depois, a docente sentiu uma bolinha de papel bater em cheio em suas costas. Virei-me rapidamente a tempo de descobrir quem jogou tal bolinha. O aluno ainda teve a ousadia de falar que realmente fora ele.

Deixei, de forma firme, claro que aquilo era falta de respeito e que não admitiria tal situação ou outra semelhante. Dito isso, o aluno foi mandado para a direção. A turma parece ter compreendido, visto que nunca mais realizaram outra ação parecida. Para tudo há um limite.

Por isso, devemos *“atentar não só para ‘o que’ as crianças fazem, mas para COMO dizem e fazem; e tentar traçar o movimento e o POR-QUÊ das atividades e das ações em sala de aula (...)”* (SMOLKA, 1989, p. 46). Volta-se a lembrar que os educandos aqui não são crianças, e sim jovens e adultos. Minha reação foi a de tentar compreender o motivo que levou o aluno a atirar a bolinha de papel. Eu sabia que isso possivelmente aconteceria. Tanto que eu já tinha a resposta ensaiada na cabeça, caso precisasse. É realmente necessário tentar compreender o motivo de tais ações de defesa em relação a algo que vai contra tudo aquilo que conhecem, vivenciam e é transmitido.

Não importa a idade da pessoa, ela sempre construirá seu conhecimento de mundo através dos outros; isto porque vive em uma sociedade e desta fazem parte as relações sociais nas quais as pessoas aprendem seus papéis. A construção de uma identidade, do conhecimento e do convívio é resultante, portanto, dessa forma de interação.

A identidade pessoal é construída na trama das relações sociais que permeiam sua existência cotidiana. Assim, há que se esforçar para que as relações entre os indivíduos se caracterizem por atitudes de respeito mútuo, representadas pela valorização de cada pessoa em sua singularidade, ou seja, nas características que a constituem. (ARANHA, 2004, p. 8)

Abro aqui um parêntese para explicar algumas coisas. Combinei com os alunos que, se eu estivesse de costas para eles, escrevendo no quadro, eles esperariam um pouco e levantariam a mão quando eu olhasse. Funcionava bem. Havia casos de extrema impaciência, claro, e o que o aluno fazia? Arrastava a mesa no chão. Obviamente a vibração era algo forte demais e era impossível que eu não olhasse. Lembro de ter conversado bastante com os alunos sobre a diferença entre ouvir e sentir vibração. Eles compreenderam facilmente.

O convívio foi conquistado aos poucos. Conquista de confiança, de possibilidade. A convivência abriu portas para novos valores, novas maneiras de ver a realidade até então não vivenciada por muitos da comunidade escolar. O que mais desejava era que os educandos tivessem a chance de participar da diversidade e perceber que todos são iguais e diferentes. Aprendendo a interagir, descobrindo caminhos, descobrindo a si mesmo ao observar o outro.

Considerações finais

Por que escrever sobre algo que aconteceu há mais de quinze anos atrás? Porque são minhas memórias de sala de aula, minha experiência como professora em uma escola que me marcou muito em termos de aprendizados. Continuei sendo professora em sala de aula, continuo dando aula para ouvintes e a qualquer aluno que entrar em minha sala. Atualmente sou professora de Libras no magistério superior, tendo por muitas vezes a sala inteira só com alunos ouvintes.

Ser professora por dois anos na escola referida neste artigo foi muito mais do que dar aula. Lembro-me até hoje de uma aluna que

me escreveu um bilhete dizendo: “Professora, obrigada por ter feito eu me relacionar melhor com minha irmã que é surda e eu não conseguia nunca conversar com ela. Agora eu consigo.” São coisas assim, fragmentos vividos que levamos para a vida inteira.

Lecionei somente por dois anos nesta escola porque passei na seleção do mestrado em uma universidade federal de outro estado. Não tinha como continuar ali e cursar o mestrado. Continuar estudando era algo que eu desejava muito e não poderia renunciar à oportunidade. O caminho me levou a outros lugares, outras aprendizagens, outros ambientes de trabalho, mas nunca esqueci a primeira escola em que trabalhei.

Afirma-se, desta forma, algo incontestável: uma professora surda pode sim lecionar para ouvintes. Ser surda, ser professora, me possibilitou muito mais do que eu imaginava quando me formei. São descobertas que fazemos todos os dias, de nós mesmos e do mundo, que nos proporcionam ser quem somos, identitariamente nós.

Construí parte da minha identidade de professora naquela escola. A subjetividade do que eu vivia, via, sentia, entendia possibilitou vários saberes essenciais para minha construção como participante do mundo.

A escola, sendo um espelho da sociedade, reflete o que acontece em volta dos indivíduos presentes na comunidade escolar. Desafios e dificuldades todos desta comunidade têm, fazem parte da vida, do cotidiano. Não são obstáculos permanentes, são pontes que transportam para um novo ciclo. A escola é parte do desenvolvimento do indivíduo como meio de descoberta do particular e do coletivo. Assim: *“A alteridade define o ser humano, pois o outro é imprescindível para sua*

concepção: é impossível pensar no homem fora das relações que ligam ao outro” (Bakhtin apud Brait, 2005, p. 28).

Tais descobertas e suas relações são essenciais. Perceber a subjetividade de cada, a identidade de cada, a presença de cada um é complexa e necessária. Afinal é esta diversidade que nos move, que transporta para outra maneira de ver uma mesma realidade nessa arte do viver junto, da paixão pela vida, pelo desvendar, pelo conhecer.

COMO CITAR ESTE TEXTO:

ROSA, E. F. Lecionando para ouvintes: memórias de uma professora surda. In: MORAIS, S. S. G.; MORAIS, F. J.; SOUSA, E. M. A. (Orgs.). **Letras e Memória: impressões autobiográficas**. Tutóia/MA: Diálogos, 2023. p. 108-126. <https://doi.org/10.52788/9786589932703.1-6>

Referências

ARANHA, Maria Salete Fábio (Org.). *Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade*. vol.1. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

BISOL, Cláudia. “A Construção de uma Identidade Cultural de Surdos em Parceria com Pais Ouvintes”. In: *Espaço: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)*. Rio de Janeiro: INES, 2004. nº 22 (jul-dez/2004), p. 20-27.

BRAIT, Beth (org.). Bakhtin. In: *Dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da UNICAMP: 2005.

FREIRE, Paulo. Direitos humanos e educação libertadora. In: *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: UNESP, 2001.

GOMES, Márcia P. R. de Magalhães. “A Importância da Relação Professor-Aluno na Construção do Conhecimento”. In: *Espaço: Informativo Técnico-*

Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Rio de Janeiro: INES, 2003. n.º 20 (dez/2003), p. 50-54.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? *In: SILVA, Tomaz Tadeu da et al. (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MONTEIRO, Ana Maria F. C. *Professores de História: entre saberes e práticas*. RJ: Mauad X, 2007.

REIS, Flaviane. *Professor Surdo: A política e a poética da transgressão pedagógica*. Dissertação de Mestrado em Educação e Processos Inclusivos. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. “O Trabalho Pedagógico na Diversidade (Adversidade?) da Sala de Aula”. *In: Cadernos CEDES*. São Paulo: Cortez, 1989. n.º 23, p. 39-47.

WOODWARD, K. (2000). Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In T. Silva (Org.), Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais (T. T. da Silva, Trad.)*. Petrópolis: Vozes.

Marcas autobiográficas em “Banho de mar”, de Clarice Lispector

Erika Maria Albuquerque Sousa
Solange Santana Guimarães Morais

Introdução

Publicada pela primeira vez em 25 de janeiro de 1969, no *Jornal do Brasil*, página 2, “Banhos de mar” trata-se de uma crônica na qual Clarice Lispector nos apresenta sua infância na cidade de Recife. Na crônica em questão, a autora descreve com saudosas lembranças o período em que morou em Recife; banhos de mar que marcou sua infância e, que possuíam um significado salutar. Relembra como eram as noites anteriores aos banhos e de como, empolgada, acordava o restante da família; saíam cedo de casa em direção a Olinda e lá olhavam tudo: as poucas pessoas na rua, a passagem pelo campo com os bichos de pé. Seu pai acreditava que tomar banhos de mar, e devia ser em jejum, era salutar antes de o sol nascer e fazia com que a família seguisse esse ritual, que encantava e tornava a infância da escritora mais feliz.

Haya Pinkhasovna Lispector (que mais tarde seria conhecida como Clarice) nasceu em Tctchelnik uma pequena aldeia da Ucrânia, em 10 de dezembro de 1920. É a terceira filha do casal Pedro e Marieta Lispector. Antes dela, vieram ao mundo Elisa e Tania, todas nascidas na Ucrânia, país de origem da família, que na época, ainda pertencia à Rússia. A família buscando refugiar-se da Guerra Civil Russa e do caos de uma época de fome e de perseguição crescente aos judeus na Europa, emigraram com as filhas para o Brasil em 1921. No Recife, Clarice chegou quando tinha cinco anos, depois de ter morado durante três anos em Maceió.

Mediante as informações supracitadas, o presente trabalho tem como objeto principal a crônica “Banhos de mar”, relacionando-a à autobiografia de sua autora - Clarice Lispector. Por esse viés serão contemplados aspectos como: a memória da infância, marcada por momentos em família; o envolvimento com o mar decorrente da cidade de Recife e a autobiografia como recurso de aproximação para a compreensão dos textos da autora. A pesquisa é analítica e tem como base primária a crônica supracitada; como base teórica, os estudos de pesquisadores que, de alguma forma, têm em comum, trabalhos que apresentem ideias sobre as temáticas referidas, como é o caso de Josef (1998), Lejeune (1975), Moisés (1994), dentre outros.

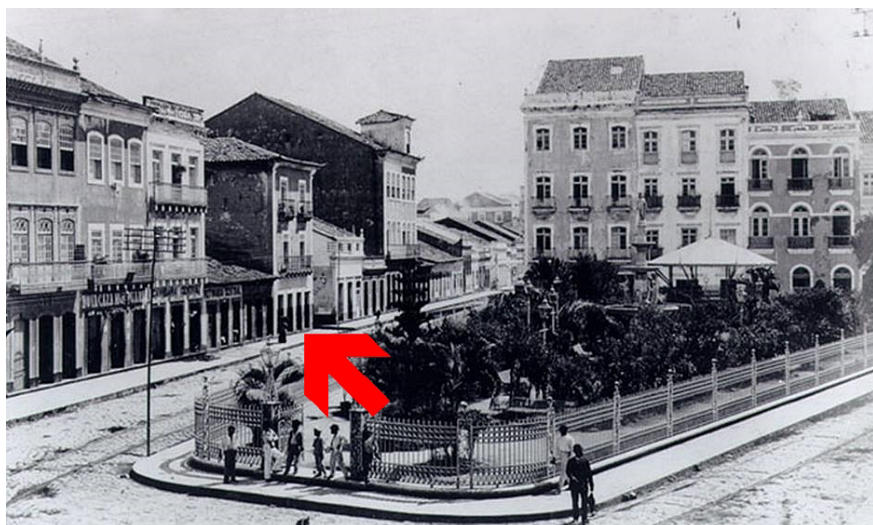
Contexto histórico

“A Autobiografia, enquanto gênero ou subgênero da escrita literária é uma forma híbrida de expressão, porque essencialmente destinada ao registro de fatos tidos como verídicos; ela pode ser um dis-

curso documental, testemunhal ou ficcional” (JOSEF, 1998, p. 295). Partindo da afirmação de Josef intentar-se-á apresentar o contexto histórico em que a crônica “Banhos de mar” é ambientada, como uma forma de resgatar a memória autobiográfica registrada pela autora.

Desta forma, segundo os estudos de Ludermir (2005), na praça Maciel Pinheiro, no bairro da Boa Vista, Pedro encontrou um sobrado de dois andares para abrigar a família, após mudar-se de Maceió para o Recife com a necessidade de tentar nova vida e novos negócios, assim como os Lispector, várias famílias judias escolheram o bairro da Boa Vista para morar. Os judeus eram em sua maioria comerciantes e aquele bairro era próximo à rua Nova importante centro comercial na época, onde se concentravam lojas imponentes e as senhoras da sociedade costumavam sair para o “footing”, como se chamavam os passeios não apenas para fazer compras, mas também para exibir seus mais novos vestidos e penteados da moda (COUCEIRO, 2003, p. 167-168). Na imagem abaixo, uma fotografia da casa de Clarice Lispector, indicada pela seta vermelha. Antiga praça Conde D’eu, atual Maciel Pinheiro, no bairro da Boa Vista, Recife, ilustrando a veracidade das informações autobiográficas contidas na crônica.

Figura 1 - Casa de Clarice Lispector, indicada pela seta vermelha. Antiga praça Conde D'eu, atual Maciel Pinheiro, no bairro da Boa Vista, Recife.



Fonte: <https://www.folhape.com.br/especiais/clarice-100-anos/casa-onde-clarice-viveu-no-recife-aguarda-restauro/165110/>

“A praça Maciel Pinheiro era um centro de efervescência da vida judaica daquela época” (ROSSITER; LEÃO; CHAVES, 2007). Motivo que levou Pedro Lispector a se estabelecer no bairro, pois a praça servia como ponto de encontro para os judeus se manterem próximos, eles frequentavam o lugar para conversar em iídiche, sua língua materna, além de discursar sobre política, judaísmo, lazer, e outros assuntos. Desta forma, sentiam que a comunidade judaica estava viva.

Segundo os estudos de Barros (2015), o Recife precisava acompanhar a expansão capitalista que o mundo atravessava. O governador Sérgio Loreto¹ decidiu então reaparelhar o porto, reformar o Bairro

¹ Promoveu o desenvolvimento do Recife e de Pernambuco, sendo um importante canal para evitar intervenções no estado. Seus feitos perduram até hoje e seu legado está marcado na história do estado como um dos importantes homens públicos que desempenharam bem suas funções.

do Recife, melhorar os serviços de abastecimento d'água, criar um plano de esgotamento sanitário, embelezar lugares públicos como a praça do Parque Amorim e a campina do Bodé, reformar o largo da Encruzilhada, urbanizar o bairro do Derby, construir mercados públicos, abrir ruas e avenidas, como a avenida Beira Mar, hoje conhecida como avenida Boa Viagem. Quando a família de Clarice mudou-se para o Recife a cidade passava por um movimento de modernização. A eletrificação dos bondes da cidade, que fora realizada em 1914 era parte do processo. Os bondes pertenciam à companhia Tramways e eram o principal meio de transporte da família Lispector. Fato esse que se encontra registrado nas memórias da autora:

Sáíamos para uma rua toda escura, recebendo a brisa da pré-madrugada. E esperávamos o bonde. Até que lá de longe ouvíamos o seu barulho se aproximando. Eu me sentava bem na ponta do banco: e minha felicidade começava. Atravessar a cidade escura me dava algo que jamais tive de novo. No bonde mesmo o tempo começava a clarear e uma luz trêmula de sol escondido nos banhava e banhava o mundo (LISPECTOR, p. 250-251).

Por meio do trecho supracitado, podemos observar como Clarice utiliza-se de suas reminiscências para registrar em primeira pessoa, o local em que está ambientado a crônica, os sentimentos que a cercavam, bem como apresentar como o processo de modernização vivenciado pela cidade, também impacta o indivíduo que está inserido, pois o indivíduo e a cidade não se fundem, mas se interligam numa troca profunda. E com Clarice não foi diferente. O Recife esteve sempre muito presente nela. Para Augé (2010, p. 72-3) “A modernidade em arte preserva todas as temporalidades do lugar, tais como se fixam no espaço e na palavra”, ratificando o registro que Clarice fez ao rememorar o momento em que ela e a família atravessam a cidade escura para

esperar o bonde. Desta maneira “a Autobiografia - surge como essa rememoração do passado com a finalidade de organizá-lo - representa recurso perfeito à verossimilhança da obra” (RAMOS, 2010, p. 73).

A memória da infância, marcada por momentos em família

Eu não sei da infância alheia. Mas essa viagem diária me tornava uma criança completa de alegria. E me serviu como promessa de felicidade para o futuro. Minha capacidade de ser feliz se revelava. Eu me agarrava, dentro de uma infância muito infeliz, a essa ilha encantada que era a viagem diária. (LISPECTOR, p. 250-251).

Clarice registra por meio de sua escrita um fardo que ela carregou durante toda a sua vida, no trecho acima “eu me agarrava dentro de uma infância muito infeliz” é justificada por seu sentimento de devir não cumprido. Isso se explica: a mãe de Clarice estava muito doente, acometida por sífilítica e havia uma crença muito conhecida no Leste Europeu que rezava que uma gravidez poderia curar uma mulher com essa doença, dessa forma Clarice fora gerada para tentar salvar a mãe, mas seu nascimento não foi suficiente para permitir que sua mãe pudesse viver e ser curada. Assim, quase uma década após a família Lispector ter chegado ao Brasil, a mãe, Marieta, faleceu. Fato que marcou a vida de Clarice como uma missão em que ela fracassou.

Essa memória da infância, marcada por momentos em família também é registrada em outros trabalhos da autora, como em “O passeio da Família” (LISPECTOR, 1984), onde a autora irá registrar a família no porto, revivendo por meio das memórias afetivas e indivi-

duais o fator emocional da família naquele momento. A figura principal é o pai, entristecido, fixava o olhar nas águas oleosas do porto, apesar dos apelos das filhas para que enxergasse outras paisagens. Tristeza que talvez pudesse ter origem advinda das dificuldades do passado na Ucrânia, na doença da esposa, na pobreza em que vivia. As preocupações com as finanças eram constantes: “mesmo sem termos feito nada, gastamos tanto”, dizia Pedro Lispector ao final do passeio.

Na crônica “Lição de Piano” (LISPECTOR, 1984), Clarice registra suas lições de piano com a professora Dona Pupu, a autora registra seu pouco interesse pelas aulas, mas apesar disso aproveitava os momentos de treino para criar composições próprias. Foi assim que inventou uma música em duas partes: uma mais suave e a outra mais forte, que parecia uma marcha militar. Recorrendo aos aspectos autobiográficos presentes na crônica, observa-se que Marieta Lispector, mãe de Clarice, faleceu em 21 de setembro de 1930. Naquele mesmo ano, Pedro Lispector comprou um piano com muito sacrifício para as filhas estudarem, fato que demonstra a sensibilidade do pai de Clarice, pois percebendo o momento difícil e pesaroso para as filhas resolve tentar distraí-las com as lições de piano.

Em “Restos de carnaval” podemos perceber como Clarice se sentia em relação as mães de outras crianças, uma vez que a dela por estar parálitica não conseguia levantar-se ou mesmo estabelecer uma relação com as filhas; na crônica em questão em um determinado carnaval, a mãe de uma amiga de Clarice, fez uma fantasia para ela por ter sobrado bastante papel crepom. Muito feliz com o presente, Clarice se preparou com a amiga para a festa de carnaval, no entanto quando já se encontrava pronta, sua mãe piorou de saúde e ela teve que inter-

romper sua saída para correr toda fantasiada de rosa para a farmácia para comprar um remédio. Quando tudo se acalmou e ela conseguiu ir para o carnaval, já não se sentia a mesma, algo havia morrido dentro dela.

Walter Benjamin (2017) traz à baila:

Que coisas são ‘resolvidas’? Não ficam para trás todas as questões da vida vivida, como uma ramada que nos tapou a vista? Quase nunca pensamos em cortá-la, nem mesmo em desbastá-la. Continuamos o nosso caminho, deixamo-la para trás e conseguimos de fato vê-la a distância, mas de forma indistinta, como uma sombra e, assim, envolvida em enigma (BENJAMIN, 2017, p. 15).

Mediante o trecho apresentado, podemos compreender que Clarice registra em sua escrita muitas das coisas e sentimentos que não ficaram bem resolvidas: a depressão vivenciada pela doença da mãe, a cidade de Recife que também está presente em muitos de seus escritos e que a marcou durante toda a sua vida. Por meio da sua memória afetiva infantil a sombra desses períodos manteve-se envolvida em um enigma, tanto para a autora quanto para os seus leitores.

Assim, compreende-se que as memórias individuais se esvaem com a morte de seus portadores, restando para a história, recursos que devem sobreviver por gerações, só concebíveis em uma “memória coletiva”, onde o termo memória adquire um sentido necessariamente distinto. Para Ricoeur (2007), a fenomenologia da memória deve dar conta de nada menos do que o “enigma da memória”. Diante disso Sena (1997, p. 128-9) afirma:

A Autobiografia é uma representação de acontecimentos baseada na memória, no próprio ato de recordar que adquire forma e sentido por

meio da escrita, ocorre uma aproximação entre vivido (o passado) e o ato de descrevê-lo (o presente).

Se a autobiografia é essa “representação de acontecimentos baseada na memória”, acreditamos que Clarice pauta-se no ato de recordar ao transmitir por meio da escrita o vivido (seu passado) e o ato de descrevê-lo, ao transformar suas reminiscências em romance, o que aproxima o leitor da autora, compartilhando vivências e sensações que outrora eram íntimas.

O envolvimento com o mar decorrente da cidade de Recife

Segundo Sandra Pesavento (1999, p. 9), “a cidade é objeto de múltiplos discursos e olhares, que não se hierarquizam, mas que se justapõem, compõem ou se contradizem, sem, por isso, serem uns mais verdadeiros ou importantes que outros”. Em resposta a essa multiplicidade, a realidade imaginada não se esgota, pois haverá sempre uma diversidade de olhar sobre o mesmo espaço, o que o tornará único para cada narrador.

“O escritor, como espectador privilegiado do social, exerce sua sensibilidade para criar uma cidade do pensamento, traduzida em palavras e figurações mentais imagéticas do espaço urbano e de seus atores” (PESAVENTO, 1999, p. 10). Pode-se compreender que Clarice, ao manusear a palavra, dá forma ao seu sentimento em relação à cidade de Recife, porque o escritor literário dar vida a algo que só é perceptível fora do texto, e o faz com uma intenção estética, que

na crônica “Banhos de mar” conseguimos implícita e explicitamente acompanhar o envolvimento tanto com a cidade como com o mar por parte da narradora autodiegética. Desta forma, o olhar literário exercita sua sensibilidade e dá materialidade ao imaginário por meio da forma linguística, condição para a realização do pensamento.

Em *A memória, a história e esquecimento* (2012, p. 156), Paul Ricouer faz referência a um espaço vivido que se articula junto a um tempo vivido na memória: “é em conjunto que o aqui e o lá do espaço vivido da percepção e da ação e o antes do tempo vivido da memória se reencontram enquadrados em um sistema de lugares e datas do qual é eliminada a referência ao aqui e ao agora absoluto da experiência viva.” Assim, o envolvimento com o mar decorrente da cidade de Recife se explica pela articulação que Clarice faz ao juntar um tempo vivido na memória, ao resgatar sua infância e os momentos de preparo para os banhos de mar salutares à sua saúde, mas que para além disso, alegravam sua infância; momentos de escape e relaxamento que a autora conseguia apaziguar o caos dentro de si e ao seu redor.

A impressão causada pelo mar, desde a infância, vai estar presente em toda a obra de Clarice Lispector, na crônica “A descoberta do mundo” (1999), podemos identificar como a autora estabelece a relação de cura associada aos banhos de mar:

O cheiro do mar me invadia e me embriagava. As algas boiavam. Oh, bem sei que não estou transmitindo o que significavam como vida pura esses banhos em jejum, com o sol levantando pálido ainda no horizonte. Bem sei que estou tão emocionada que não consigo escrever. O mar de Olinda era muito iodado e salgado. E eu fazia o que no futuro sempre iria fazer: com as mãos em concha, eu as mergulhava nas águas, e trazia um pouco do mar até minha boca: eu bebia diariamente o mar, de tal modo queria me unir a ele. (LISCPECTOR, 1999, p. 170).

Na crônica “Banhos de mar” Clarice narra como a cultura dos banhos foi introduzida em sua família: “Meu pai acreditava que todos os anos se devia fazer uma cura de banhos de mar.” Ressalta ainda: “e nunca fui tão feliz quanto naquelas temporadas de banhos em Olinda, Recife.” O pai de Clarice também acreditava que havia um ritual específico para que a cura pelos banhos acontecesse: “Meu pai também entendia que o banho de mar salutar era o tomado antes do sol nascer. Como explicar o que eu sentia de presente inaudito em sair de casa de madrugada e pegar o bonde vazio que nos levaria para Olinda ainda na escuridão?” (LISPECTOR, 1999, p. 193).

No Dicionário de símbolos, de Jean Chevalier e Alain Gheerbrant, o mar é considerado, antes de tudo, como símbolo da dinâmica da vida. Tudo sai do mar e tudo retorna a ele: lugar dos nascimentos, das transformações e dos renascimentos, as águas em movimento do mar simbolizam um estado transitório entre as possibilidades ainda informes das realidades configuradas – situações de ambivalência plenas de incerteza, dúvida, e/ou indecisão, e que pode concluir-se bem ou mal. Por isso, o mar é, ao mesmo tempo, a imagem da vida e a imagem da morte. (MORAES, 2010).

Deve-se esclarecer que a crença no poder de cura da água do mar, com a ajuda dos primeiros raios solares, persiste até os dias atuais. Doenças respiratórias desde uma simples gripe a bronquites, pneumonias e até tuberculose são assim tratadas desde tempos idos e vividos. Tal como se vai às estações de águas termais no sentido de curar reumatismo e doenças afins, as águas salgadas e iodadas do mar sempre foram muito apreciadas no tratamento de resfriados e tosses renitentes. (MORAES, 2010). No trecho abaixo, Clarice explica relembra a crença no poder de cura da água, antes do sol nascer:

Não demorávamos muito. O sol já se levantara todo, e meu pai tinha que trabalhar cedo. Mudávamos de roupa, e a roupa ficava impregnada de sal. Meus cabelos salgados me colavam na cabeça. Então esperávamos, ao vento, a vinda do bonde para Recife. No bonde a brisa ia secando meus cabelos duros de sal. Eu às vezes lambia meu braço para sentir sua grossura de sal e iodo. Chegávamos em casa e só então tomávamos café. E quando eu me lembrava de que no dia seguinte o mar se repetiria para mim, eu ficava séria de tanta ventura e aventura. Meu pai acreditava que não se devia tomar logo banho de água doce: o mar devia ficar na nossa pele por algumas horas. Era contra a minha vontade que eu tomava um chuveiro que me deixava límpida e sem o mar (LISPECTOR, 1999, p. 194).

A valorização que a autora-narradora dá a esta imagem que lhe ficou no espírito é perceptível pela escolha do vocabulário ao referir-se à impressão causada pelo mar, como podemos ver no trecho a seguir, em que descreve sua completa ansiedade: “De noite eu ia dormir, mas o coração se mantinha acordado, em expectativa. E de puro alvoroço, eu acordava às quatro e pouco da madrugada e despertava o resto da família. Vestíamos depressa e saíamos em jejum. Porque meu pai acreditava que assim devia ser: em jejum” (LISPECTOR, 1999, p. 193).

Para Mircea Eliade (1978), o mundo não produz nada de novo, pois tudo consiste na repetição dos mesmos arquétipos primordiais, atualizando o momento mítico em que o gesto arquetípico foi revelado. O significado dessa repetição é que ela confere uma realidade aos acontecimentos. “Os acontecimentos repetem-se porque imitam um arquétipo: o Acontecimento Exemplar. Além disso, pela repetição, o tempo é suspenso, ou, pelo menos, a sua virulência é atenuada” (LISPECTOR, 1999, p. 104). As fórmulas e as imagens que exprimem a realidade primitiva podem parecer ingênuas e, até mesmo, ridículas: o importante é que o sentido profundo do comportamento primitivo é revelador. Coletivos ou individuais, os ritos de renovação contêm

sempre na sua estrutura e significado um elemento de regeneração pela repetição de um ato arquetípico – quase sempre o ato cosmogônico. (MORAES, 2010).

Isso se aplica quando analisamos a completa entrega de Clarice ao mar, esperando dele um comportamento revelador de cura e entrelaçamento de emoções, ao tentar unir-se a ele, ela busca a completude de todo o seu ser. Em um movimento repetitivo a cada manhã, enquanto esteve em Recife, mas que se configurou como um verdadeiro ritual, ao preservá-lo não só em suas experiências literárias como também em sua vida real.

Clarice encaminha-se para o fim de sua crônica com uma memória saudosa: “A quem devo pedir que na minha vida se repita a felicidade? Como sentir com a frescura da inocência o sol vermelho se levantar? Nunca mais? Nunca mais. Nunca.” (LISPECTOR, 1999, p. 194). Podemos depreender como, de fato, o mar assume uma importância em sua vida, pois o afastamento causado por quaisquer motivos lhe causa sofrimento.

Assim, mediante os estudos de Sandra Pesavento (1999), o fato de a autora ser uma escritora literária contribui para a percepção desse sentimento de época, pois no manejo da palavra ela revela detalhes e impressões que passariam despercebidos num relato comum. Em outras palavras, ela consegue por meio de sua narrativa de memória e autobiografia revelar para o seu leitor a sua cidade de pensamento. (PESAVENTO, 1999). Isso ratifica quando um entrevistador do *Jornal do Commercio* perguntou a ela: “O Recife continua existindo em Clarice Lispector?”. Ela respondeu: “Está todo vivo em mim” (GOTLIB, 2014, p. 429).

Considerações finais

À guisa de conclusão, a autobiografia surge neste trabalho como recurso de aproximação para a compreensão dos textos da autora Clarice Lispector, quando buscamos impressões e reminiscências autobiográficas para compreender aquela que muitos leitores a tomam como “hermética”. Considera-se que para se ter uma leitura profunda da escrita clariceana deve-se, sim, levar em consideração sua vida pessoal e íntima, uma vez que ambas estão constantemente entrelaçadas.

Jacques Le Goff (1996), ao relacionar a memória ao conceito de identidade, define que a memória seria “[...] um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje” (LE GOFF, 1996, p. 476). Posição que ratifica a aproximação de identidade de Clarice Lispector com a cidade de Recife, pois conseguimos analisar em muitos trabalhos a presença marcante da cidade, bem como a importância do mar na vida da escritora.

Conforme afirma Bauman (2011, p. 32) os locais vão “seguindo seus próprios itinerários, o lugar fica como era antes de sua chegada, sem ser afetado pelos ocupantes anteriores e esperando por outros no futuro”. Mediante a citação de Bauman, podemos ver na imagem abaixo como está a casa de Clarice Lispector, no Recife, atualmente:

Figura 2 - Casa de Clarice Lispector, antiga praça Conde D'eu, atual Maciel Pinheiro, no bairro da Boa Vista, Recife.



Fonte: <https://www.folhape.com.br/especiais/clarice-100-anos/casa-onde-clarice-viveu-no-recife-aguarda-restauro/165110/>.

Conforme afirma Bauman no trecho anterior e mediante a imagem acima, podemos ratificar que os lugares vão seguindo seus próprios itinerários, pois apesar de Clarice ter morado nesta casa, vivenciado e registrado essa morada em suas crônicas e romances, o lugar não conseguiu se preservar fisicamente, porque assim como memória o patrimônio público também precisa de cuidados e restauração para se perpetuar.

Destarte, pôde-se verificar por meio deste trabalho ao analisar a crônica “Banhos de mar” como a memória da infância, marcada por momentos em família; o envolvimento com o mar decorrente da cidade de Recife e a autobiografia como recurso de aproximação para a compreensão dos textos da autora, estão presentes no enredo. Levando o leitor a passear pela cidade do Recife e conhecer um pouco mais da escrita de uma das maiores escritoras da Literatura Brasileira.

COMO CITAR ESTE TEXTO:

SOUSA, E. M. A.; MORAIS, S. S. G. Marcas autobiográficas em “Banho de mar”, de Clarice Lispector. In: MORAIS, S. S. G.; MORAIS, F. J.; SOUSA, E. M. A. (Orgs.). **Letras e Memória: impressões autobiográficas**. Tutóia/MA: Diálogos, 2023. p. 127-143. <https://doi.org/10.52788/9786589932703.1-7>

Referências

- AUGÉ, Marc. *Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*. São Paulo: Papirus, 2012.
- BAUMAN, Zigmunt. *Modernidade líquida*. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BACHELARD, Gaston. *A água e os sonhos*. Ensaio sobre a imaginação da matéria. Trad. Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BENJAMIN, Walter. *Rua de Mão Única, Infância Berlinense: 1900*. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2017.
- BORELLI, Olga. *Clarice Lispector — Esboço para um Possível Retrato*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.
- CAVALCANTI, Henrique Inojosa. *Histórias do Recife (1925 A 1935): CLARICE LISPECTOR E O ENCONTRO COM A CIDADE*. In: ANPUH - Brasil - 30º Simpósio Nacional de História - Recife, 2019.
- ELIADE, Mircea. *O mito do eterno retorno*. Trad. Manuela Torres. São Paulo: Martins Fontes, 1978.
- JOSEF, B. “(Auto)biografia”: os territórios da memória e da história. In: LEENHARD, J.; PESAVENTO, S.J.(ed). Discurso histórico e narrativa literária. Campinas: Ed.Unicamp, 1998, p. 295-308.
- LEJEUNE, Ph. *Le pacte autobiographique*. Paris: Seuil, 1975.
- LE GOFF, Jaques. *História e Memória*. 4. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

- LISPECTOR, Clarice. *A descoberta do mundo*. Crônicas. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- LISPECTOR, Clarice. *Banhos de mar*. Crônicas. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- LISPECTOR, Clarice. *Todas as Crônicas de Clarice Lispector*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- MARTINS, Gilberto Figueiredo. *DE PROFUNDIS – experiências do litoral (presença do espaço arquetípico no romance Perto do coração selvagem, de Clarice Lispector)*. Revista de Letras, n. 29, v. 1/2, p. 67-80, 2007/2008. Fortaleza: Edições da Universidade Federal do Ceará, 2008.
- MOISÉS, M. *A criação literária: prosa II*. 15.ed.rev. e atual. São Paulo: Cultrix, 1994.
- MORAES, Vera Lúcia Albuquerque de. *A CRIANÇA, A MULHER E O MAR rituais de cura em Clarice Lispector*. 2010 - maio-ago. - n. 2 - v. 20 – ALETRIA.
- PESAVENTO, Sandra J. *O imaginário da cidade - visões literárias do urbano*: Paris, Rio de Janeiro, Porto Alegre. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1999.
- REZENDE, Antônio Paulo. *(Des) encantos Modernos: Histórias da Cidade do Recife na Década de Vinte*. Recife. Editora UFPE, 2016.
- REZENDE, Antônio Paulo. *O Recife: Histórias de uma cidade*. Recife. Fundação de Cultura da Cidade do Recife, 2005.
- RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Editora Unicamp, 2007.
- SENA, J. *Os grão-capitães; uma sequência de contos*. 5.ed.Lisboa: Edições 70, 1989.

Mário de Andrade e a Carta-Aberta Dirigida a Alberto de Oliveira (1925)

Ana Paula Nunes de Sousa
Andressa Silva Sousa

Considerações iniciais: Alberto de Oliveira e o Parnasianismo

Antônio Mariano Alberto de Oliveira, filho do mestre de obras, José Mariano de Oliveira e de Ana Maria da Encarnação Mendonça (chamada carinhosamente de Saninha), nasceu em Palmital de Saquarema, Rio de Janeiro, no dia 28 de abril de 1857. Com formação em Farmácia, também atuou como poeta e professor, exercendo cargos públicos relacionados ao ensino, entre os quais foi Diretor Geral da Instrução do Estado do Rio de Janeiro e professor de Português, Literatura Brasileira e História Universal na Escola Normal do Distrito Federal, além de ter sido membro fundador da Academia Brasileira de Letras.

Em 1924, Alberto de Oliveira recebeu o título de “Príncipe dos Poetas Brasileiros”, pela *Revista Fon-Fon*. Dentre as obras publicadas

por ele, destacam-se: *Canções românticas* (1878), *Meridionais* (1884), *Sonetos e poemas* (1885) e *Versos e rimas* (1895). Destas, *Canções românticas* (1878) é considerada pela crítica, o caso de Péricles Eugênio da Silva Ramos (1989) e Sânzio de Azevedo (2006), como a introdutora do Parnasianismo no Brasil. De acordo com Azevedo (2006), depois da revolução anti-romântica da poesia filosófico-científica e das poesias realista e socialista, “o Parnasianismo seria inaugurado com as *Canções românticas* (1878), de Alberto de Oliveira, livro que, apesar do título, tem poemas bem trabalhados e com alusões à Mitologia Clássica” (AZEVEDO, 2006, p. 07).

Contudo, embora esses pesquisadores considerem Alberto de Oliveira o responsável pela introdução do Parnasianismo no Brasil, é interessante apresentar a divergência existente no tocante ao assunto. Manuel Bandeira (1951), por exemplo, no livro *Antologia dos poetas brasileiros da fase parnasiana*, pensa totalmente diferente de Ramos (1989) e Azevedo (2006). Conforme expõe o poeta e crítico, com o aparecimento de Fanfarras (1882), “o movimento anti-romântico começa a se definir no espírito e forma dos parnasianos franceses, já esboçados em alguns sonetos de Carvalho Júnior, falecido em 79” (BANDEIRA, 1951, p. 13). Do mesmo modo, Alfredo Bosi (2017), com sua *História concisa da literatura brasileira*, o qual afirma que, “depois de Teófilo Dias, cujas *Fanfarras*, de 1882, podem chamar-se, de direito, o nosso primeiro livro parnasiano, a corrente terá mestres seguros em Alberto de Oliveira, Raimundo Correia, Olavo Bilac, Francisca Júlia” (BOSI, 2017, p. 233).

Entre convergências e divergências, não há como ignorar o valor e a relevância da produção literária de Teófilo Dias, poeta que, embora

não tenha sido o responsável por introduzir o movimento parnasiano no Brasil, contribuiu notadamente para a consolidação da literatura brasileira, detendo de uma visão moderna para com os padrões artísticos vigentes na época, tanto no plano formal (uso considerável de soneto e alexandrino) quanto no conteúdo (a virgem pura e intocável descrita pelos românticos é colocada sob outro prisma, agora, o sensual – tem-se com os realistas a mulher do dia a dia, *femme fatale*).

Para maiores informações, importa dizer que, o movimento literário Parnasianismo surgiu na França, por volta do século XIX, “na convergência de ideais antirromânticos, como a objetividade no trato dos temas e o culto da forma” (BOSI, 2017, p. 233). O nome Parnasianismo é de origem francesa, vindo à tona em 1866, em decorrência de antologias poéticas publicadas sob o título de *Parnasse Contemporain* (BOSI, 2017). Quanto aos principais pressupostos desse movimento, observa-se grande interesse dos poetas pela cultura greco-latina, objetividade, impessoalidade, descritivismo, culto a forma, preciosismo vocabular, além do universalismo temático. Algo extremamente interessante diz respeito ao tema “sentimentalismo amoroso”. Ao contrário do que muitos pensam, os poetas parnasianos não eram, de todo modo, aversos ao sentimentalismo; eles também faziam uso de lirismo em suas produções literárias, discordavam, apenas, da forma como os românticos recorriam ao tema, “com certa meiguice dengosa e chorona” (BANDEIRA, 1951, p. 17).

O movimento Parnasianismo, bem como os poetas que o representavam, enfrentou, desde o início, fortes críticas, em grande medida, pelos ideais artísticos pregados, cujo lema geral era a valorização da forma – a arte pela arte. E, com o passar dos anos, já sendo conside-

rado ultrapassado, sobretudo, dado o aparecimento dos movimentos Simbolismo e Modernismo, as críticas tornaram-se ainda mais frequentes, muitas vezes injustas e descontextualizadas. Segundo comenta o professor Antonio Carlos Secchin, o movimento Parnasianismo “costumava ser estigmatizado por não ser o que não se propôs a ser” (2003 *apud* AZEVEDO, 2006, p. 9). Dentre as muitas críticas feitas a esse movimento, afirmavam que não havia nele o sentimentalismo rigoroso do Romantismo, a complexidade do Simbolismo e a ironia do Modernismo (SECCHIN, 2003 *apud* AZEVEDO, 2006, p. 09).

Sem dúvida, o Parnasianismo tornou-se “devedor de algo a que nunca se propôs” (SECCHIN, 2003 *apud* AZEVEDO, 2006, p. 09) a fazer. Assim sendo, este artigo tem por objetivo apresentar as críticas feitas por Mário de Andrade ao poeta Alberto de Oliveira e ao movimento Parnasianismo, através do texto intitulado *Carta-aberta dirigida a Alberto de Oliveira* (1925). Para além de evidenciar a polêmica envolvendo esses dois poetas, a ideia deste trabalho consiste, também, em demonstrar a importância do gênero textual carta no âmbito dos estudos literários, já que este serve como fonte de pesquisa em diversos fins, seja os estudos de teor biográficos e autobiográficos, seja estudos políticos, sociais e culturais.

A carta e suas reverberações no âmbito literário

A palavra carta, do latim *missiva* e do grego *epístola*, quer dizer a correspondência entre dois interlocutores. Desde a invenção da escrita, ela foi o meio de comunicação mais empregado, passando a ser utilizada com menor frequência somente por volta das primeiras dé-

cadadas do século XX, tendo em vista que, em 1875, o cientista britânico Alexander Graham Bell, com a ajuda de seu assistente, Thomas Augustus Watson, desenvolveu o sistema de comunicação telefônico. Usada para diversos fins, a carta desempenhou um papel imprescindível no que diz respeito à política, à economia e à cultura dos séculos anteriores.

Esse apontamento pode ser visto no artigo intitulado *Cartas, para que vos quero?*, de José Mindlin (2000), a bem da verdade, quando tece o seguinte comentário: “Não sei quando as cartas foram inventadas, mas foi, inegavelmente, uma grande invenção. No Brasil, durante os séculos (a começar pela de Pero Vaz de Caminha), teve um papel importante, e foi imbatível no campo da comunicação” (MINDLIN, 2000, p. 35). José Mindlin (2000) menciona o momento em que a carta deixa de ser um instrumento de grande uso e passa ser um instrumento obsoleto. E isso, conforme ele escreve, deu-se depois do aparecimento do telefone, “o seu principal adversário”. Nas palavras de Mindlin (2000):

É realmente lamentável a quantidade de textos de grande interesse que certamente se perderam desde essa infernal invenção (infernal, mas um mal necessário), pois as conversas telefônicas, efêmeras por definição, não registraram informações ou pensamentos cuja leitura poderia ter sido uma fonte preciosa de conhecimento (MINDLIN, 2000, p. 35).

Segundo informa o pesquisador supracitado, as cartas trocadas configuram-se como um documento histórico, uma fonte rica de informação. As correspondências de D. Pedro II e da Condessa do Barbal, as cartas trocadas pelo escritor João Guimarães Rosa com sua esposa Aracy de Carvalho, bem como as que foram escritas pelos escritores

James Joyce e Marcel Proust servem como exemplo. Em *Sinceridade e ficção nas cartas de amor de Fernando Pessoa*, Leyla Perrone-Moisés (2000) demonstra, através das correspondências de Fernando Pessoa, o lado íntimo desse poeta português. Para maiores detalhes, Fernando Pessoa manteve uma relação íntima e afetiva com uma moça chamada Ofélia Queiroz. Logo, o trabalho de Moisés (2000) consiste no estudo minucioso das cartas de Fernando Pessoa direcionadas à Ofélia (publicadas 23 anos após o seu falecimento) e das cartas enviadas por Ofélia ao poeta. “O namoro teve duas fases. A primeira durou de março a novembro de 1920; a segunda, de setembro de 1929 a janeiro de 1930. Da primeira fase, ficaram trinta e tantas cartas; da segunda, pouco mais de uma dezena” (MOISÉS, 2000, p. 175).

De maneira semelhante, Ivana Rebello (2014), no artigo *Arquivo secreto: dedicatória e cartas de amor na escrita de Grande sertão: veredas*, também fala do gênero textual carta e de sua contribuição para os estudos literários. Rebello (2014) realiza uma pesquisa com as correspondências de um dos mais célebres escritores da história da literatura brasileira, o escritor mineiro Guimarães Rosa. Na ocasião, a pesquisadora se propõe analisar a dedicatória de *Grande sertão: veredas* feita por Guimarães Rosa à esposa Aracy, para isso, Rebello (2014) recorre a alguns documentos do acervo histórico do escritor, como o *Diário de Guerra* escrito por ele na época em que atuou como Cônsul-adjunto no Consulado Brasileiro em Hamburgo, e às correspondências íntimas trocadas com a esposa Aracy de Carvalho. A respeito do trabalho de Rebello (2014), é válido destacar a seguinte passagem:

Nas cartas à Aracy, Guimarães Rosa fala de amor e lamenta constantemente a distância da mulher, ao mesmo tempo em que faz referências a seus livros,

pedindo a ela opinião, acatando suas sugestões, recomendando-lhe que anotasse palavras ou cenas que lhe parecessem interessantes, para que ele as pudesse aproveitar em seus escritos (REBELLO, 2014, p. 181).

Em alguns trechos das cartas analisadas por Ivana Rebello (2014) observa-se, igual ao estudo feito com as cartas de amor de Fernando Pessoa dirigidas à Ofélia Queiroz, elaborado por Moisés (2000), uma face diferente de Guimarães Rosa, a começar pelo vocabulário empregado, com uso recorrente de palavras no diminutivo como, por exemplo: “amorzinho”, “boquinha”, “pintazinha”, “diabinho”, “verrugazinha”, “camisolinha” e “chinelinhos”. Guimarães não cansa de tecer comentários elogiosos à esposa Aracy, como visto nesta passagem: “Serás tudo para mim: mulher, amante, amiga e companheira. Sim, querida, há-de ajudar-me, ao escrever os nossos livros. Não só passarás à máquina o que eu escrever, como poderás auxiliar-me muito” (ROSA *apud* CAVALCANTI, 2008, p. 426).

Aracy, segundo Rosa (*apud* CAVALCANTI, 2008), além de ser uma dedicada e fiel companheira, também contribuiu em sua carreira literária, ajudando-o a compor seus textos, o caso do livro *Sagarana*, publicado em 1946. Nessa via, vale dizer o que Nathalia Campos (2010), em seu trabalho intitulado *A Narrativa do eu: a carta como intriga biográfica e como gênero literário*, argumenta. Para ela, “a carta, um dos mais antigos gêneros da escrita da humanidade, é instrumento que se consagra dialeticamente nos movimentos de construção/desconstrução da figura canônica do escritor. Isso porque ora parece cooperar com um, ora com outro” (CAMPOS, 2010, p. 11). Campos (2010) diz que o gênero epistolar:

Comporta, na sua natureza imediata, um comportamento autobiográfico e uma força de testemunho, o que, naturalmente aproxima o sujeito de sua dimensão civil e humana. Como um espaço que favorece o uso da primeira pessoa, a carta traz a promessa irresistível – sobretudo ao leitor da posteridade, quando já incide sobre o escritor toda uma glória e um folclore (eminentemente biográfico) – da ‘entrega’ definitiva desse sujeito, a revelação categórica dele (Já que é feita por ele mesmo), o que permitiria, assim como definiu Barthes, juntar com o diário íntimo em mãos, pessoa e obra (CAMPOS, 2010, p. 11).

Além do lado íntimo e afetivo comumente verificado nas correspondências, sua vertente biográfica propriamente dita, considerando o que postula Campos (2010), as cartas servem também como fonte de estudo de natureza política e cultural. Aqui, vale destacar as pesquisas desenvolvidas com “A Mala de Jorge Amado 1941-1942” pela equipe de pesquisadores do Núcleo de Literatura e Memória (nuLIME), da Universidade Federal de Santa Catarina, coordenado pela Profa. Dr. Tânia Regina Oliveira Ramos. As pesquisas resultaram de um trabalho minucioso realizado no acervo “Mala do Jorge Amado”, como bem esclarece a professora Tânia Ramos (2021), no livro *A Mala de Jorge Amado: 1941-1942*: “Recebi essas 1400 páginas pessoalmente de sua filha com a frase: ‘– Tânia, eu vou te dar a mala de Jorge Amado. Ofereci para dois professores que não a quiseram’. Dizemos quando nos lembramos desse momento: ‘– Como não amá-la?’” (RAMOS, 2021, p. 10).

No artigo *Amizades compartilhadas entre selos e envelopes*, a pesquisadora Roberta Martins (2021) faz um estudo das correspondências de Juan (Juan Picón) e Joaquim, “dois militantes comunistas do

1 A professora Tânia Ramos recebeu o “Acervo Jorge Amado” de Leonor Scliar Cabral, filha de uma militante comunista exilada em Montevidéu (Rosa), “que guardou o que o escritor deixou para trás quando regressou ao Brasil” (RAMOS, 2021, p. 17).

Partido Comunista Brasileiro (PCB), que moraram na Argentina e no Uruguai durante o mesmo período em que essas terras serviram de abrigo para o autoexílio do escritor baiano², ou seja, nos anos de 1941 e 1942” (MARTINS, 2021, p. 40).

Roberta Martins (2021), fazendo uso de alguns dos documentos que compõem o Acervo Jorge Amado, as cartas, para ser mais preciso, busca compreender as relações de amizade existente entre os sujeitos exilados, relações essas que podem ser percebidas em suas correspondências. Martins (2021, p. 40) afirma que “as cartas ultrapassam as divisas do tempo. E, no caso da parte selecionada do Acervo Jorge Amado, as cartas são também documentos do PCB; tratam também de relações políticas, relações que antecedem as íntimas”. Observa-se, por parte dos remetentes e destinatários, uma relação recíproca de amizade, e isso não se restringe apenas aos sujeitos estudados no artigo, mas também aos outros que viviam realidades muito semelhantes, conforme visto nas correspondências do próprio Jorge Amado com seus companheiros de causa do movimento partidário PCB.

Em carta datada de 8 de dezembro de 1941³, enviada pelo escritor Jorge Amado a um amigo, o qual atende pelo nome de Joaquim, as premissas de Martins (2021) podem ser confirmadas. Apesar da carta ter um forte apelo político, o que não é de estranhar, dadas as circunstâncias vividas, ainda assim, percebe-se a existência de elementos que

2 O “escritor baiano” tratado é Jorge Amado, que durante a década de 40 do século passado foi obrigado a viver exilado em Buenos Aires por questões políticas. O motivo disso, é que Jorge Amado era filiado ao Partido Comunista Brasileiro (PCB), ligado a Luiz Carlos Prestes, político comunista perseguido e preso durante a ditadura militar ocorrida no Brasil.

3 Carta nº 932-933, conforme exposta na dissertação *Entre esparsos e inéditos: a mala de Jorge Amado (1941-1942)*, de Thalita Coelho (2016). Ademais, vale dizer que, neste estudo, todas as cartas usadas passaram pelo processo de atualização da grafia.

comprovam que havia entre eles uma recíproca e afetuosa amizade, bem como quando Jorge Amado diz: “Velho Joaquim: um abraço. Danado com você porque não dá ousadia de escrever umas linhas a seus confrades escritores, nem mesmo para dar lembranças” (AMADO, 1941).

Logo, fica constatado a preocupação do escritor com o bem-estar do amigo Joaquim. Para além disso, em carta de 18 de dezembro de 1941⁴ (supostamente a continuação da carta referida anteriormente), Jorge Amado evidencia outras demonstrações de proximidade com o sujeito em questão, em verdade, quando ele fala de um suposto relacionamento de Joaquim com uma moça da Bahia, relação esta recebida com bom agrado pelo autor de *Capitães de Areia*, como verifica-se na seguinte passagem: “Quanto a você estar se apaixonando por uma baiana devido às informações da companheira de Tou. É muito cabível. Você está na época em que tem mesmo que casar. E a casar eu lhe recomendo uma baiana” (AMADO, 1941).

Ademais, algo que também chamou a atenção nessas duas cartas, foi uma possível influência de Joaquim na elaboração dos textos literários de Jorge Amado, pelo menos daqueles produzidos na época de seu exílio. No período em que esteve exilado em Buenos Aires, o escritor estava escrevendo a biografia de Carlos Prestes, além de escrever artigos para alguns jornais da época. Tendo em vista isso, nesses dois textos, é comum vê-lo solicitar a opinião do amigo Joaquim acerca de seus escritos, tanto os textos que já tinham sido publicados quanto os que ainda estavam sendo elaborados, o caso da biografia de Prestes.

4 Carta nº 934 02ª, também disposta na dissertação de Thalita Coelho (2016).

Mário de Andrade e Alberto de Oliveira: entre tapas e beijos

Em 1925, Mário de Andrade, em conversa com o amigo Manuel Bandeira, fala de sua insatisfação quanto ao fato de o poeta parnasiano Alberto de Oliveira, em entrevista concedida ao jornal carioca *A Vanguarda*, confessar suposto interesse ao movimento literário que emergia à época, o Modernismo; mesmo que mais tarde Alberto tenha concedido uma segunda entrevista ao jornal, a fim de reparar os possíveis maus entendidos.

Desse modo, é nessa conjuntura que se situa a carta-aberta dirigida ao poeta parnasiano Alberto de Oliveira. Nas palavras de Lopez (1981, p. 93-94), “a carta-aberta vale como uma escolha importante: é a luva atirada com elegância e bom humor – sem a agressividade demolidora dos ‘Mestres do passado’ – mas, polemizando, de qualquer maneira”. Aqui, vale mencionar novamente a importância do gênero textual carta para os estudos literários, um instrumento de informação e conhecimento que possibilita aos pesquisadores das Letras perceberem, para além do lado afetivo dos escritores e/ou poetas, a capacidade intelectual desses sujeitos estudados (suas ideologias); o modo como pensavam as problemáticas de seus contextos (porque querendo ou não, a literatura também reflete o seu contexto), tanto do ponto de vista social e político quanto econômico e cultural.

Grosso modo, a carta-aberta dirigida a Alberto de Oliveira é datada de 20 de abril de 1925, publicada na Revista Estética, em São Paulo. Num total de cinco páginas, Mário de Andrade tece duros comentários sobre o movimento Parnasianismo e alguns de seus representan-

tes, a exemplo de Olavo Bilac. Na epístola, Mário começa falando de seu respeito por Alberto de Oliveira, a quem chama de Príncipe. Fala da admiração que tinha, mas que perdera por ele e por seus companheiros Olavo Bilac e Raimundo Correia. Conforme ressalta o modernista, o Parnasianismo não passava de “uma reforma petreca, sem profissão espiritual, formalista” (ANDRADE, 1925 *apud* LOPEZ, 1981, p. 96). No que toca a seus representantes, o poeta e crítico afirma que estes só estavam interessados em suas vaidades. No pensar de Mário, tais poetas só tinham por objetivo fazer versos, muito ligados à forma, mas sem se aterem ao esclarecimento (1925 *apud* LOPEZ, 1981, p. 96).

Ao tratar especificamente do poeta Olavo Bilac e de sua atuação enquanto literário, lança uma pergunta ao suposto destinatário da carta-aberta: “Que fez Bilac de útil quando esteve pregando abrasilairadas sem realidade de crítica na Academia daqui? Nada. Isto é, fez pior que nada: grelou por esta nossa terra toda a tiririca dum idealismo nacionalista xavier, desprático, envidado por tanta lambança literária” (ANDRADE, 1925 *apud* LOPEZ, 1981, p. 96). Mais adiante, Mário de Andrade, referindo-se a uma conferência realizada por Alberto de Oliveira em Petrópolis, menciona uma passagem na qual Alberto fala sobre os ideais dos poetas reformistas brasileiros para com o Parnasianismo francês, sobretudo no que diz respeito à reação contra o movimento Romantismo. Mário, ao comentar a influência do Parnasianismo francês sobre o Parnasianismo brasileiro, faz a seguinte afirmação:

[...] experiência de outros é lição que a gente pode aproveitar. Porém pra não ficar nela. Observa, adapta, cria novidades, não repete. Os senhores

repetiram. Sei bem que se anda falando que não teve Parnasianismo no Brasil porque a nossa natural sensibilidade lírica impediu que os senhores fossem impassíveis porém onde é que se viu impossibilidade em Heredia criando Pan e Marco Antonio, em muito Leconte e Banville? Não tem, nos momentos em que esses metrificadores foram poetas. Os senhores repetiram e ainda por cima ficaram na Grécia, em Roma, no Nirvana e Purna e um pouco de Brasil, valha a verdade, porque era mais fácil buscar livros de vulgarização sobre essas coisas do que desencavar disques sobre a Índia dos Upanishades e a Espanha do Romanceiro. E ainda outro juízo que carece de ser reformado: *É falso que os nossos poetas anteriores ao Parnasianismo sejam propriamente desleixados* (ANDRADE, 1925 *apud* LOPEZ, 1981, p. 97, *itálicos nossos*).

O poeta modernista afirma que o termo “desleixado”, supostamente usado pelos parnasianos ao se referirem aos poetas dos outros movimentos, como o Romantismo propriamente dito, não seria o melhor e mais adequado para ser empregado com os poetas de grande nome da literatura, tais como Dante e Camões, com suas respectivas poéticas. Ao ver do crítico, esta seria uma maneira muito fácil e, ao mesmo tempo, cômoda “de criticar o passado tomando pra metro de juízo o presente e qualificar os grandes referindo-os a uma norma e não examinando-os em si mesmos!” (ANDRADE, 1925 *apud* LOPEZ, 1981, p. 97).

Alfredo Bosi (2017), em sua *História concisa da literatura brasileira*, ao falar dos princípios parnasianos e do próprio Alberto de Oliveira, também sai em defesa dos poetas românticos. Para ele, “os nossos parnasianos entraram a deplorar, com ralo senso histórico, ‘frouxidão’ e a ‘incorreção’ dos românticos, sem perceberem que estes tinham no ouvido outros ritmos, mais próximos dos modelos medievais e populares” (BOSI, 2017, p. 236).

No entanto, há que se dizer que essas críticas parecem ser um

tanto superficiais. Os parnasianos não eram de todo modo aversos aos demais movimentos e seus representantes, muito pelo contrário. O próprio Alberto de Oliveira possui poemas com características do movimento romântico, verificados em sua obra *Canções românticas*, publicada em 1878. Nesse mesmo ano, acontecia, no *Diário do Rio de Janeiro*, o que ficou conhecido por a “Batalha do Parnaso”, que nada mais era do críticas no formato de versos ao Romantismo, que, àquela época, já era considerado um “mundo morto”, nas palavras de Bandeira (1951).

Os poetas do Realismo poético ou geração nova, como Carvalho Júnior, Teófilo Dias e Fontoura Xavier, não queriam se “dar ao trabalho de prolongar o ocaso de um dia que verdadeiramente acabou” (ASSIS, 1994, p. 04). Esse “dia acabado” de que trata Machado de Assis, em seu famoso artigo *A nova geração*, publicado em 1879, é o Romantismo.

Notemos, por exemplo, o tom dos poemas publicados no *Diário do Rio de Janeiro* pelos realistas, mais especificamente por Arnaldo Colombo, em “A guerra do parnaso”:

A poesia de hoje, a que chamam realista,
Uma causa defende — a causa da justiça,
E no seu combater arvora uma conquista
— É a do direito, sempre impávida na liça.
A poesia de ontem de Abreus e de Varelas,
Coberta com o véu do triste idealismo,
Só fazem-nos do amor as mórbidas querelas
Sem olhar que a nação caminha pr’um abismo
(COLOMBO, *Diário do Rio de Janeiro*, 1878, p. 02)

Todavia, Alberto de Oliveira⁵, um pouco antes de acontecer a Batalha do Parnaso, publicou o poema intitulado “Musa romântica”, saindo em defesa do Romantismo, e atacando o que chamou de “imoral e torpe Realismo”, mesmo que posteriormente (mais de 40 anos depois), em entrevista concedida a Américo Facó em 1923, “Alberto confessa que, naqueles primeiros momentos, não foi um entusiasmo-defensor do Romantismo, mas um partidário da reação antirromântica” (ESTEVES, SCARABELOTTI, SANTOS, 2022, p. 04).

Uma afirmação, no mínimo, questionável. Teria Alberto de Oliveira se arrependido de ter se mostrado favorável aos românticos e contrário aos realistas? Não se sabe ao certo, mas, mesmo que tenha se arrependido do episódio, não há como negar que um dia ele saiu em defesa do “malsinado e sonolento” Romantismo. Em “Musa romântica”, poema de Alberto de Oliveira assinado sob o pseudônimo de Lírio Branco, o eu lírico diz:

Proclamam-te uma dengue e pífia aventureira
Avelhantada, crua e cheia de histerismo;
E querem te arrastar às chamas da fogueira
Em nome, virgem santa! ó doce companheira,
Da doutrina imoral, do torpe Realismo!
(LÍRIO BRANCO, 1878, p. 03).

Sem querer sair em defesa dos parnasianos, destaca-se que essas afirmações feitas por Mário de Andrade e Alfredo Bosi poderiam ser usadas contra eles próprios, já que as análises que fazem sobre o Par-

5 Alberto de Oliveira também publicou poemas com características realistas, como “Rosa”, poemas estes publicados sob os pseudônimos Atta-Troll e Lírio Branco. Isso mostra o aspecto multifacetado de sua produção poética – de “romântico retardatário”, no dizer de Alfredo Bosi (2017), a realista, parnasiano e, possivelmente, poeta simbolista (ESTEVES, SCARABELOTTI, SANTOS, 2022).

nasianismo e seus representantes são muito superficiais e descontextualizadas. Mesmo que os poetas parnasianos não tenham, de certo modo, tratado em suas poesias de problemas sociais, ainda assim, eles merecem o devido reconhecimento enquanto representantes de um movimento literário. O verso livre, por exemplo, muito usado pelos modernistas, foi introduzido no Brasil por Alberto Ramos, “classificado muitas vezes como um parnasiano” (SANTOS, SILVA, 2021, p. 01). Péricles Eugênio da Silva Ramos (1989), em *Introdução ao Parnasianismo brasileiro*, chega a falar dessa “leitura anacrônica” do Parnasianismo feita por Mário de Andrade. Segundo escreve o crítico, “esses entojos modernos não resistem a uma análise mais séria, para quem conhece o conjunto de nossa poesia. Se o Parnasianismo passou, como passam todas as correntes, se ensejou o aparecimento de uma chusma de poetas medíocres” (RAMOS, 1989, p. 168), o mesmo aconteceu com as correntes literárias em geral, incluindo o próprio Modernismo.

Dito no início, os poetas que compuseram o movimento Parnasianismo buscaram romper e/ou inovar a forma de fazer poesia àquela época, o intuito era a construção de poéticas mais objetivas e impessoais. Em verdade, “na origem, a poesia que se seguiu à dos românticos tendeu a diferenciar o momento emotivo pelo registro mais atento das sensações e das impressões, deslocando assim a tônica dos *sentimentos vagos para a visão do real*” (BOSI, 2017, p. 234, grifo do autor). Com eles, tem-se a retomada dos ideais Classicista, os quais foram, de certa maneira, deixados de lado com o aparecimento do Romantismo, citando aqui, como exemplo, a retomada das formas fixas: “o triolé, o rondó, o rondel, o pantum e outros tipos, e cultivando absorventemente o soneto” (RAMOS, 2021, p. 162). Outra característica dos

parnasianos é o gosto pelo verso alexandrino, muito usado pela chamada tríade parnasiana – Alberto de Oliveira, Olavo Bilac e Raimundo Correia.

Retomando os apontamentos de Mário de Andrade, quando fala da ideia de “desleixo” pregada pelos parnasianos, é interessante evidenciar o que ele ressalta sobre a forma como poetas como Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo e Casemiro de Abreu construíam seus versos:

Desleixado Castro Alves! Por que teve a sincera inconsciência de escrever tal e qual falava sem se amolar com a cartilha de Lisboa? Desleixado Gonçalves Dias que escreveu português de Itajubá muito puro? Desleixado Cláudio, metrificando como o quê? E desleixado Alvares de Azevedo, esse cantador que viveu? E mesmo considerando um poeta menor, Casimiro, como qualificar de desleixada uma forma que antes de ser forma é uma expressão verdadeira, muito pura duma alma coisinha, coitada! A gente pode conceber um Casimiro bem metrificado e com rimas ricas! Que adiantaria isso pra ele? Pra matá-lo como poeta, unicamente e só. Foi criado um fantasma pra justificar uma imitação (ANDRADE, 1925 *apud* LOPEZ, 1981, p. 97).

Excetuando o tom exagerado de Mário de Andrade, nessa crítica, ele parece ter razão, posto que, a poesia de Castro Alves parece destoar um pouco desse “tom lacrimoso e pieguismo sentimental” (MORAIS NETO, 1942, p. 122) da poética romântica, haja vista o tom social e político de sua obra. Do mesmo modo, Fagundes Varela, mas, nesse caso, com seu gosto pelo alexandrino (raríssimo à época), segundo escreve Antonio Candido (1960).

Mário de Andrade (1925) se refere ao movimento Parnasianismo como sendo um movimento literário de mentira, uma imitação pura e fiel do Parnasianismo francês, nada inovador e, por isso, não brasileiro. Segundo ele, os parnasianos foram os responsáveis pelo de-

saparecimento do lirismo⁶, ao contrário do movimento Romantismo, que “foi justo apesar de atrasado, porque refletia uma comoção universal e não a comoção particular dum país emboaba. E teve embora idealista e errada uma função brasileira. Foi arte tradicional, foi arte interessada, primitiva” (ANDRADE, 1925 *apud* LOPEZ, 1981, p. 97). Nas últimas páginas da carta, Mário de Andrade (1925) menciona a polêmica entrevista concedida por Alberto de Oliveira ao jornal *A Vanguarda*. Ele começa por dizer o seguinte: “Agora, Alberto de Oliveira, deixe que lhe conte alguma coisa sobre o nosso movimento. Pelo que reportou a *Vanguarda* e o ‘me contaram’ da sua frase a meu respeito penso que o senhor só de oitava sabe alguma coisa sobre nós” (ANDRADE, 1925 *apud* LOPEZ, 1981, p. 98).

Sendo assim, ele se questiona sobre como Alberto de Oliveira poderia aderir ao Modernismo. Para o crítico em questão, os parnasianos não contribuíram em nada para o desenvolvimento da literatura nacional, conforme diz, “o nacionalismo indianista era uma tese não era um sentimento” (*apud* LOPEZ, 1981, p. 99), ao contrário do que pensavam os “poetas reformistas”. Em linhas gerais, o literato afirma que o Modernismo, bem como o que postulavam os seus seguidores, poderia ser entendidos da seguinte maneira:

Estamos acabando com o domínio gramatical de Portugal. Estamos esquecendo a pátria-amada-salve-salve em favor duma terra de verdade que

⁶ Manuel Bandeira (1951, p. 17) afirma que “a diferença dos parnasianos em relação aos românticos está na ausência não do sentimentalismo, que sentimentalismo, entendido como afetação de sentimento, também existiu nos parnasianos, mas de uma certa meiguice dengosa e chorona, bem brasileira, e tão indiscretamente sensível no lirismo amoroso dos românticos”. Esse sentimentalismo piegas “desapareceu completamente nos parnasianos, cedendo lugar a uma concepção mais realista das relações entre os dois sexos. O lirismo amoroso dos parnasianos foi de resto condicionado pelas transformações sociais” (BANDEIRA, 1951, p. 17-18).

vá enriquecer com o seu contingente característico a imagem multiface da humanidade. O nosso primitivismo está sobretudo nisso: Arte de intenções práticas, interessada: arte sexual ou nacional ou filosófica (no bom sentido) ou de circo pra pagodear. Essas me parecem as tendências duns e de outros. Estamos fazendo uma arte muito misturada com a vida só assim a nossa realidade, a nossa psicologia se irá formando e transparecerá (ANDRADE, 1925 *apud* LOPEZ, 1981, p. 99).

Desse modo, dados os fatos e toda a repercussão causada, Alberto de Oliveira, em 30 de outubro de 1925, numas pouquíssimas linhas, escreve o que seria uma possível resposta para a carta-aberta feita por Mário de Andrade. Nas palavras do poeta carioca:

A carta-aberta que tive a honra de merecer-lhe, além de mostrar-me no Snr. um homem franco e leal, de cuja simpatia por mim já me haviam falado, é um documento de valor para os que tiverem de estudar esta hora agitada de nossas letras. Embora dissentindo em mais de um ponto do seu modo de pensar, reconheço, como aqui entre escritores e amigos da justiça tenho declarado, a cultura e a elevação de seu espírito, um dos mais fortes dos de sua geração (OLIVEIRA, 1925 *apud* LOPEZ, 1981, p. 100).

Bem claro e preciso, Alberto de Oliveira, mesmo que discordando profundamente em mais de um ponto do que pontua Mário de Andrade (1925), afirma reconhecer o espírito e cultura de Mário, ao seu ver, um dos mais fortes de sua geração. Segundo escreve Alberto, a qualidade e o trato generoso com o qual Mário de Andrade se refere a ele em sua carta, tornaram-lhe ainda mais seu admirador e amigo (OLIVEIRA, 1925 *apud* LOPEZ, 1981).

Considerações finais

Visto ao longo do trabalho, a carta é um gênero textual usada para diversos fins. No âmbito literário, fica evidente sua contribuição, seja no que diz respeito aos estudos biográficos e autobiográficos, seja aos estudos de caráter político. Um exemplo prático são as pesquisas realizadas no Acervo Jorge Amado, desenvolvidas pelos pesquisadores do Núcleo Literatura e Memória (nuLIME), coordenado pela professora Tânia Ramos. O gênero epistolar, para além da função primeira de comunicação, também serve como documento histórico, que guarda fatos e acontecimentos ímpares da vida de um indivíduo e do contexto social do qual faz parte, a exemplo dos escritores e dos períodos literários nos quais viveram.

Através das epístolas, é possível perceber o modo como esses sujeitos agiam e no que acreditavam, isto é, suas ideologias propriamente ditas. No caso específico dos textos analisados, a *carta-aberta dirigida a Alberto de Oliveira* (1925), de Mário de Andrade; e a *Resposta a Mário de Andrade* (1925), de Alberto de Oliveira, foi possível verificar a “questionável” opinião de Mário de Andrade sobre o Parnasianismo e os seus seguidores, representado na figura de Alberto de Oliveira. Vale dizer novamente que Péricles Eugênio da Silva Ramos (1959) chamou tais críticas de “descontextualizadas” e “equivocadas”. Para ele, “o Parnasianismo merece exame e estudo ao mesmo título que o Barroco, o Arcadismo, o Romantismo. Não foi a corrente suprema que muitos imaginaram” (RAMOS, 1989, p. 168), no entanto “também não foi a página em branco que muitos supõem, verdade que movidos por simples preconceitos ou mera ignorância” (RAMOS, 1989, p. 168).

A partir do que propõe Ramos (1989) e, conhecendo um pouco do que foi, de fato, o Parnasianismo brasileiro, bem como a trajetória literária do poeta Alberto de Oliveira, conclui-se que os julgamentos feitos por Mário de Andrade ao movimento parnasiano e aos seus representantes soam demasiadamente superficiais. Embora os “cultores da forma” criticassem o modo como os poetas românticos elaboravam seus versos (algo que os realistas também fizeram), eles merecem seus crédito e reconhecimento igual aos demais literatos. Dizer que eles não inovaram, que apenas repetiram o que postulavam os parnasianos franceses, é muito fácil. No entanto, como foi dito acima, o verso livre, muito usado pelos modernistas, foi introduzido no Brasil por um poeta considerado parnasiano, Alberto Ramos.

Ademais, vale dizer que a ideia desse trabalho não é crucificar Mário de Andrade, muito pelo contrário, tanto ele quanto os parnasianos possuem suas parcelas de “erros” e “acertos”. Quando os realistas e parnasianos pegam para “judas” os românticos, vê-se certa dose de ingratidão para como o Romantismo, já que muitos deles se inspiraram nos ideais românticos para comporem suas primeiras obras, como o próprio Alberto de Oliveira e suas *Canções românticas* (1878), conforme argumenta Candido (1960). Do mesmo modo que o modernista Mário de Andrade chega a ser “injusto” ao apontar somente os “erros” dos parnasianos, sem demonstrar suas contribuições e relevâncias para a literatura nacional.

COMO CITAR ESTE TEXTO:

SOUSA, A. P. N.; SOUSA, A. S. Mário de Andrade e a Carta-Aberta Dirigida a Alberto de Oliveira (1925). In: MORAIS, S. S. G.; MORAIS, F. J.; SOUSA, E. M. A. (Orgs.). **Letras e Memória: impressões autobiográficas**. Tutóia/MA: Diálogos, 2023. p. 144-167. <https://doi.org/10.52788/9786589932703.1-8>

Referências

ASSIS, Machado de. *Obras completas de Machado de Assis*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, vol. III, 1994.

AZEVEDO, Sânzio de. *Roteiro da poesia brasileira: parnasianismo*. São Paulo: Global, 2006.

BANDEIRA, Manuel. *Antologia dos poetas brasileiros da fase parnasiana*. 3 edição. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1951.

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

CAMPOS, Nathalia. A Narrativa do eu: a carta como intriga biográfica e como gênero literário. In: SAID, Roberto; NUNES, Sandra (org.). *Margens Teóricas, Memórias e Acervos Literários*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 11-23.

CANDIDO, Antonio. *Teófilo Dias: poesias escolhidas*. São Paulo: Conselho Estadual de Cultura, 1960.

CAVALCANTE, Neuma. Aracy: esposa, cúmplice, companheira, inspiração. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 49, n. 2, p. 180-189, abr.-jun. 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/15366/11363>. Acesso em: 19 de janeiro de 2022.

COELHO, Thalita da Silva. *Entre esparsos e inéditos: a mala de Jorge Amado (1941-1942)*. 2016. 113 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Literatura do Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis (SC), 2016.

COLOMBO, Arnaldo. A guerra do parnaso. *Diário do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, ed. 38, 16 mai. 1878, p. 02.

ESTEVES, Gabriel; SCARABELOTTI, Leandro; SANTOS, Alckmar. Na mesa gordurosa das orgias: Alberto de Oliveira, poeta realista?. *Aletria*, Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 35-59, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/35455/30487>. Acesso em: 20 de maio de 2022.

LÍRIO BRANCO. Musa romântica. *Diário do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, n. 44, p. 3, 22 mai. 1878.

LOPEZ, Telê Ancona Lopez. Carta-aberta a Alberto de Oliveira – Resposta a Mário de Andrade. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, v. 23, 1981. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/69647>. Acesso em: 17 de janeiro de 2022.

MARTINS, Roberta de Fátima. Amizades compartilhadas entre selos e envelopes. In: RAMOS, Tânia Regina Oliveira (org.). *A mala de Jorge Amado: 1941-1942*. 1 ed. Florianópolis: UFSC, 2021, p. 40-53.

MINDLIN, José. Cartas, para que vos quero?. In: GALVÃO, Walnice Nogueira; GOTLIB, Nádia Battella (Org.). *Prezados senhor, prezada senhora: estudos de cartas*. São Paulo: Companhia da Letras, 2000, p. 35-40.

MORAIS NETO, Prudente de; OLIVEIRA, Alberto de. A Manhã, [s. l.], v. II, n. 8, p. 122-123, 8 mar. 1942.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Sinceridade e ficção nas cartas de amor de Fernando Pessoa. GALVÃO, Walnice Nogueira; GOTLIB, Nádia Battella (Org.). *Prezados senhor, prezada senhora: estudos de cartas*. São Paulo: Companhia da Letras, 2000, p. 175-183.

RABELLO, Ivana Ferrante. Arquivo secreto: dedicatória e cartas de amor na escrita de Grande sertão: veredas. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 49, n. 2, p. 180-189, abr.-jun. 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/15366>. Acesso em: 17 de janeiro de /2022.

RAMOS, Péricles Eugênio da. *Introdução ao Parnasianismo brasileiro*. São Paulo: Revista da Universidade de São Paulo, 1989.

RAMOS, Tânia Regina Oliveira. *A mala de Jorge Amado: 1941-1942*. 1 ed. Florianópolis: UFSC, 2021.

SANTOS, Alckmar Luiz dos; SILVA, Thais Piloto da. Introdução a um estudo do verso de Alberto Ramos. *Revista de Letras Juçara*, v. 4, n. 02. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/jucara/article/view/2380/1728>. Acesso em: 13 maio. 2022.

Pai, meu pequeno filho: a construção da figura paterna nas obras *Morreste-me* e *A terceira margem do rio*

Edmar Augusto de Lima Silva

Introdução

Podemos observar que a figura paterna é destaque em diversas obras literárias, como *Carta ao pai* de Franz Kafka, *O africano* de Le Clézio, *Fun home: uma tragicomédia em família* de Alison Bechdel. Em alguns casos, a ausência dessa figura se torna a fonte para a escrita do texto. Escrever sobre o pai é uma forma de não o esquecer, de eternizá-lo por meio das palavras. Dividido entre o amor e o ressentimento, o medo e a reverência, o filho ou a filha sente-se preso à memória do pai.

A imagem do pai é construída a partir da memória daquele que escreve, toma forma pelo que é lembrado. Mas não somente a figura

1 Texto originalmente publicado nos Anais do XXVIII do Congresso Internacional da Associação Brasileira de Professores de Literatura Portuguesa (ABRAPLIP). Rio de Janeiro, 2021.

do pai surge desse testemunho, a própria imagem do narrador ou do eu poético surge devido à ausência do outro. Percebemos uma imbricação do eu da escrita e do eu do pai em passagens que se referem aos dois como uma unidade, um “nós”. Dessa forma teríamos o si como e a partir do outro. O eu busca se encontrar após a perda, repensando uma forma de existir e de retomar sua própria vida.

Este texto tem como objetivo mostrar de que maneira o eu poético de *Morreste-me* (2015) e o narrador de “A terceira margem do rio” (2019) se constroem ao narrarem o pai, como o si é formado a partir do outro. Nas obras, podemos observar que os filhos são duramente atingidos pela ausência da figura paterna e em ambos os casos, o pai recebe uma existência simbólica após a sua partida. A consciência da impossibilidade de ocupação do lugar deixado pelo pai se transforma em obstáculo para lidarem com a ausência, o que acarreta em uma vida estagnada para ambos. Os dois são consumidos por pensamentos e dúvidas remanescentes da antiga relação. Além disso, a escrita do texto aparece como uma tentativa de suspender o tempo, de negar o presente e evocar o passado, em uma tentativa de não esquecimento.

José Luís Peixoto nasceu em 1974, em Galveias, ao norte de Portugal, uma pequena aldeia, marcada principalmente pela agricultura, que conserva ainda lendas e tradições estampadas até mesmo no brasão do local. Peixoto evoca em suas obras a atmosfera rural onde cresceu, tornando-a traço de sua escrita. Não somente a ruralidade passa a caracterizar os textos do autor, como também a melancolia e as relações familiares. Peixoto recebeu o mesmo nome de seu pai, com quem tinha uma relação muito próxima. O vínculo estreito entre eles motivou a escrita de seu primeiro livro, intitulado *Morreste-me*. Após

a morte de seu ente estimado, Peixoto compõe sua obra e se vale de um eu poético para revisitar a casa de seu pai, reencontrar seus objetos e relembrar os momentos que passaram juntos. A obra é o relato de um filho que perde seu pai para uma doença dolorosa. Ali constam seus últimos momentos em casa e no hospital. O narrador rememora esse pai tão “impossivelmente morto”.

Assim também acontece com o narrador do conto “A terceira margem do rio” de Guimarães Rosa, publicado no livro *Primeiras histórias*. Rosa nasceu em 1908, na cidade de Cordisburgo, Minas Gerais. Reconhecido por sua linguagem inovadora, pela sua singular estrutura narrativa e também pela riqueza de simbologia em seus contos. No conto, a família do personagem vive em comodidade até que um evento muda a dinâmica da casa. O pai solicita a um homem que construa uma canoa para ele e logo depois parte para morar no rio, sem dar uma justificativa. No começo, há um choque pela decisão repentina do homem e a família se pergunta pelos motivos que o levaram a tomar aquela atitude. Contudo, com o passar do tempo, acreditam que o pai um dia retornará para o convívio doméstico, seja por afeto aos filhos ou pela falta de suprimentos. Porém o homem nunca volta. Ele não sai da cidade, não segue o rumo do rio, mas também não volta para a casa. Essa escolha causa uma comoção na família, que se vê entre o amor e o ressentimento. Os dias correm e os filhos continuam cada qual o seu caminho, exceto o narrador da história. Ele não consegue sair de casa e é sempre atormentado pelas dúvidas e por essa imagem do pai que vive tão perto de casa, mas ao mesmo tempo tão longe, inalcançável. Até que um dia resolve propor ao pai que troquem de lugar no barco, tomando para si a posição do outro. Todavia, não aguenta o peso da

responsabilidade e se vê incapaz de substituir o próprio pai, fugindo da margem do rio sem olhar para trás.

José Luís Peixoto, em seu livro *A criança em ruínas* (2017), publica um poema intitulado “na hora de pôr a mesa, éramos cinco” no qual aborda as relações familiares e o fato de que os indivíduos, com o desenrolar do tempo, naturalmente se afastam e estabelecem suas próprias famílias. Esses versos conversam com o tema que tratamos neste texto, por isso achamos importante destacá-los aqui.

na hora de pôr a mesa, éramos cinco:
o meu pai, a minha mãe, as minhas irmãs
e eu. depois, a minha irmã mais velha
casou-se. depois, a minha irmã mais nova
casou-se. depois, o meu pai morreu. hoje,
na hora de pôr a mesa, somos cinco,
menos a minha irmã mais velha que está
na casa dela, menos a minha irmã mais
nova que está na casa dela, menos o meu
pai, menos a minha mãe viúva. cada um
deles é um lugar vazio nesta mesa onde
como sozinho. mas irão estar sempre aqui.
na hora de pôr a mesa, seremos sempre cinco.
enquanto um de nós estiver vivo, seremos
sempre cinco.

(PEIXOTO, 2017, p. 10).

Metodologia

A análise a ser desenvolvida tem como destaque o livro *Morreste-me* de José Luís Peixoto e o conto “A terceira margem do rio” de Guimarães Rosa. Iniciamos com uma releitura do corpus selecionado, para um levantamento minucioso dos dados essenciais ao texto,

acompanhada de uma contextualização sobre as obras e os autores escolhidos. Em um primeiro momento, será apresentado o referencial teórico e como pretendemos utilizá-lo ao longo da produção.

Em seguida, dividiremos a análise em duas seções. Sendo que na primeira, observaremos a repercussão que a ausência do pai causa na vida do filho, visto que os narradores sentem muitas vezes a necessidade de preservar a memória do pai e de ocupar o seu lugar de alicerce familiar. E na segunda, investigaremos de que forma a imagem do narrador é construída a partir da ausência do pai. Tendo em vista que o filho passa a perceber em si mesmo traços pertencentes a seu pai, o que reforça a imbricação do eu e do outro e revela aos poucos a figura do pai. Relacionando assim, memória e sentimentos. Ao longo de todo o texto estabeleceremos relações com as bases teóricas, que servirão de amparo para a produção.

O pacto autobiográfico

Ao analisarmos a obra *Morreste-me* torna-se necessário lembrarmos o primeiro conceito de autobiografia formulado por Lejeune (2008), o qual esclarece que a autobiografia é uma “narrativa retrospectiva em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência” (LEJEUNE, 2008, p. 14). A escrita de José Luís Peixoto é marcada por sua forte raiz autobiográfica e por isso é essencial que demarquemos primeiro a diferença entre o narrador da obra e o autor do texto. Pois, apesar da coincidência de nomes, esses são sujeitos distintos. Lejeune coloca que a problemática das escritas de si também gira em torno do nome do autor. A pessoa e o discurso se articulam primeiramente no

nome próprio. A enunciação de um texto escrito fica a cargo de um nome que aparece na capa do livro e “é nesse nome que se resume toda a existência do que chamamos de autor” (2008, p. 23). Esse nome remete a uma pessoa real, que aponta uma realidade extratextual e que chama para si toda a responsabilidade da enunciação do texto.

Lejeune dedicou grande parte da sua vida à pesquisa sobre autobiografia e publicou importantes livros, dos quais destaco *O pacto autobiográfico* (1975). O autor, após explorar diversas produções autobiográficas francesas, se deparou com um fenômeno ao qual denominou “pacto autobiográfico”. O conceito de Pacto Autobiográfico formulado por Lejeune (2008) pode ser entendido como o comprometimento do autobiógrafo, por meio da construção textual e extratextual, que permite ao leitor ler o texto como manifestação da personalidade daquele que o escreve. Para o autor, o leitor ao folhear o texto autobiográfico firma um contrato com o autor e isso gera condições à sua leitura. Lejeune aponta que cabe ao leitor escolher ser parte ou não dessa aventura textual, no entanto “se decidir ler, deverá levar em conta essa proposta, mesmo que seja para negligenciá-la ou contestá-la, pois entrou em um campo magnético cujas linhas de força vão orientar sua reação” (LEJEUNE, 2008, p. 73). Ou seja, o leitor pode contestar a veracidade desses fatos narrados, mas quando iniciou o processo, ele tinha ciência de que participava de um processo de leitura e que esse impunha algumas restrições à sua leitura. Posteriormente, em outras versões do mesmo livro, Lejeune contradiz a ideia de que a escolha do leitor em firmar o pacto autobiográfico seja de fato um ato consciente.

Arfuch (2010) também escreve sobre a dissociação da figura do narrador e do autor da obra, já que a autobiografia seria como uma fá-

bula da própria vida. Ao recontar sua história, o narrador tem a oportunidade de lembrar o passado, com uma visão crítica e já ciente das consequências de suas ações naquele futuro. Após ter vivenciado o que traz à cena, o narrador não é mais o mesmo sujeito que passou por tais situações, que as experienciou.

O autor e sua experiência

Detendo nosso olhar sobre o ser que escreve, traremos agora o que Michel Foucault (2001) denominou de função-autor. Para ele, “um nome de autor não é simplesmente um elemento em um discurso” (FOUCAULT, 2001, p. 273), isto é, esse nome assegura um determinado valor ao ser inserido no interior de uma sociedade, de uma cultura. Por meio dessa função, o filósofo dissocia o autor de sua imagem empírica e o determina como estratégia discursiva. Esses fatores corroboram com o contraste entre o real e o discurso.

Além disso, essa função permite que a determinado autor sejam atribuídos um conjunto de textos e temas e compará-los com outros conjuntos de textos que circulam nesses espaços. O nome do autor exerce certo papel em relação ao próprio discurso, conferindo a ele sentido e valor. Segundo Foucault, essas características relacionadas ao nome do autor indicam que a sua fala não pode ser tomada como cotidiana, indiferente, já que é recebida de uma maneira específica. “A função-autor é, portanto, característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade” (FOUCAULT, 2001, p. 274).

Lejeune (2008) coloca que a problemática das escritas de si também gira em torno do nome do autor. A pessoa e o discurso se articulam primeiramente no nome próprio. A maneira como as crianças adquirem a linguagem nos mostra que antes de aprendermos a falar de nós mesmos na primeira pessoa, costumamos utilizar somente a terceira pessoa. Em seguida, quando passamos a utilizar o “eu”, percebemos também que cada um desses pronomes se refere a um sujeito distinto na sociedade e por isso somos fatalmente levados à identificação pelo nome. Lejeune afirma que, seja no discurso escrito ou oral, retornamos ao nome próprio sempre que necessário, por meio de apresentações e assinaturas.

A enunciação de um texto escrito fica a cargo de um nome que aparece na capa do livro e “é nesse nome que se resume toda a existência do que chamamos de autor” (LEJEUNE, 2008, p. 23). Esse nome remete a uma pessoa real, que aponta uma realidade extratextual e que chama para si toda a responsabilidade da enunciação do texto. Muitas vezes, a presença do autor no texto se resume a esse nome. Por causa disso é comum que os leitores assumam que o narrador da obra e o autor do texto sejam a mesma pessoa. Lejeune afirma que o autor não é somente uma pessoa, ele é uma pessoa que escreve e publica e por isso responsável por um discurso (2008, p. 23). Para o leitor, o autor é a pessoa capaz de produzir aquele discurso e vai imaginá-lo a partir do que ele produz. O que trazemos para esse trabalho é justamente a discussão acerca da dissociação entre o sujeito histórico e o personagem empírico do autor.

Beatriz Sarlo (2007), em seu livro que aborda a crítica do testemunho, investigou de que forma o relato da experiência acaba se

transformando em um ícone da verdade, no qual o sujeito narra a sua vida com o propósito de manter a lembrança ou compreender melhor o seu passado. Sarlo inicia o livro com algumas provocações sobre o próprio ato de relatar: “Que relato da experiência tem condições de esquivar a contradição entre a firmeza do discurso e a mobilidade do vivido?” (SARLO, 2007, p. 23). Sarlo questiona se o relato realmente consegue descrever uma experiência por completo visto que o discurso está, de certo modo, confinado a uma situação discursiva, enquanto que a experiência, por outro lado, age com outras partes do indivíduo. A teórica trata então sobre a narrativa da experiência, que estaria unida ao corpo e a voz do sujeito. Sarlo coloca que:

Não há testemunho sem experiência, mas tampouco há experiência sem narração: a linguagem liberta o aspecto mudo da experiência, redime-a de seu imediatismo ou de seu esquecimento e a transforma no comunicável, isto é, no comum. A narração inscreve a experiência numa temporalidade que não é a de seu acontecer [...], mas a de sua lembrança. A narração também funda uma temporalidade, que a cada repetição e a cada variante torna a se atualizar (2007, pp. 24-25).

Entendemos por esse excerto que a narrativa da experiência preserva a lembrança por meio da linguagem e, além disso, transforma a experiência em algo comunicável a outros indivíduos. Mas é necessário lembrarmos que esse processo de narração envolve também uma mudança na temporalidade dos fatos, o que causa no autor uma espécie de estranhamento sobre a sua própria história. Dessa forma, o narrador tem a possibilidade de recordar o seu passado, porém com uma visão crítica e já ciente das consequências que suas ações do passado tiveram no presente. Para a autora, não poderíamos afirmar que o narrador que relata a história é o mesmo indivíduo que as viveu.

Seguindo essa concepção de Sarlo, trazemos agora o que Agamben (2007), em seu texto, “O autor como gesto”, postulou sobre a figura do autor. Para ele, o sujeito que viveu aquele momento não existe mais, está morto. O autor alega, com base em Foucault (2001), que a marca do autor reside justamente na singularidade de sua ausência. Agamben defende que “O autor não está morto, mas pôr-se como autor significa ocupar o lugar de um morto” (AGAMBEN, 2007, p. 51). Podemos assim entender que a autobiografia é tanto um modo de leitura quanto de escrita. O leitor firma um pacto com o autor ao ler seu texto, assegurando não buscar elementos extratextuais para justificar a obra, pois, segundo Agamben, a tentativa de construção da personalidade do autor através do que está escrito é ilegítima.

Outro aspecto a ser considerado nessa pesquisa diz respeito ao questionamento da veracidade dos fatos narrados. Conforme Piglia (1991) não há memória verdadeira, pois todo o passado é incerto. A autobiografia é colocada em prova já que propõe fornecer informações de uma realidade externa ao conteúdo do livro, porém os leitores não dispõem de provas verificáveis para comprovar a autenticidade dos fatos. Ainda segundo Piglia, a memória tem a estrutura de uma citação, como uma frase escrita em nome de outro. Isto é, o narrador, apesar de falar de si no texto autobiográfico, assume essa fala de outro local, pois não existe igualdade entre as experiências vividas e o texto escrito.

A autoficção

Serge Doubrovsky (1977), refletindo acerca da pergunta feita por Lejeune em seu livro sobre o pacto autobiográfico: “O herói de um

romance declarado como tal poderia ter o mesmo nome que o autor?” (LEJEUNE, 2008, p. 31), percebe que o texto em que estava trabalhando à época respondia a essas questões. Na apresentação de *Fils*, Doubrovsky define o conceito de autoficção:

Autobiografia? Não, esse é um privilégio reservado aos importantes desse mundo, no crepúsculo de suas vidas e num belo estilo. Ficção, de acontecimentos e fatos estritamente reais; se preferirmos, autoficção, por ter-se confiado a linguagem de uma aventura à aventura da linguagem (DOUBROVSKY *apud* GASPARINI, 2014, p. 186).

Para Doubrovsky, a autoficção permite uma aventura da linguagem que de certa forma rompe com os limites da autobiografia e do romance. Escrevendo uma autoficção, o autor é capaz de utilizar elementos ficcionais ainda que esteja relatando uma verdade. Para a pesquisadora Anna Faedrich (2015), “O movimento da autobiografia é da vida para o texto, e da autoficção, do texto para a vida” (FAEDRICH, 2015, p. 47), isto significa dizer que uma autobiografia é formada pelo seu autor, mas uma autoficção forma o seu autor (ou sua fantasia de autor).

O conceito de autoficção também se refere a um contexto de ambiguidade. O jogo entre realidade e ficção não é exclusivo da autoficção, mas a maneira como acontece dentro desse gênero é diferente do que vemos em outros. Para Faedrich, a autoficção almeja extinguir os limites entre o real e a ficção com o objetivo de confundir o leitor e provocar uma reação. Ela afirma que “A ambiguidade criada textualmente na cabeça do leitor é característica fundamental de uma autoficção” (FAEDRICH, 2015, p. 49). Isto é, o autor cria para o leitor um jogo de ambiguidades em que ele se perguntará sobre a veracidade do que

está sendo narrado e sobre a relação de identidade entre quem escreve e quem narra. Para Leonor Arfuch (2010), a autoficção é “como um relato de si que coloca armadilhas, brinca com as pistas referenciais, dilui os limites” (ARFUCH, 2010, p. 137)

Luciana Persice Nogueira (2016), em seu texto publicado nos anais da XV ABRALIC, discorre sobre o termo autoficção, cunhado por Serge Doubrovsky em 1977. Nogueira explica que na autoficção “o autor (con)funde a memória biográfica com a memória do narrador [...] e a memória da obra (em remissões a outros livros escritos anteriormente), além da memória de obras de outros autores (em inúmeros diálogos intertextuais)” (NOGUEIRA, 2016, p. 6.150). Na autoficção o autor se aventura em uma descoberta de si mesmo, de sua essência por meio da linguagem. Somos capazes de observar a figura do homem que escreve ser disseminada através das páginas do livro.

Dessa forma, cabe por fim analisarmos a construção do narrador a partir da ausência do pai. Esse sujeito formado a partir dos relatos dos filhos, das recordações da juventude. Após a sua partida, percebemos que o narrador por vezes confunde sua imagem com a de seu pai, como se eles se tornassem uma unidade. Existe uma sobreposição da imagem do pai em relação à imagem do filho visto que o narrador percebe algumas características do pai em si mesmo. Porém essa constatação surge com a consciência da incapacidade de tomar seu lugar visto que não possui todas as características que tornavam seu pai o homem que era. Sentem-se abandonados já que o pai partiu inesperadamente, sem prepará-los para ocupar o seu lugar. Através desses relatos identificamos a própria imagem do narrador, construída por meio da sua interação com os espaços e com as memórias que tem do pai.

O desaparecimento do pai e suas consequências

O narrador de Guimarães Rosa nos conta, que um tempo após a partida do pai, as pessoas começaram a tratar como loucura a decisão do homem, pois permanecer afastado da família em uma canoa não seria atitude de uma pessoa sã. Porém, o termo “doido” nunca mais foi dito em sua casa. E a cada semana que passava menos pessoas se lembravam do homem da canoa e o pai do narrador se mantinha sobre as águas. O filho então confidencia que: “A gente teve que se acostumar com aquilo. Às penas, que, com aquilo, a gente mesmo nunca se acostumou, em si, na verdade. Tiro por mim, que, no que queria, e no que não queria, só com nosso pai me achava: assunto que jogava para trás meus pensamentos” (ROSA, 2019, p. 39). Como ele mesmo revela nesse trecho, a família tentava se acostumar com a situação, mas não conseguia de fato aceitar a ausência do pai, principalmente o filho que narra. Ele continua dizendo que: “Nós, também, não falávamos mais nele. Só se pensava. Não, de nosso pai não se podia ter esquecimento; e se, por um pouco, a gente fazia que esquecia, era só para se despertar de novo, de repente, com a memória, no passo de outros sobressaltos” (2019, p. 39). Apesar da renúncia em dizer o seu nome, a imagem do pai permanecia nos pensamentos de cada um deles, mesmo quando fingiam esquecê-lo. Sua presença no rio, sem partir e sem voltar, incomodava e trazia dúvidas.

Outro efeito que a ausência do pai causou ao narrador foi a paralisação de sua vida. Enquanto seus irmãos e sua mãe prosseguiram com o tempo, mudando-se de casa e se desvencilhando daquele passado, o narrador mostra que para ele o processo foi diferente. “Eu fiquei

aqui, de resto. Eu nunca podia querer me casar. Eu permaneci, com as bagagens da vida. Nosso pai carecia de mim, eu sei [...]” (ROSA, 2019, p. 40). Ele não conseguiu sair de casa, pois imaginava que o pai precisava de sua proteção e cuidado. Ele sente o peso da responsabilidade pelo pai, como uma bagagem que ele precisa carregar e cuidar. Adota para si essa missão e para que ela se cumpra, ele precisa abrir mão de sua vida. Os anos se passam sem que ele perceba, apenas observando ao pai de longe, sem receber um único sinal de que o outro também o reconhecia. E quando se dá conta do tempo, “[...] apontavam já em mim uns primeiros cabelos brancos” (2019, p. 40). Uma forte culpa o incomoda e ele se pergunta “De que era que eu tinha tanta, tanta culpa?” (2019, p. 40) e confessa “Sou o culpado do que nem sei, de dor em aberto, no meu foro” (2019, p. 41). O narrador precisa lidar com a ausência do pai, mas, além disso, com a dúvida cruel sobre o motivo verdadeiro de sua partida. No começo do conto, ele chega a pedir para ir junto, mas recebe apenas um olhar vazio como resposta. Desde então as perguntas o inquietam e o paralisam, pois não consegue seguir adiante sem tê-las esclarecido.

O eu poético de José Luís Peixoto nos demonstra também o peso que sente pela responsabilidade em cuidar e manter a memória do pai. É doloroso reconhecer que ele já não está mais presente e o que resta são as lembranças e os objetos, a casa. Tudo o que fica do pai é como um lembrete constante de sua partida e isso o aflige, como podemos ver a seguir: “Tudo o que te sobreviveu me agride. Pai” (PEIXOTO, 2015, p. 19). O filho sente que somente ele percebe a impossibilidade de ter o pai de volta, o que isso significa para sua família, como se carregasse esse segredo terrível e não pudesse compartilhar com nin-

guém, dividir um pouco esse fardo. Assim como o narrador do conto de Rosa, o filho sente que precisa proteger o seu pai, assisti-lo, como coloca “Recordo o teu rosto [...] a seguir-me, perdido perdido a precisar de mim perdido num arquipélago de campas e mágoa e manhã ainda” (2015, p. 56). E mesmo após a sua morte, o filho ainda sente a necessidade de ampará-lo e de honrar a sua história. Por isso, ele toma para si as aspirações do pai. O filho então afirma que “Descansa, pai, dorme pequenino, que levo o teu nome e as tuas certezas e os teus sonhos no espaço dos meus” (2015, p. 60), isto é, a partir de agora ele assume uma unidade com seu pai, assume essa vida dupla e dessa forma os sonhos de seu pai se tornam também os seus sonhos.

A unidade entre o pai e o filho

Aos poucos os filhos também começam a perceber características dos pais em si mesmos. O que ressalta a imbricação do eu da escrita com o eu do pai que havíamos referido anteriormente. Como podemos observar: “Às vezes, algum conhecido nosso achava que eu ia ficando mais parecido com o nosso pai” (ROSA, 2019, p. 40) e esses pequenos detalhes o alegravam. Seu pai, como ele conta no começo, era “[...] homem cumpridor, ordeiro, positivo [...]” e que “não figurava mais estúrdio nem mais triste do que os outros, conhecidos nossos” (2019, p. 37). À medida que o tempo passa, o narrador se torna um homem quieto e solitário tal qual o seu pai, habitando a casa que um dia fora da família. Assim como o pai faz da canoa e do rio o seu espaço, o filho torna a casa e o caminho até a beira da água o seu refúgio. Além disso, como seu pai partira quando ainda era muito jovem, ele

fantasia como seria ter crescido com ele ao seu lado. Por afeto ao seu pai, quando elogiado por algo que fez, o filho responde que foi o seu pai quem o ensinou, como vemos a seguir: “[...] sempre que às vezes me louvavam, por causa de algum bom procedimento, eu falava: - ‘Foi pai que um dia me ensinou a fazer assim...’ [...]” (2019, p. 40). O que não era verdade, mas que teria sido se ele tivesse permanecido em casa ao invés de partir para o rio.

O narrador do texto de Peixoto visita a casa de seu pai após a sua partida e encontra os objetos deixados pelo pai. Ele toca as roupas no armário e relembra algumas situações em que seu pai as usou e por fim decide vesti-las também. “E vesti as tuas roupas. Tenho-as vestidas. Nem largas, nem curtas, vesti as tuas roupas e olhei-me no espelho sobre a cómoda” (PEIXOTO, 2015, pp. 39-40). Como se o pertencesse, as roupas se encaixam perfeitamente no rapaz. Ademais, ao olhar no espelho, o filho enxerga o pai: “No reflexo, encontrei-te [...] Vi-me igual a ti, nas tuas feições firmes” (2015, p. 40). O eu do narrador se une ao eu do pai formando a unidade “nós”, o que ressalta o que havíamos tratado anteriormente, ao mostramos que o filho agora carrega o sonho do pai junto aos dele, pois estão conectados. Dessa forma temos uma ideia do si como e a partir do outro. Diferentemente do conto de Rosa, o filho do texto de Peixoto não precisa imaginar ações com o seu pai já que durante os anos que passaram juntos, eles compartilharam muitos momentos. Lemos: “[...] e, seguindo regras certas, regava as árvores e as flores do quintal; e tudo isso me ensinavas, tudo isso me explicavas” (2015, p. 18). Não somente o ensinou a plantar, cuidar, mas também a dirigir e podemos inferir por essas declarações do filho que o pai era um homem bastante cuidadoso. Ao longo do livro nos

deparamos com outras características do pai, como uma figura forte e amiga e que por isso sua ausência afeta tanto o filho a ponto de ele questionar “Onde estás, pai, que me deixaste a gritar onde estás? Na angústia, preciso de te ouvir, preciso que me estendas a mão” (2015, p. 61) e que revela este sentimento de desamparo que a morte do outro significa para ele.

Considerações finais

As obras têm aspectos comuns que vão além da ausência da figura paterna. Enquanto o pai da obra de Peixoto está morto, o de Rosa continua vivo, mas também inalcançável. Por causa disso, ambos sofrem com a perda do pai. As dúvidas e inseguranças que permeiam a vida desses filhos são similares. Ambos acreditam que o caminho sem o pai se torna mais difícil, que nada pode substituí-los e que eles partiram de uma forma repentina, sem que os filhos estivessem preparados para lidar com sua ausência.

Como constatamos anteriormente, enquanto o eu poético de Peixoto demonstra ter lembranças de momentos de convivência e aprendizados com o pai, o de Rosa cria ilusões sobre o que o pai poderia tê-lo ensinado se tivesse convivido com ele. A imagem do pai é criada pelo testemunho dos filhos, toma forma pelo que é lembrado. E os filhos, ao caracterizarem o pai, acabam também por se caracterizarem, como vimos anteriormente. Além disso, demonstram a sobreposição de imagens e que revelam características de um no outro, formando uma unidade entre eles.

Os dois personagens sentem a obrigação de cuidarem do pai, de

nunca abandoná-lo e de honrarem a sua memória. Ir até a beira do rio, vestir as suas roupas, não se mudar da casa de infância, escrever sobre eles são maneiras que os filhos encontram de eternizá-los, de não esquecê-los. Enquanto os outros membros da família encontram o seu caminho, de uma forma ou de outra, os dois permanecem com essa missão de não desampará-los, de se fazerem presentes, ainda que seja impossível para eles ocupar o lugar deixado pelos pais. Seja pesada como uma bagagem da vida ou dura como uma vingança contra o mundo, os dois narradores adotam essa postura de carregarem consigo o nome, as certezas e os sonhos de seus pais.

No último parágrafo do conto “A terceira margem do rio”, o narrador de Rosa se pergunta: “Sou homem depois desse falimento? Sou o que não foi, o que vai ficar calado. Sei que agora é tarde, e temo abreviar com a vida, nos rasos do mundo” (ROSA, 2019, p. 41). Ao passo que nos últimos versos do poema de Peixoto que trouxemos no início do trabalho, o eu poético reafirma que “na hora de pôr a mesa, seremos sempre cinco./ enquanto um de nós estiver vivo, seremos/ sempre cinco” (PEIXOTO, 2017, p. 10). As literaturas dialogam umas com as outras. Em especial, a literatura em língua portuguesa, que parece ultrapassar as fronteiras territoriais. O narrador do texto de Rosa se pergunta se é ainda é homem depois de abandonar enfim o pai, de admitir para si mesmo que não aguenta o fardo da responsabilidade em ocupar o seu lugar. Ele teme o que isso significa para a memória de sua família. Enquanto que Peixoto, em seu poema, parece responder que sim, ele ainda é homem após esse falimento, pois enquanto uma pessoa estiver presente, a memória continuará viva, já que a família é como uma unidade.

COMO CITAR ESTE TEXTO:

SILVA, E. A. L. Pai, meu pequeno filho: A construção da figura paterna nas obras *Morreste-me* e *A terceira margem do rio*. In: MORAIS, S. S. G.; MORAIS, F. J.; SOUSA, E. M. A. (Orgs.). **Letras e Memória: impressões autobiográficas**. Tutóia/MA: Diálogos, 2023. p. 168-187. <https://doi.org/10.52788/9786589932703.1-9>

Referências

AGAMBEN, Giorgio. O autor como gesto. In: AGAMBEN, Giorgio. . *Profanações*. São Paulo: Boitempo, 2007, pp. 51-56.

ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2010.

FAEDRICH, Anna. O conceito de autoficção: demarcações a partir da literatura brasileira. *Itinerários*, Araraquara, n. 40, p. 45-60, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/itinerarios/article/view/8165>. Acesso em: abr. 2022.

FOUCAULT, Michel. *Ditos e Escritos: Estética – literatura e pintura, música e cinema* (vol. III). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

GASPARINI, Philippe. Autoficção é o nome de quê?. In: NORONHA, Jovita Maria Gerheim (org.). *Ensaíos sobre a autoficção*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, pp. 181-221.

LEJEUNE, Philippe. O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet. NORONHA, Jovita Maria Gerheim (org.). Tradução de Jovita Maria Gerheim Noronha; Maria Inês Coimbra Guedes. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

NOGUEIRA, Luciana Persice. A autoficção de S. Doubrovsky e o registro da memória de si: obra em si bemol. In: *Anais XV Encontro Abralic*, 2016. Disponível em: <https://abralic.org.br/anais/?ano=2016>. Acesso em: mai. 2022.

PEIXOTO, José Luís. *Morreste-me*. Porto Alegre: Dublinense, 2015.

PEIXOTO, José Luís. *A criança em ruínas*. Porto Alegre: Dublinense, 2017.

PIGLIA, Ricardo. Memoria y tradición. *In*: 2º CONGRESSO ABRALIC. *Anais da ABRALIC*. Vol. 1, Belo Horizonte: 1991.

ROSA, João Guimarães. *Primeiras estórias*. São Paulo: Global, 2019.

SARLO, Beatriz. *Tempo Passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. Trad. Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.

Percursos da memória em *Saccola de Feira*, de Glauco Mattoso

Thalyta Vasconcelos de Siqueira

Susana Souto Silva

Introdução

O soneto é considerado um modelo antigo e canônico, que remonta ao Trovadorismo, já tendo sido consagrado como forma na lírica de língua portuguesa, em especial, por Luís Vaz de Camões, uma das referências centrais da poética de Mattoso, assim como Gregório de Matos Guerra, que também foi um exímio sonetista. É constituído por catorze versos, sendo, no modelo italiano, sedimentado por Petrarca e seguido por Camões, distribuídos em dois quartetos e dois tercetos. Essa forma fixa, muito presente nos séculos XVI, XVII e XVIII, não caiu em desuso, uma vez que se pode observar a sua utilização por muitos escritores do Modernismo, como Bandeira, Vinícius, Jorge de Lima, Drummond, e também da contemporaneidade, como Paulo Henriques Britto e Glauco Mattoso, nascido em São Paulo em 1951, centro desta pesquisa, que já escreveu mais de seis mil poemas

utilizando essa forma fixa. Em uma entrevista para o jornal *Cândido*, da biblioteca pública do Paraná, em 2020, Mattoso afirma que o soneto sempre o fascinou por causa do seu molde sintético, mas não tão lacônico, o que permite um raciocínio completo.

Mattoso transita por diversos gêneros: poesia, conto, romance, ensaio, tradução etc. Entre seus livros, destaco: *O Cancioneiro Carioca Brasileiro* (2018), *Jornal Dobrabil* (1981), *A planta da donzela* (2005), *Tratado de Versificação* (2010), *O que é poesia marginal?* (1981) e *Saccola de Feira* (2014), livro de sonetos que é o centro desta pesquisa.

Pretende-se analisar os sonetos presentes em *Saccola de Feira* (2014), visando discutir a relação entre eles, memória e humor. O livro analisado, escrito por um autor contemporâneo, traz características da época em que foi escrito, assim como da sua sociedade. Agamben afirma que o escritor contemporâneo é aquele que não perde a sua visão pelas luzes do século, conseguindo enxergar a obscuridade, em seus recuos e avanços, em suas tentativas de dizer ou de silenciar sobre essa escuridão (2009, p. 62). Na poética de Glauco Mattoso, encontramos muitas referências ao que seria considerado “baixo”, repulsivo ou violento, fazendo menção a obscuridade e escuridão já mencionadas.

Como objetivo geral, esta pesquisa propõe analisar procedimentos poéticos da literatura brasileira contemporânea, a fim de refletir criticamente sobre as relações existentes entre memória e escrita, tendo como *corpus* obras que estabelecem diálogo entre distintas artes e linguagens.

Como objetivos específicos, tem-se: 1. Discutir as complexas relações existentes entre memória e escrita, associados a temas centrais em *Saccola de feira* (2014), de Glauco Mattoso, com base em teóricos da

área; 2. Pesquisar a fortuna crítica dos livros de Glauco Mattoso, em especial de *Saccola de Feira* (2014), privilegiando os textos críticos que abordam a memória e a escrita, em seus poemas; 3. Analisar os poemas que tratam das relações entre memória, escrita e humor, em *Saccola de Feira* (2014), de Glauco Mattoso.

Metodologia

Trata-se de pesquisa localizada na área de Estudos Literários, que será realizada de forma qualitativa, tendo como características a ênfase na compreensão dos atos humanos; uma visão holística, voltada para observar o todo e o contexto a fim de compreender um comportamento; uma abordagem indutiva, onde as categorias de análise saem dos dados e uma investigação naturalista, em que tem-se como objetivo reduzir a intervenção na ordem natural do contexto, que será investigado ao máximo (TOMITCH, L. M. B.; TUMOLO, C. H. S, 2013).

A pesquisa apresenta também um caráter bibliográfico. Logo, serão feitas leituras de textos teóricos no campo dos estudos literários, da memória e do humor. Em seguida, o texto literário será analisado visando estudá-lo a partir das categorias de análise anteriormente mencionadas. Assim, no decorrer desta pesquisa, foi lida e discutida uma extensa bibliografia, com o intuito de cotejar as diversas definições de humor, memória e contemporaneidade, buscando estabelecer relações com os textos literários analisados. A análise tem como fundamento teórico-metodológico estudos de teoria e crítica da literatura (BAKHTIN, 1998; AGAMBEN, 2009; SILVA, 2008; PIRES, 2002;

DUARTE, 1994) que tratam da poesia, da memória, da escrita e do humor na contemporaneidade.

Análise

Acerca da memória, o historiador francês Jacques Le Goff, uma referência central dos estudos nesse campo, afirma:

A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia. Mas a memória coletiva é não somente uma conquista é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é sobretudo oral ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita que melhor permitem compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória (LE GOFF, 2013, p. 435).

E, mais adiante, acrescenta acerca da memória na contemporaneidade, entendida aqui como um período amplo, que se inicia na segunda metade do século XX:

Nos dias atuais, como resultado dos desenvolvimentos da memória no século XX, sobretudo depois de 1950, presenciamos uma verdadeira revolução da memória onde memória eletrônica não é senão um elemento, sem dúvida o mais espetacular. Presenciamos uma revolução tecnológica sem precedentes que resulta em duplo processo, interligado, de aceleração da história e prese e preservação da memória – memória eletrônica, digital, automática... Hoje, com os avanços da informática, chegamos perto de uma memória ilimitada... O capitalismo destrói os suportes materiais da memória, bloqueia os seus caminhos, arranca seus marcos e apaga seus rastros – “já não existe mais”.³ Ao mesmo tempo, transforma-se a memória em mercadoria: Pesquisa, salvamento, exaltação da memória coletiva não mais nos acontecimentos mas ao longo do tempo, busca dessa memória menos nos textos do que nas palavras, nas imagens, nos gestos, nos ritos e nas

festas; é um conversão do olhar histórico. Conversão partilhada pelo grande público, obcecado pelo medo de uma perda de memória, de uma amnésia coletiva, que se exprime desajeitadamente na moda retro, explorada sem vergonha pelos mercadores de memória desde que a memória se tornou um dos objetos da sociedade de consumo que se vendem bem. (1992, p. 472).

É, nesse contexto, que essa pesquisa se desenvolve, lidando com o texto literário como um dos recursos humanos para reter, resignificar e reelaborar o que foi vivido no passado. O que se entende comumente como memória remete a um resgate do que foi vivido no passado. No entanto, é preciso destacar que esse “resgate” nunca é exato, ele é dinâmico, múltiplo e contraditório, pois há complexo processo de transformação do que foi vivido no passado, pelo olhar do presente e pelas constantes reflexões e deslocamento que esse olhar impõe ao sujeito, sempre histórico, cultural e social, que busca inscrever essa memória em textos, literários ou não.

O processo memorialístico de Glauco Mattoso, no livro aqui em análise, se dá por meio do acionamento de uma vasta memória de leitura (SOUTO, 2008), que envolve a memória do que se chama tradição literária, ou seja, de uma forma fixa que se inscreve na memória da língua de língua portuguesa: o soneto, bem como de elementos de sua memória individual, em especial, de sua infância, tratados, não raro, pela via do humor, aqui entendido nos termos de Pirandello, escritor italiano:

Resumindo: o humorismo consiste no sentimento do contrário, provocado pela especial atividade da reflexão que não se esconde, que não se torna como comumente na arte, uma forma do sentimento, mas o seu contrário, mesmo seguindo passo a passo o sentimento como a sombra segue o corpo. O artista comum cuida do corpo somente: o humorista cuida do corpo e da sombra, e as vezes mais da sombra do que do corpo; repara em todos os

contornos desta sombra, como ela ora se alonga ora se alarga, quase fazendo as contrações do corpo que entretanto, não a calcula e não se preocupa com ela (PIRANDELLO, 1996, p. 170).

Num sentido amplo, humor é o que provoca o riso, mas que tipo de riso o poema provoca? Como os poemas de Mattoso riem de sua memória, destacando o que há de contraditório na vida e também transmutando o que há de doloroso, na perda da infância, da mãe, das delícias da casa materna, pela via do riso? São algumas questões dessa pesquisa, que continuam abertas.

A análise proposta foca na forma como questões que envolvem memória, escrita e humor são expostas e construídas nos sonetos escolhidos para serem analisados.

Glauco Mattoso, autor de *Saccola de Feira* (2014), é uma *persona* criada por Pedro José Ferreira da Silva para escrever seus livros. O pseudônimo escolhido pelo autor é um trocadilho com o termo “glaucoma”, doença que causou a sua cegueira total em 1995. Além disso, o pseudônimo também faz referência a outro autor brasileiro, Gregório de Mattos. O autor já foi indicado ao prêmio Jabuti de Poesia e recebeu o prêmio Oceanos.

Saccola de Feira (2014) é um livro escrito na mesma forma fixa, todos os poemas que o compõem são sonetos, sobre essa predileção de Mattoso por essa forma literária, percebe-se que ocorre por:

razões práticas, decorrentes da condição física do poeta. Não podendo mais enxergar, Glauco encontrou na forma fixa e no molde tradicional do soneto uma maneira de continuar produzindo, visto que, pela facilidade de memorização, o soneto possibilitou ao poeta compor sem precisar anotar enquanto finaliza cada estrofe (BERTIN, MENEGAZZO, AMARAL, p. 10, 2017).

É notório que a escolha por essa forma fixa se dá de maneira consciente pelo autor, visando a memorização do leitor, tendo em vista o ritmo do soneto e as rimas constantemente presentes nos poemas do livro. Além disso, sabe-se que o soneto é considerado uma forma canônica, bastante utilizado por autores que atualmente são nomeados como “clássicos”, assim, percebe-se que Glauco utiliza essa forma, mas apresenta uma tensão poética ao trazer temas variados e considerados repulsivos.

Sobre o soneto, Susana Souto afirma que é “uma forma cuja longevidade provavelmente deve-se a sua plasticidade, a sua capacidade de mudar, de incorporar as mais distintas formas de conceber a poesia, bem como diversos ritmos, temas, estéticas” (SOUTO, 2008, p. 45). Assim, percebe-se que o uso dessa forma fixa, mesmo considerada canônica, ainda é presente na contemporaneidade, por essas suas diversas características.

A apresentação do livro, nomeada por “O poema onívoro do engenhoso feirante Glauco Mattoso”, foi escrita pela pesquisadora Susana Souto e traz reflexões iniciais sobre o que o leitor irá encontrar nos sonetos desse livro. A pesquisadora afirma que há, na escrita de Glauco Mattoso, uma junção entre o alto e o baixo corporal, indicando um movimento circular em sua criação literária (2014, p. 12). Esse movimento também se estende à escolha da forma fixa do soneto, que segundo a pesquisadora, “atravessa tempos e movimentos e continua no cardápio de muitos poetas e leitores” (2014, p. 12).

Em seu texto, “O que é contemporâneo?”, o filósofo Giorgio Agamben (2009) afirma que o contemporâneo percebe no mais novo e no mais moderno, o arcaico. Aqui, o autor associa o conceito de “ar-

caico” com a ideia de “origem”. Além disso, ele diz que o contemporâneo está à altura de transformar o seu tempo e o colocar em relação a outros. Em suas poesias, inseridas no livro escolhido para essa pesquisa, Glauco Mattoso faz constantes referências à ideia de “origem”, assim como transforma o seu tempo, relacionando-o com outros.

Não apenas na escolha da forma fixa do soneto para construir seus poemas, como também em citações de autores como Gregório de Mattos e Oswald de Andrade. Além dessas relações com o passado literário e cultural, Glauco Mattoso também apresenta uma forma de escrita capaz de causar um estranhamento no seu leitor ao tentar resgatar em seus poemas uma ortografia arcaica e latinizada.

Saccola de Feira (2014) é um livro dividido em quatro partes, são elas, respectivamente: [1] Culinaria Vegetaria, [2] Glosas Venenosas, [3] Glosando as Trovas e [4] Fabulas Redondas. A primeira parte traz todos os títulos dos poemas seguindo essa lógica de escrita que tenta recuperar uma ortografia arcaica. Os poemas nessa primeira parte apresentam um campo semântico que envolve a culinária e a alimentação, o que dialoga diretamente com o título do próprio livro.

Os sonetos se constroem a partir de trocadilhos e jogos de adivinhações em relação ao alimento escolhido pelo autor para ser o centro do soneto. O poema *Oryza Sativa* {3763} é um exemplo dessa escolha.

Esse poema, que está inserido na primeira parte do livro, ilustra bem a poética de Glauco Mattoso. Ao utilizar escritas como “risotto”, “prompto” e “fricto”, além de causar um estranhamento e um desvio na automaticidade da leitura, Glauco também retoma outros tempos, além do presente, usando um estilo antigo para pensar e construir o seu tempo.

Outro fator a ser notado nos sonetos encontrados nessa primeira parte é que, muitas vezes, os alimentos fazem com que o eu-lírico rememore uma lembrança familiar. Nesse, especificamente, a voz que fala no poema recorda que durante seus “tempos de garoto”, sua mãe, chamada por ele, afetuosamente, de mamãe, costumava cozinhar e servir feijão e arroz quentes. Ele finaliza o soneto com os seguintes versos: “Hoje é tudo prompto e fricto / mas se pode, eu acredito / requeutar o que está morno...” (MATTOSO, 2014, p. 56), causando uma quebra de linearidade e expectativas. Ele apresenta nas três primeiras estrofes como sua experiência alimentícia costumava ser atrelada à sua família e ao seu passado, porém, na última estrofe, ele estabelece uma oposição com o que encontra hoje em dia, fazendo assim uma relação temporal e afetiva.

O último verso em que o eu-lírico afirma acreditar que se pode requeutar o que já está morno sintetiza bem a poética de Glauco Mattoso, que busca recuperar o que um dia foi utilizado na língua e na literatura, e construir, a partir do passado, uma poética inovadora e capaz de dialogar, também, com o seu presente.

Esse não é o único poema da primeira parte do livro, *Culinaria Vegetaria*, que traz a ligação entre os alimentos, que são temas centrais dos primeiros sonetos do livro, com a memória afetiva e familiar do eu-lírico. O que une essas memórias afetivas e familiares expostas e construídas literariamente em *Saccola de Feira* (2014) é que elas estão sempre relacionadas a uma figura feminina, seja a mãe ou uma tia do eu-lírico.

Essa figura feminina que é a protagonista das lembranças afetivas do eu-lírico está sempre relacionada aos alimentos sobre os quais

ele está escrevendo, assim como, geralmente, tende acontecer na realidade factual, onde as mulheres acabam sujeitas às tarefas domésticas, tornando-se a principal responsável por passar o dia com as crianças e preparar as refeições. Além disso, sabe-se também que é o corpo da mãe que amamenta a criança durante essa gestação, sendo assim, todas essas memórias acabam sendo entrelaçadas e representadas nos sonetos.

A terceira parte do livro é nomeada como “Glosando Trovas”. Mais uma vez, Glauco Mattoso perpetua a memória literária e busca, no passado e nas origens, uma forma de ser contemporâneo e de dialogar com o seu próprio tempo. A trova é uma composição poética composta por quatro versos sendo todos escritos em redondilha maior, contendo sete sílabas poéticas. Além disso, as rimas de uma trova são alternadas e essa composição pode, também, ser chamada de quadra.

Nessa parte de *Saccola de Feira* (2014), Glauco Mattoso não é o único escritor presente. Pedro Rocha, que por vezes é chamado pelo eulírico apenas de Pedro, aparece como um trovador que está em constante diálogo com Glauco Mattoso acerca da criação literária e da escrita.

Então, percebe-se o caráter metadiscursivo e metanarrativo que se estabelece dentro dos sonetos organizados na terceira parte do livro, onde Glauco e Pedro escrevem simultaneamente e apresentam, diante das suas visões individuais, como seria a forma de escrita ideal.

Além disso, percebe-se também que Pedro é o primeiro nome de Pedro José Ferreira da Silva, criador do pseudônimo Glauco Mattoso, o que cria uma ambiguidade e duplicidade entre o que é ficção e o que é realidade, fazendo com que essa linha se torne cada vez mais tênue dentro do poema. Segundo Italo Moriconi (2006, p. 155), o escritor contemporâneo frequentemente tem se feito presente em sua escrita

“seja de maneira real, seja simulacral, explorando e tematizando a situação de enunciação em que produz sua ficção”, o que também pode ser relacionado com a poética de Mattoso.

Para que essa relação fique mais explícita, tem-se o soneto “Glosando a troca da charta [3818]”, que se inicia com os seguintes versos: “A thematica é bem farta / quando o bardo não tenciona / ser satirico e, na quarta / linha, acolhe uma fujona:” (MATTOSO, 2014, p. 159). Percebe-se que a escrita arcaica e latinizada é utilizada pelo autor durante todo o livro, assim como referências ao passado.

Além disso, o eu-lírico afirmar que a temática para o contador de histórias que não tenciona ser satírico é farta, dialoga, novamente, diretamente com o livro inteiro e com o seu próprio título. *Saccola de Feira* (2014) é um livro em que todos os poemas são compostos na forma fixa de soneto, porém, os temas são variados. A seleção temática de Glauco Mattoso, ao escolher quais serão os objetos de seus sonetos, se assemelha a uma sacola de feira, onde cabe uma extrema diversidade de alimentos, produtos e materiais. Quase tudo pode ser encontrado numa sacola de feira, assim como quase tudo pode ser encontrado nos sonetos de Glauco Mattoso, por ser um autor que não têm medo de ser satírico ou utilizar-se do humor, mesmo diante de formas consideradas clássicas e canônicas.

Glauco Mattoso utiliza uma forma canônica para trazer temas que perpassam fetiches sexuais e a temática escatológica, o que marca um aspecto transgressivo em relação aos temas abordados em sua poética e obra.

A estrutura de todos os sonetos dessa terceira parte, chamada de “Glosando as Trovas”, é a seguinte: na primeira estrofe, Glauco dá

uma introdução ao leitor; na segunda, ele apresenta a sua trova entre aspas; na terceira estrofe, Pedro aparece, opinando sobre a composição literária de Glauco Mattoso; as últimas estrofes desses sonetos são escritas com uma sugestão de Pedro, para melhorar a quarta linha da trova de Glauco.

Na terceira estrofe do poema “Glosando a trova da charta [3818]”, temos: “Mas o Pedro, um alter ego / sem pudor, acha este cego / muito candido e cafona...” (MATTOSO, 2014, p. 159). A segunda estrofe era, justamente, a trova construída por Glauco. Aqui, o primeiro verso da terceira estrofe, já é iniciado com “mas”, uma conjunção adversativa, com a intenção de causar um contraste ou uma relação de oposição com o que foi apresentado anteriormente ao leitor. Logo, é fácil perceber as oposições estabelecidas entre os discursos de Glauco Mattoso e de Pedro Rocha.

Tais oposições ficam explícitas nesse mesmo trecho destacado, onde Glauco chama Pedro de “alter ego”, o que significa “outro eu”. Encontramos, então, nesse soneto, a presença de mais de uma voz: a voz do eu-lírico e a do seu outro eu, que além de ser alguém sem pudor, vê Glauco como “muito candido e cafona”.

Para Pires (2002, p. 40), “a identidade é um movimento em direção ao outro, um reconhecimento de si pelo outro que tanto pode ser a sociedade como a cultura. E o elo de ligação é a linguagem”, assim, podemos traçar ligações e interpretações do pensamento bakhtiano, apresentado por Pires em seu artigo “Dialogismo e alteridade ou a teoria da enunciação em Bakhtin”, com a construção literária de Glauco Mattoso, na terceira parte do livro *Saccola de Feira* (2014).

De acordo com Bakhtin (1929, p. 113) é através da palavra que nós nos definimos em relação ao outro e em relação à coletividade. Assim, percebe-se que é exatamente o que acontece quando Pedro Rocha e Glauco Mattoso se encontram dentro dessa sacola de feira tão diversificada.

Glauco se constrói literariamente a partir da visão de Pedro e dos adjetivos que ele usa para defini-lo, assim como definir a sua forma de escrita. O mesmo acontece quando Glauco se utiliza das palavras e da linguagem para definir Pedro perante à coletividade.

A partir dos diversos meios de caracterizar um ao outro, essas duas representações do mesmo “eu” passam a criar uma identificação individual e única. Essa identificação é criada a partir de um processo dialógico, que é estabelecido dentro da criação literária em *Sacola de Feira* (2014).

Outro aspecto que destaco na terceira parte desse livro é a presença do humor, que se destaca justamente nos sonetos com temática metadiscursiva, onde se encontra o conflito de identidades e personalidades do autor.

Em “Ironia, humor e fingimento literário”, Lélia Parreira Duarte (1994, p. 66) afirma que a ironia, diferentemente do humor, tem uma ligação com o desejo de poder, uma vez que pretende se valorizar e demonstrar superioridade. Precisa existir um “outro” para que o “eu” seja capaz de estabelecer uma relação irônica.

Enquanto a ironia demanda necessariamente essa presença do outro e esse desejo de poder, o humor, segundo Duarte, pode ser encarado como uma “auto-ironia”, onde não precisaria rir do outro, contentando-se com a possibilidade de rir de si mesmo.

No soneto “Glosando a trova do perdão [3829]”, temos a seguinte trova escrita por Glauco Mattoso na segunda estrofe: “Dá perdão Deus à pessoa / que tem vícios e que pecca. / Mas jamais Elle abençoa / quem ao Demo se hypotheca...” (MATTOSO, 2014, p. 171). Seguindo a estrutura estabelecida nos sonetos anteriores, é a vez de Pedro Rocha dar uma sugestão para a quarta linha da trova de Mattoso. O soneto é finalizado quando Pedro propõe trocar o último verso “quem ao Demo se hypotheca...” por “quem esporra na cueca...”.

Aqui, como em todos os outros sonetos dessa parte, o desfecho se dá quando Pedro ridiculariza a trova escrita por Glauco, que compôs utilizando-se de uma temática religiosa no campo semântico da sua trova. Dessa forma, percebe-se a constante presença tanto do humor quanto da ironia nos sonetos encontrados em *Saccola de Feira* (2014), uma vez que ao rir do outro – do seu “eu bardo” –, Pedro e Glauco estão, também, rindo de si mesmo, sendo duas *personas* que se desassociam e se fundem em determinados momentos.

O encontro entre as duas vozes, capazes de criar sonetos e trovas, causa uma tensão no poema, que logo se desfaz com a possibilidade do riso, em relação ao outro e em relação a si mesmo, simultaneamente, uma vez que essas duas identidades, criadas por meio da linguagem e a partir do contato com o outro, se coincidem dentro do texto literário.

Considerações finais

Na *Saccola de feira* de Glauco Mattoso, encontramos o humor e a ironia coincidindo, através do encontro de Glauco com o seu “outro eu”, além de acompanhar o eu-lírico num percurso onde ele rememo-

ra aspectos do seu passado e os relaciona com o seu presente. Glauco Mattoso se utiliza do passado, para poder encarar o seu próprio tempo, assumindo um distanciamento e ao mesmo tempo se identificando com ele.

Além disso, percebemos o efeito transgressor em sua poética, uma vez que se utiliza da forma fixa do soneto para tratar de temáticas que podem ser consideradas repulsivas e, assim, novamente, causar um estranhamento e um desvio da percepção automática em seu leitor. O mesmo acontece quando o autor escolhe escrever utilizando-se de uma escrita arcaica e latinizada, fazendo novamente uma relação com o passado tanto literário quanto da própria língua.

Glauco Mattoso consegue, em seus sonetos, ser contemporâneo, uma vez que mantém o olhar em seu tempo ao mesmo tempo em que recupera uma memória social e coletiva do passado, fazendo essa relação ser estabelecida e reconhecida dentro de seus poemas.

Os sonetos de *Saccola de Feira* (2014) conseguem perpassar temas diferenciados e diversos, sempre na mesma forma fixa, recorrendo à ferramenta da memória para serem construídos. Além disso, o humor encontrado na terceira parte do livro está vinculado a criação de um novo alter-ego do autor, que também se estabelece enquanto escritor dos sonetos encontrados em [3] Glosando as Trovas, capaz de auxiliar Glauco Mattoso, ao mesmo tempo em que o satiriza e o faz de objeto do seu humor. Assim, percebe-se que o autor cria uma tensão nos seus poemas, para em seguida, desfazer-se dela, com a possibilidade do riso e do humor.

O peso da memória e de tudo que ela carrega de triste e doloroso e, mesmo quando se faz de momentos de alegria, também nos fala

dessa perda de um tempo de proteção, ,como é o caso da infância, na relação evocada com a mãe, pode se tornar mais leve, nas malhas do texto literário, que se faz como um desafio a essa perda: dizendo que irá tentar reter o que ocorreu, (re)vivendo-o no escrito, agora com um outro olhar, como nos propõe Fred, em seu famoso ensaio sobre o chiste e o inconsciente:

O principal é a intenção que o humor transmite, esteja agindo em relação quer ao eu quer as outras pessoas. Significa: ‘Olhem! Aqui está o mundo, que parece tão perigoso! Não passa de um jogo de crianças, digno apenas de que brinque com ele!’ (FREUD, p. 162).

Na contemporaneidade, Glauco Mattoso nos conduz pelos caminhos da memória da literatura, ao retomar sua vasta memória de leituras, (re)tecida em sonetos, que são também retomadas de uma longa tradição na história da lírica lusófona, já que essa forma fixa foi uma das mais constantemente produzidas. Seu olhar para o passado, individual e coletivo, nos convida refletir sobre o que permanece e o que se perde, sobre memória e esquecimento, sobre memória e poesia, sobre nossa condição, sempre frágil diante do tempo e da história.

COMO CITAR ESTE TEXTO:

SIQUEIRA, T. V.; SILVA, S. S. Percursos da memória em Saccola de Feira, de Glauco Mattoso. In: MORAIS, S. S. G.; MORAIS, F. J.; SOUSA, E. M. A. (Orgs.). **Letras e Memória: impressões autobiográficas**. Tutóia/MA: Diálogos, 2023. p. 188-204. <https://doi.org/10.52788/9786589932703.1-10>

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo? E outros ensaios*. Chapecó: Argos, 2009.
- BERTIN, J. C.; MENEGAZZO, M.A.; AMARAL, p. *Os metapoemas da fase cega de Glauco Mattoso*. Revista Texto Poético, v. 13, n. 4, p. 146-167, jan./jun. 2017.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV) (1929) *Marxismo e filosofia da linguagem*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- DUARTE, L. P. *Ironia, humor e fingimento literário*. Revista Cadernos de Pesquisa, n. 15, p. 54-78, 1994.
- FREUD. *O chiste e sua relação com o inconsciente*. In: Obras completas, tomo VIII. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 7. Ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.
- MATTOSO, Glauco. *Saccola de Feira*. 1. Ed. São Paulo: nVersos Editora, 2014.
- MATTOSO, Glauco. *O Bardo da Subversão*. DUSI, João L. Cândido. 27 out. 2020. Paraná.
- MORICONI, Italo. *Circuitos contemporâneos do literário (indicações de pesquisa)*. Revista Gragoatá. Niterói, n. 20, p. 147-163, jan-jul, 2006. p. 155.
- PIRANDELLO, L. *O humorismo*. Trad. Dion Davi Macedo. São Paulo: Ed. Experimento, 1996.
- PIRES, L. Vera. *Dialogismo e alteridade ou a teoria da enunciação em Bakhtin*. Revista do Instituto de Letras da UFRGS, v. 16, p. 35-48, 2002.
- SOUTO, Susana. *O caleidoscópio Glauco Mattoso*. Maceió, 2008. [Tese de doutorado].
- TOMITCH, L. M. Braga; TUMOLO, C. H. SOUFEN. *Pesquisa em Letras Estrangeiras*. Florianópolis, 2013.

Relatos de escrita: trajetória e experiências de uma professora no mundo gráfico

Maria do Espírito Santo Costa Moreira

Introdução

Ecléa Bosi, no seu *O tempo vivo da memória*, nos diz que a narração da própria vida é o testemunho de mãos eloquentes dos modos que a pessoa tem de lembrar. É a sua memória. (2003, p. 68). Assim sendo, o presente capítulo tem o objetivo de relatar sobre as minhas experiências com o mundo da escrita. Levando em consideração a linha do tempo que irá do meu primeiro contato com a produção textual no Ensino Básico, percorrendo pela a Graduação até a Pós-graduação, onde me encontro agora. Com um olhar voltado para os caminhos que irão da composição à produção textual: levando em consideração reflexões sobre a escrita. Para tanto, relatarei os fatos que considero mais significativos e marcantes e que serviram de base para compor a profissional e a aprendiz que hoje sou. É importante ressaltar que as experiências vividas e que serão relatadas aqui foram analisadas tendo em vista o meu momento passado, buscando trazer as lembranças

para minha vida de educanda e profissional atual, ou, como bem disse Magda Soares, em seu Memorial (2001):

Procu-ro-me no passado e outrem me vejo, não encontro a que fui, encontro alguém que a que foi vai reconstruindo com a marca do presente. Na lembrança, o passado se torna presente e se transfigura, contaminado pelo aqui e agora.

Ao discorrer sobre minhas lembranças e experiências com a produção textual, procurarei referenciar pessoas e acontecimentos que fizeram e fazem parte da minha trajetória. Contudo, buscarei traçar um percurso da história de minha vida que irá do início da minha vivência escolar no antigo ginásio até o mestrado. Desta forma, penso que fica quase impossível construir um relato da minha vivência, levando em consideração o contexto de produção textual nas instituições de ensino por onde já passei e estou passando agora, sem adentrar pelos assuntos familiares (padrasto, mãe e irmãos/irmãs), em que estive inserida durante um bom tempo da minha vida. Começarei registrando um pouca de como se deu essa trajetória.

Relatos da minha trajetória de vida x produção textual

Nasci no ano de 1972, no interior do estado do Tocantins. Sou a segunda filha de uma família de sete irmãos. Naquela época, privada plenamente de condição financeira, passei por situações bastante difíceis. Eu e minha família morávamos em fazendas, pois meu padrasto, como o provedor da nossa casa, para manter nosso sustento, trabalhava cuidando de gados dos fazendeiros daquela região. Sem ter como nos manter na cidade, tínhamos que o acompanhar nas labutas diárias.

Costumo dizer que minha vida sempre foi como uma roda gigante, muitas das vezes estacionada com mais duração na parte de baixo do que na de cima.

Falar sobre nossas recordações, nem sempre é algo simples, pois nos leva a remexer num passado, abrir gavetas que muitas das vezes não gostaríamos de reabri-las nunca mais, visto que dentro de muitos de nós existem lembranças que gostaríamos de deixar lá no passado. Portanto, essas recordações nem sempre devem ser vistas como algo ruim. Temos de procurar vê-las sob uma ótica que nos leve a refletir sobre as nossas trajetórias profissionais e formativas. E isso tende nos fazer melhorar cada vez mais a nossa vida pessoal e nossas metodologias como professora, como é meu caso, em sala de aula.

Nas palavras de Bosi (1995, p. 55), “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho”.

As primeiras reminiscências que tenho em relação ao contato com a escrita, afirmo que não foram tão encantadoras, por não ter nascido numa família em que os pais, quase não tiveram a oportunidade de frequentar uma escola, por diversos motivos. Minha mãe, por exemplo, estudou somente até a 3ª série do ginásio, que hoje é o 3º ano do ensino fundamental. Meu padrasto é analfabeto, não sabe nem assinar o próprio nome. Portanto, não tive muitos incentivos e nem muita ajuda por parte deles, mas essa foi uma das minhas motivações para lutar pelos meus objetivos e, o principal deles era estudar, pois não queria viver com os olhos fechados para o mundo da escrita. Passei por muitos obstáculos para estudar, isso não posso negar, porém

afirmo que sou grata por tudo que vivi e como vivi. As dificuldades me moldaram e me transformaram em quem hoje sou, os perrengues da vida deram-me força para seguir em frente na busca dos meus sonhos. Acredito na ideia de que todos os acontecimentos da vida de alguma forma nos trazem ensinamentos.

Como citei anteriormente, quando criança, morávamos em fazendas bem distantes da cidade. Eu sofria muito com essa situação e posso afirmar que trago no peito muitas recordações que não são tão agradáveis, entretanto uma das que me doe mais é a que reporto ao tempo em que eu queria tanto ir à escola para estudar, mas não podia devido à distância.

Meu primeiro contato com a escola foi aos 9 anos de idade. À época, meu padraсто conseguiu um emprego numa fazenda mais próxima da cidade. Mesmo assim, tínhamos dificuldades para chegar até a escola. Como não havia transporte para nos levar, eu e meus dois irmãos: meu irmão mais velho e minha irmã que é um ano mais nova que eu, íamos a pé. Andávamos cerca de doze quilômetros todos os dias, seis para irmos e seis para voltarmos, mas isso não era empecilho para quem não via a hora de realizar o sonho, que era de frequentar a uma escola.

Lembro que sentar num banco de uma escola foi uma das coisas mais marcante que aconteceu na minha vida. Apesar de que não foram só flores, pois como a minha inserção numa unidade escolar foi tardia. Contudo, isso me trouxe alguns prejuízos no aprendizado, principalmente na aquisição da leitura e da escrita, visto que a distorção idade série faz uma diferença muito grande na vida de um estudante, porém com o tempo essas dificuldades foram diminuindo, graças ao meu esforço e a minha dedicação.

A trajetória da minha escrita

Em relação à trajetória da minha escrita, asseguro que não recordo muito bem quando foi que escrevi meu primeiro texto, tendo em vista que as minhas professoras das séries iniciais, na maioria das vezes, só pediam para que eu produzisse bilhetinhos nas datas comemorativas como: no dia das mães, dos pais, dos professores, e outras, além de muitas cópias. Recordo que a professora da 3ª série todos os dias passava como atividade de casa cópias de texto da cartilha escolar. De acordo com ela, era para que eu melhorasse na caligrafia e para que eu me familiarizasse com as palavras, devido à dificuldade que eu apresentava em relação à decodificação das letras do alfabeto.

Remexendo um pouco mais nas minhas recordações, lembro que na 4ª série a professora algumas vezes pedia pequenas narrações – sobre algo do meu dia a dia, sobre o que eu mais gostava de fazer nas horas vagas, a respeito do meu animal de estimação, entre outros temas. Portanto, quando ela solicitava esse tipo de produção, o foco era saber como eu estava em relação à gramática e à estruturação do texto, pois me devolvia o texto todo riscado de caneta vermelha.

Recebia aquele texto com muita vergonha, por acreditar que o erro estava totalmente em mim, nem tinha coragem de mostrar para minha mãe, porque como estava todo riscado com aquela cor de caneta ela iria me dar bronca e, quem sabe, até me tirar da escola, por acreditar que eu não estava conseguindo aprender. Deste modo, como eu não queria correr o risco de parar de estudar, escondia o texto, quando não rasgava e jogava fora.

A prática da produção escrita não possui muito espaço nas escolas, pois na maioria das vezes não era vista como ensino e aprendizagem de língua no ambiente escolar, visto que considerava-se a redação como algo tão mecânico em que o aluno produzia um texto para os professores apontarem “erros” cometidos por ele. Nessa perspectiva, observava-se, principalmente, os desvios gramaticais, na redação escolar. O texto produzido pelo aluno servia somente de instrumento para avaliar o desempenho dele no que se referia ao conhecimento da língua padrão, vista como única variedade linguística reconhecida naquele meio. Pode-se dizer que ainda havia resquício da composição, sendo que as tais práticas não ficaram paradas no tempo, ou seja, continuavam ocorrendo muitas vezes concomitantemente, com relevância na gramática tradicional.

A respeito disso, Soares (2009) afirma que essa perspectiva era simplista e mecânica, além de colocar a escrita num vácuo, pois não considerava a interpretação pessoal, o contexto histórico, político e cultural ou a aprendizagem e a descoberta. Nota-se que essa abordagem se assemelhasse no rigor dos procedimentos unificados e determinado pela abordagem tradicional.

Ao chegar na 5ª série do ginásio, passei a ter aula de Língua Portuguesa com uma professora específica da área, não muito diferente do que é hoje. Era década de 80, período em que a denominação da produção escrita era redação escolar. Recordo que dentro das aulas de Português a professora solicitava que produzisse narrativas ou descrição. Os gêneros textuais mais lidos e cobrados como produção textual eram: fábulas, conto de fadas, poemas, entre outros, porém todos do cânone literário. Não faltava também o famoso tema “como foram

suas férias”. Eu odiava fazer a redação com esse tema, pois minhas férias eram sempre uma rotina e não tinha muito o que escrever. Minha família não tinha dinheiro para nos proporcionar viagens, só ficávamos em casa. Sendo assim, não havia o que contar.

Os anos passaram, contudo, a forma de trabalhar a produção escrita continuava sendo as mesmas, a redação vista como prática que consistia como um ato avaliativo e não em um processo de interação, de diálogo entre interlocutores. O aluno escrevia um texto só para que o professor apontasse os erros (principalmente os gramaticais e de coesão) e atribuir uma nota. Nesse sentido qual seria o estímulo para o aluno realmente dizer o que sentia e pensava se o próprio processo de produção textual não o incentiva a agir dessa forma? Como encontrar contentamento, e até mesmo prazer, em realizar essa atividade escolar tão distante de sentido e de significação?

Sobre esse assunto, Antunes (2006, p. 165) complementa que, sob esse enfoque, “avaliar uma redação, por exemplo, se reduz, assim, ao trabalho de apontar erros, de preferência aqueles que se situam na superfície da linha do texto”. Não éramos motivados a expor nossas argumentações nas produções e nem muito menos nosso ponto de vista.

Cursei o ensino médio no início da década de 90, onde se tinha os cursos técnicos. Optei por fazer administração, as disciplinas eram voltadas com enfoque nas exatas. Na época aqui nesse município, nas escolas, não havia incentivo a prestar vestibular. Nem se falava muito a respeito desse assunto aqui na cidade de Marabá. Nesse período eu já morava aqui nesta cidade e na verdade eu só queria concluir o ensino médio para receber o diploma e conseguir um emprego para ajudar minha família. E foi isso que aconteceu. Em relação a produ-

ção textual não recordo de ter produzido tantos textos assim. Era um ensino técnico voltado para o mercado de trabalho em que se cobrava do aluno que saísse do curso conseguindo produzir: cartas, ofícios, memorandos entre outros gêneros textuais que iriam lhe auxiliar na prática profissional.

Ingresso na Universidade

Em 2000, com o intuito de ingressar no Ensino Superior no ano seguinte, matriculei-me num Cursinho pré-vestibular. E foi nesse cursinho que passei a produzir texto dissertativo, pois era essa tipologia cobrada nas provas dos vestibulares. Senti muita dificuldade, porque eu não tinha o hábito de escrever redações nessa tipologia.

Apesar das dificuldades de consegui produzir um texto nessa dimensão e, levando em consideração a minha falta de conhecimento com essa tipologia textual, como também, todos os meus problemas, minhas dificuldades de escrita, enfrentadas por muito tempo. Contudo, com muito treino e dedicação consegui fazer um bom texto e fui aprovada, alcançando assim, uma das minhas metas que era entrar numa Universidade Pública.

Passei para começar a cursar em 2001 e escolhi o curso de Letras por ter interesse em ministrar aulas, mediar conhecimentos e aprender mais sobre o universo letrado. Era só mais um desafio que eu tinha que enfrentar. Na faculdade, teve contato com outros tipos de produções, como: fichamentos, resenhas críticas, resumos, artigos científicos, entre outros.

E foi nesse período que passei a conhecer as novas inovações, o texto sendo visto e trabalhado com o foco principal no ensino da língua, a importância da leitura para se produzir um bom texto. Lembro que foi o que mais fiz na faculdade foi ler. Aprendi que produzir texto tem a ver com um ato social, em que alguém diz algo a outro alguém, não somente para ser avaliado, mas também para posicionar-se sobre determinada questão, para interagir com as outras pessoas.

Assim, essa maneira de produzir textos fundamentado nessa perspectiva é vista como uma forma em que o sujeito que escreve é um ser ativo, um ser pensante que escreve com propósitos significativos. Sobre isso Rocha afirma que:

o texto deixa de ser visto apenas como modelo para o bem falar e o bem escrever, mas passa a ser considerado pela sua função social. O ensino de língua portuguesa, assim, deveria passar a articular estratégias textualizadoras, mecanismos enunciativo-discursivos e outros elementos que constituem diferentes textos produzidos social e historicamente. (2010, p. 32).

Dessa forma, a questão da criatividade do aluno passa a ser considerada, tendo em vista a busca pela liberdade de expressão individual de cada indivíduo, na qual a leitura serve como um estímulo para escrever e o texto produzido é o resultado de um processo criativo, em que leva em consideração os diversos gêneros textuais que circulam na nossa sociedade.

Experiências de sala aula

Ao sair da faculdade, logo em seguida ingressei na escola, para ministrar aulas de Língua Portuguesa para alunos do 6º ao 9º ano do Ensino fundamental, de uma escola pública desta cidade. Confesso que no início não foi fácil, visto que a teoria eu até adquiri na faculdade, porém experiência era quase nada. Passei a participar das formações promovidas pela Secretaria de Educação deste município. Buscava ler bastante sobre o que os teóricos apresentavam, em especial, sobre a leitura e a escrita. Porém, vi a necessidade de fazer uma pós para melhorar minhas metodologias. Fiz uma semipresencial com o tema “Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e da Literatura”, que de certa forma me ajuda bastante. Posso afirmar, que foi lá que ampliei meu conhecimento em relação a maneira de trabalhar a escrita de maneira significativa, por meio dos gêneros textuais.

Sobre isso Bakhtin (2000), afirma que toda interação linguística acontece por meio de textos, os gêneros são verdadeiros instrumentos de interação, nas mais diversas situações de uso da linguagem. Assim, abarcar a diversidade de gêneros como objeto de ensino em aulas de língua portuguesa significa inserir os alunos nos mais diversos eventos de letramento.

Levando em consideração o momento que estou vivendo agora, posso afirmar que nas minhas aulas de Língua Portuguesa, procuro trabalhar com leitura de textos com enfoque no uso dos gêneros textuais, com uma preocupação do uso efetivo da linguagem a partir de uma abordagem como processo de interação do sujeito nos mais diferentes contextos dos quais ele faz parte. Com base nisso os PCNs,

ênfatisam que “nã há linguagem no vazio, seu grande objetivo é a interação, a comunicação com o outro, dentro de um espaço social” (BRASIL, 1998, p. 5). O que acaba por integrar efetivamente o uso do texto com os processos de interação social dentro de um contexto amplo que abrange a linguagem e suas produções de sentido.

A respeito dessa maneira de trabalhar com os gêneros, Marcuschi defende que “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por um gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por um texto” (MARCUSCHI, 2008, p. 22). Sendo assim, o texto/gênero textual funciona como meio de interação, este processo tende a ser facilitado quando se tem em vista trabalhar o ensino da língua portuguesa na perspectiva do gênero textual, pois torna-se mais eficiente e relevante. Tendo em vista que a escrita é usada pela sociedade como importante veículo de comunicação e de produção, desta forma seu papel é de grande importância no meio social.

É importante ressaltar ainda que, a escrita deve ser considerada como elemento de aprendizagem, em que a preocupação do professor é intervir no texto, proporcionando o processo de construção. Esse processo também é da responsabilidade do aluno, pois ele constrói sua produção a partir da intervenção que é feita pelo professor. Ou seja, o professor não deve apenas mostrar as regras gramaticais ou se limitar a apresentar o formato de determinados gêneros. Acima de tudo, ele deve permitir que o aluno seja independente e consciente de que escrever envolve etapas e tempo.

Considerações finais

Diante do que foi exposto nesse memorial sobre minhas experiências com a produção textual, fica evidente que o caminho percorrido por mim foi longo. Portanto, percebo que ainda há uma necessidade significativa de aprofundar-me nos conhecimentos, para poder colocar em prática nas minhas aulas. Porque, mesmo procurando trabalhar com meus alunos a produção textual com enfoque nos gêneros textuais. Percebo que ainda estão presente nas minhas práticas a composição e a redação. Tenho notado isso após iniciar esse mestrado e principalmente através da disciplina de “Texto e Ensino”.

De acordo com o que os linguistas mencionados neste texto apresentam, fica evidente que mesmo que se leve em consideração o trabalho com uma metodologia que segue preferencialmente os gêneros textuais nas práticas em sala de aula, isso não impede nem um pouco o trabalho com os elementos gramaticais da língua. Tendo em vista, que o texto sendo trabalhado desta forma, tanto deve, como pode funcionar como um lugar oportuno à compreensão dos elementos gramaticais. Sendo assim, o que muda é a maneira como o professor irá desenvolver na sua prática na sala de aula. Tirando o foco das regras gramaticais como aconteceria na época que estudei o ensino básico e que ainda acontece em alguns ambientes escolares.

Todas essas experiências serviram de aporte para as dificuldades que eu encontraria mais tarde, onde pude recorrer e agir da maneira que mais julgava adequada à cada situação. Ter um leque de opções de experiências vividas com situações de escrita em sala de aula, se usado de forma adequada, pode contribuir significativamente para sanar ocor-

rências cotidianas em sala. Concluo afirmando que só a experiência do chão da escola tem a capacidade de nos preparar para situações que fogem ao nosso controle no que se refere à escrita.

COMO CITAR ESTE TEXTO:

MOREIRA, M. E. S. Relatos de escrita: trajetória e experiências de uma professora no mundo gráfico. In: MORAIS, S. S. G.; MORAIS, F. J.; SOUSA, E. M. A. (Orgs.). **Letras e Memória: impressões autobiográficas**. Tutóia/MA: Diálogos, 2023. p. 205-218. <https://doi.org/10.52788/9786589932703.1-11>

Referências

ANTUNES, I. Avaliação da produção textual no ensino médio. In: BUNZEN, C. e MENDONÇA, M. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: Lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual. Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

ROCHA, R. B. S. S. *A escrita argumentativa: Diálogos com um livro de português*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2010. 193 f. Disponível em: http://www4.pucsp.br/pos/lael/laelinf/teses/17_regina_braz.pdf. Acesso em: 12 ago. 2021.

SOARES, D. de. *Produção e revisão textual: Um guia para professores de Português e de Línguas Estrangeiras*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2009.

SOARES, Magda. *Metamemória - memórias: travessia de uma educadora*. São Paulo: Cortez, 2001.

Um baú de memórias: nexos conceituais e memorialísticos de artistas do Grupo de Teatro Sombras - GTS

Elizeu Arruda de Sousa
Francinaldo de Jesus Morais

Introdução

O capítulo em caráter introdutório objetiva estabelecer a correlação, com posteriores comentários, entre algumas conceituações já consolidadas pois propostas por teóricos reconhecidos, atinentes à Memória, tais como: “afetividade”, “seletividade”, “disputa”, imutabilidade, “esquecimento”, “memória individual/memória coletiva” e os depoimentos de cunho memorialístico de artistas caxienses do Grupo de Teatro Sombras (GTS). A Cidade de Caxias-MA configura-se no espaço do qual a referida Companhia cênica é oriunda, desenvolvendo suas atividades artísticas no período de 1987 a 1995. Com suas encenações, o *Sombras* fez soprar ventos de inovação no cenário das artes caxienses, uma vez que trouxe para a boca de cena um teatro inovador e engajado com as causas sociais e políticas, expressando a crença no poder transformador das manifestações artísticas.

Mencionando a fundamentação teórica que respaldará o artigo em focalização, informa-se que, na vertente dos aspectos conceituais e caracterizadores da Memória, serão registradas partes das memórias dos artistas José Oliveira (2017), Antonia Silva (2016), Dilson Aquino (2016) e Marcos Araújo (2016) e considerações de autores como: Henri Bergson (1999), David Lowenthal (1998), Michael Pollack (1992), Isabel H. C. Torino (2013), Jacques Le Goff (1992 e 2003), Maurice Halbwachs (2004), Eclea Bosi (1987). Essas informações teóricas, em grande medida e ao longo desse artigo, serão entrelaçadas de forma comentada com trechos das entrevistas de artistas do Grupo de Teatro Sombras que constituem *corpus* mais extenso utilizado em tese de doutorado. Nas falas dos entrevistados estarão registradas as memórias deles como integrantes e partícipes da mencionada Companhia cênica.

Correlacionando as conceituações da memória às memórias de artistas

A memória, provocada pelas demandas concretas da realidade e verificadas no presente, promove a suscitação dos aspectos espirituais/emotivos no indivíduo e estabelece a presentificação e prolongamento do passado, realiza a revivescência, de forma evocativa, dos fatos e atividades outrora ocorridos, rememorando-os e conservando-os, tudo isso possibilitado pelas ações das lembranças com seu teor subjetivo e emocional. Essa é a linha conceitual adotada por Henry Bergson e que se entrelaça com o que o autor revela: “A memória é um fenômeno que prolonga o passado no presente; é do presente que parte o ape-

lo ao qual a lembrança responde, e é dos elementos sensório-motores da ação presente que a lembrança retira o calor que lhe confere vida” (BERGSON, [1896] 1999, p. 247).

Essa possibilidade da memória de capturar do passado acontecimentos marcados pela emoção, afetividade e torná-los recompostos no momento de evocação rememorativa pode ser corroborada no trecho de uma entrevista de um dos artistas do Grupo de Teatro Sombras, concedida ao elaborador desse artigo:

Nós éramos amigos dos pais, nos tornamos parte da família de cada um. Frequentávamos as casas uns dos outros. Ao chegar nas casas, era como se fôssemos da família. Tínhamos as confraternizações que ocorriam em nossas casas. Fomos conhecendo também as fragilidades de cada um. O *Sombras* se tornou uma grande família, ficamos tristes quando vemos alguém com problemas de saúde (SILVA, 2016).

No depoimento acima, é trazida à tona a memória dos laços afetivos e emocionais que foram sendo construídos entre os que compunham o grupo, de tal forma que se sentiam partícipes de uma grande família, chegando a se tornarem assíduos frequentadores dos lares uns dos outros, nos quais eram muito bem acolhidos pelos familiares dos colegas. Fazendo vir a lume uma lembrança festiva, é informado que nessas residências ocorriam as confraternizações do grupo. Mesmo decorridos vinte anos de extinção do grupo, a entrevistada revela, em sua fala, a perduração de um sentimento de afeto e familiaridade que envolvia os artistas do GTS. Percebe-se, quando relembra a forma amigável dos componentes do grupo se relacionarem, uma certa saudade em seu discurso e uma tristeza pela atual condição de ausência de saúde de alguns dos participantes da Companhia teatral.

Dentro da relação estabelecida entre passado e memória, pode-se dizer que eles encontram-se intimamente entrelaçados: só existe memória porque se tem um passado composto por situações e experiências vividas e pregressas, e o passado só pode ser lembrado, reconstruído pelos mecanismos da memória. “Toda consciência do passado está fundada na memória. Através das lembranças recuperamos consciência de acontecimentos anteriores, distinguimos ontem de hoje, e confirmamos que já vivemos um passado (LOWENTHAL, 1998, p. 75). O passado só terá uma existência consciente, em termos de vivências e experiências, para nós se tivermos a guarda do vivido em nossas memórias. Por isso, pode-se declarar que os atores do GTS entrevistados conservam, reconstroem e atualizam as suas lembranças do passado atreladas à Companhia cênica a partir do momento em que acionam suas memórias, trazem-nas à superfície da sua consciência, como se pode verificar no trecho de depoimento que segue:

O SESC de Caxias estava comemorando os cem anos da Abolição da Escravatura (1988); iam ter diversas manifestações: exposição fotográfica, música, dança e a Diretora do SESC disse para nós que queria uma peça de teatro, que não precisava ser com essa questão do negro. Nessa época, a gente tava fazendo a leitura de um texto chamado ‘A feira’, de uma escritora paraibana chamada Lourdes Ramalho; a gente aproveitou desse espetáculo que a gente já tava ensaiando, fazendo leitura e tudo e sugerimos para ela; ela topou, falou: Tudo bem vocês apresentam o espetáculo que vocês quiserem só que tem que ser dentro dessa semana do mês de maio que vai marcar os cem anos da Abolição da Escravatura, os cem anos da Lei Áurea. Foi o nosso primeiro espetáculo chamado ‘A feira’ (ARAÚJO, 2016).

Por intermédio da memória aqui desperta pela solicitação de que o entrevistado informasse sobre de que forma ocorreu a primeira apresentação do Grupo de Teatro Sombras, tem-se, como se pode

constatar pela narrativa acima registrada, a reconstrução do passado com o uso da oralidade por parte do autor do depoimento. Em sua fala, o passado se torna tão vívido que ele chega a lembrar de falas utilizadas pela Diretora do Serviço Social do Comércio-SESC, que entrou em contato com a companhia para requisitar que fosse encenada uma peça na programação de comemoração do centenário da Abolição da Escravatura. Há também as recordações das atividades culturais que estavam sendo desenvolvidas pelo SESC naquele período comemorativo do mês de maio. O depoimento do integrante do GTS ilustra o que assevera David Lowenthal: “O passado nos cerca e nos preenche: cada cenário, cada declaração, cada ação conserva um conteúdo residual de tempos pretéritos. Toda consciência atual se funda em percepções e atitudes do passado (LOWENTHAL, 1999)”.

Focalizando o aspecto seletivo da memória associado à relação entre presente e passado, Bergson (1999, p. 266) afirma:

A memória tem por função primeira evocar todas as percepções passadas análogas a uma percepção presente, recordar-nos o que precedeu e o que seguiu, sugerindo-nos assim a decisão mais útil. Dessa forma, nossa memória escolhe sucessivamente diversas imagens análogas que lança na direção da percepção nova.

A partir de uma situação ou estímulo do presente que seja similar, semelhante a uma ocorrência ou experiência do passado, a memória seleciona, convoca e ergue as lembranças, as recordações de tempos idos, selecionando as impressões e imagens mais marcantes, que tenham sido acolhidas com mais contundência na subjetividade [no espírito] de quem as viveu. Processo parecido deverá ocorrer com os artistas do Grupo de Teatro Sombras (GTS) que foram ouvidos acer-

ca das memórias vinculadas às suas participações na referida Companhia cênica; a situação do presente que evocará as lembranças de um passado será o fato de que eles serão notificados da realização de uma pesquisa sobre a trajetória do GTS, reconstruída a partir das recordações dos artistas que lhe compunham, bem como o conhecimento das interpelações e temáticas que farão parte da entrevista que eles concederão.

Nesse ato de lembrar instituído pelos integrantes entrevistados do Grupo de Teatro Sombras, será estabelecida, pelos artistas ouvidos, uma seleção dos fatos que se fixaram de forma mais significativa em suas subjetividades; o que fora mais marcante para uns não fora para outros, gerando uma disputa; o que fora esquecido por alguns não fora esquecido por outros, e assim as lembranças de um ou outro (“memória individual”) irar complementar as recordações de todos (“memória coletiva”), formando um painel memorialístico mais integral, mais fidedigno e mais próximo da realidade histórica do grupo cênico pesquisado. Dentro desse enfoque, é que, abaixo, setem, através das falas de dois artistas do GTS, as memórias sobre um mesmo fato, com vistas a revelar o que possuem em disputa:

Montamos um bloco carnavalesco, na época havia uma competição entre blocos; pegamos personagens de várias peças esáimos; fui de dona de casa empurrando um carrinho de feira, tinha uns bobões na cabeça. Era tipoos ‘Sombras’ na avenida com personagens do dia a dia, vestidos de forma comum para se mostrar essa vida comum (SILVA, 2016).

A gente atéparticipou de um carnaval na época dos blocos; a gente participou com o bloco chamado Trem da Alegria. Nós fazíamos uma crítica ao grupo Sarney; àquela coisa de estar muito tempo no poder e se colocar na linha, nos vagões com seus asseclas. Foi um bloco muito interessante, muitobom, pois era uma crítica mesmo ferrenha em cima da

políticos estaduais e nacionais porque Sarney na época era Presidente da República (AQUINO, 2016).

Uma mesma ocorrência: a participação dos artistas em bloco carnavalesco, quando evocado pelas memórias de duas pessoas ganham versões distintas em alguns aspectos, como se ambas disputassem o estatuto de mais verdadeira. No primeiro depoimento, a entrevistada ressalta a conotação artística e cênica do bloco, lembrando inclusive de toda a composição do personagem: roupa típica de dona de casa, bobs no cabelo, tendo como acessório um carrinho de compras; no entanto, não vincula a ação do grupo com o propósito de uma crítica política.

Já na segunda narrativa, o entrevistado denomina o nome do bloco (Trem da Alegria) e afirma que o grupo fazia uma acentuada contestação satírica a uma oligarquia política do Maranhão, assumindo uma identidade discursiva de contraposição ao poder mandatário vigente. O que se constata é que “como a lembrança, o esquecimento também é seletivo: somos dotados da faculdade da memória e do esquecimento e, como aptidão inata, natural ou adquirida, possuímos a capacidade de usá-la da forma mais conveniente” (TORINO, 2013, p. 8).

Para o entrevistado, o mais relevante na lembrança da atuação do bloco carnavalesco era o influxo de criticidade política de que se revestia aquela manifestação, o que condiz com a sua formação de militante do PC do B, um dos combativos partidos de esquerda e de oposição da época. Em relação à entrevistada, embora simpatizante do ideário dos partidos de oposição, não era militante e dificilmente frequentava as reuniões das siglas esquerdistas.

Ainda que sejam observadas essas distinções citadas, as narrativas de ambos possuem um ponto de imutabilidade em suas falas: a formação pelos artistas do grupo de um bloco carnavalesco. Nesse viés da presença de aspectos idênticos ou bem semelhantes em memórias de diferentes pessoas acerca de um mesmo ocorrido, tem-se, a seguir, depoimentos de dois artistas que fizeram parte do Grupo de Teatro Sombras, o primeiro ficou no grupo pouco tempo e sua visão é de espectador; o segundo entrevistado foi um dos coordenadores da Companhia cênica caxiense e seu olhar é de quem participou ativamente da encenação:

Lembro de ter visto o Naldo [Francinaldo de Jesus Morais] fazendo a “Lagoa Mundaú”, em que ele fazia um revolucionário: um cara parecidíssimo com os nossos ídolos; era um cara revolucionário, politizado no meio da questão ecológica; era a questão da poluição da lagoa de Mundaú e a inutilização do rio a morte: a morte do rio e, conseqüentemente, o desaparecimento da questão da renda daquele povo que vivia de pescar em torno da lagoa do Mundaú Esta peça “Lagoa Mundaú” é de um alagoano chamado Pedro Onofre (OLIVEIRA, 2017).

Esse espetáculo “Mundaú: lagoa assassinada” era muito legal porque ele tinha uma temática política muito boa, porque ele tratava da periferia, do meio ambiente, da subsistência das pessoas que viviam daquela lagoa para tirar seu pão de cada dia. Tinha o líder pescador, Antônio e tinha o jornalista, um cara de esquerda, chamado de Chico Porrada [Francinaldo de Jesus Morais]. Ele escrevia para a rádio e falava matando a lagoa, mas tão matando também o povo lá com esgoto. Montamos esse espetáculo e ele foi muito bom; com esse espetáculo a gente viajou, a gente fez um teatro itinerante aqui em Caxias, fomos em várias escolas (ARAUJO, 2016).

Como é verificável nos dois trechos das entrevistas, ambos os artistas estão rememorando o tema e a encenação da peça do dramaturgo alagoano Pedro Onofre (1936-2018), “Mundaú: lagoa assassina-

da”, uma das produções dramáticas do Grupo de Teatro Sombras. No primeiro depoimento, tem-se a declaração de alguém que havia participado do Sombras, mas que, quanto àquele espetáculo, encontrava-se como platéia; por isso, talvez a não lembrança do título correto da peça: “Lagoa Mundaú” em lugar de “Mundaú: lagoa assassinada”, nomeação revelada corretamente pelo segundo entrevistado que fazia parte do elenco, ou seja, suas recordações estavam imersas em teor de envolvimento e afetividade maior que o primeiro entrevistado. Nos dois trechos destacados, os entrevistados mencionam corretamente o nome e a naturalidade do dramaturgo e, também, de maneira uniforme, informam o tema ambiental e de denúncia político do texto dramatizado. Outro ponto convergente refere-se à presença de um personagem que, com ares de revolucionário, denunciava as agressões ao meio ambiente, os malversados interesses políticos e seus prejuízos causados à população. A esses pontos Pollack chama de “elementos irredutíveis”:

Todos os que já realizaram entrevistas de história de vida percebem que no decorrer de uma entrevista muito longa, em que a ordem cronológica não está sendo necessariamente obedecida, em que os entrevistados voltam várias vezes aos mesmos acontecimentos, há nessas voltas a determinados períodos da vida, ou a certos fatos, algo de invariante. É como se, numa história de vida individual - mas isso acontece igualmente em memórias construídas coletivamente houvesse elementos irredutíveis, em que o trabalho de solidificação da memória foi tão importante que impossibilitou a ocorrência de mudanças. Em certo sentido, determinado número de elementos tornam-se realidade, passam a fazer parte da própria essência da pessoa, muito embora outros tantos acontecimentos e fatos possam se modificarem função dos interlocutores, ou em função do movimento da fala (POLLACK, 1992, p. 2).

Bergson ([1896]1999), em seus estudos sobre a Memória, apresenta a existência de duas memórias com características diferenciadas entre si, sendo que ambas se correlacionam; são elas: a “memória hábito” e a “memória regressiva ou espontânea”. A memória-hábito é ligada a um princípio de automatismo, é deflagrada pela repetição ou reiteração contínua de alguma informação ou comportamento; um exemplo é quando se diz que se aprendeu algo de cor, ou seja pela força do ato repetitivo. O processo de constante repetição se imprime na mente bastando uma palavra, um som, uma imagem, um gesto para que essa memória venha à tona de maneira automática, sem sofrer muito o crivo da racionalização. É possível perceber aqui, nesta “memória hábito” de Bergson alguma relação de sentido com o que algum tempo depois Marcel Prost ([1913] 1998) chamará de “memória involuntária”.

Em relação à memória espontânea, também denominada de “memória pura”, pode-se dizer que nela as lembranças não estão na dependência de uma ação repetitiva e reiterante para serem evocadas, mas preservam a sua existência pela sua singularidade, pelo seu valor único e não replicável. “Por ser inconsciente e individualizada, é considerada por Bergson como a verdadeira memória, pois o passado estaria aí, vivo para *souvenir*, vir à tona, constituindo se em autênticas ressurreições do passado” (BOSI, 1987, p. 48).

A propósito da noção em Bergson de uma “memória pura” como memória verdadeira se faz necessário perguntar, neste primeiro quartel do século XXI, o que seria essa “memória pura” vez que sua existência como propôs o filósofo francês pressupõe duas condições impossíveis: a primeira é a de se trazer o aconteceu, o que se passou,

exatamente como vivido e, a segunda condição, é a de evocação pelo sujeito sem que outras lembranças suas interfiram, se misturem a lembrança evocada, pois a “memória é a vida, assumida sempre por grupos vivos e, neste aspecto, ela está em evolução permanente, aberta à dialética da lembrança e da amnésia, inconsciente de suas sucessivas deformações, vulnerável a todas as utilizações e manipulações, suscetível de longas latências e de revitalizações repentinas” (NORA, 1993, p. 19).

Por estas razões, o passado que é evocado pela memória é sempre uma reconstrução vez que o já acontecido não pode voltar a acontecer ainda que em forma de lembrança.

As lembranças, na memória espontânea, emergem a partir da significação e representatividade que possuem para nós dentro de um contexto afetivo, emocional e valorativo; aquilo que não nos foi marcante é, comumente, esquecido. O esquecimento como algo necessário é mencionado por Lowenthal (1998, p. 95): “As lembranças precisam ser continuamente descartadas e combinadas; somente o esquecimento nos possibilita classificar e estabelecer ordem ao caos”. O esquecimento, desta maneira, funciona como uma espécie de proteção da memória, um descarte, vez que seria humanamente impossível registrar e reter todo o vivido/sentido por uma pessoa como ocorre na ficção *Funes el memorioso* (1944), do escritor argentino Jorge Luis Borges.

A memória espontânea estará sendo suscitada pelos artistas do Grupo de Teatro Sombras que irão lembrar das circunstâncias que lhe foram mais caras, mais inesquecíveis, sendo únicas e indeléveis, como se constata no depoimento de uma das artistas:

Chegamos a representar o Maranhão por duas vezes em festivais nordestinos de teatro. Com a “A feira” fomos para Maceió e com a “Lagoa Mundaú” fomos para Aripiraca- Alagoas. Em São Luís, nos apresentamos no Teatro Arthur Azevedo. Em nossas apresentações em festivais, não chegamos a ganhar, mas ficamos bem colocados (SILVA, 2016).

A entrevistada, sem perguntas condutoras por parte do entrevistador, que a deixa livre para narrar a sua vivência artística, menciona, em um vínculo com a espontaneidade de memória, algo que lhe marcou de forma veemente: a participação por duas vezes do Grupo de Teatro Sombras em festivais nos quais representava o Maranhão. Aqui se tem duas ocorrências de grande relevância na história da Companhia, que nesse particular transpunha as barreiras do local/municipal e ganhava certa visibilidade regional, não limitando a sua atuação ao âmbito de Caxias e conseguindo divulgar a arte caxiense e maranhense na esfera regional.

Na visão de Halbwachs (2004), a memória deve ser vista como um fenômeno social. Na visão desse filósofo, todas as nossas lembranças, tudo que a integra não pode ser concebido como algo de teor estritamente subjetivo ou matéria de plena individualidade, haja vista que essas recordações são determinadas socialmente, estando associadas a um contexto de coletividade, não podendo serem analisadas desgarradas do seu habitat social ou apenas sob a perspectiva de manifestação individual/ espiritual. “Só temos capacidade de nos lembrar quando nos colocamos no ponto de vista de um ou mais grupos e de nos situar novamente em uma ou mais corrente do pensamento coletivo” (HALBWACHS, 2004, p. 36).

Acerca dessa discussão se memória é, na sua origem, “memória individual” ou “memória coletiva” Lowenthal (1998, p. 78) afirma:

“O passado lembrado é tanto individual quanto coletivo. Mas como forma de consciência, a memória é total e intensamente pessoal; é sempre sentida como algum acontecimento [que] ocorreu comigo”. O filósofo Halbwachs não descarta a existência da memória individual, afirmando que ela existe, mas que se encontra com suas raízes fincadas no interior dos denominados quadros sociais, associados às representações que um grupo proporciona em nossa individualidade. Por mais paradoxal que possa parecer, é a experiência individual de conviver socialmente em uma família, em uma escola, grupo de amigos, de trabalho, de atividade artística entre outros, que constrói a nossa memória, ou seja, ela é erguida como consequência da inter-relação, do diálogo entre a nossa experiência individual e a nossa vivência do coletivo, produzindo uma formação identitária sociocultural. E nos processos de definição e de construção dessa identidade do Eu é que o Outro assume papel fundamental, como ensina Pollack :

Se assimilamos aqui a identidade social à imagem de si, para si e para os outros, há um elemento dessas definições que necessariamente escapa ao indivíduo e, por extensão, ao grupo, e este elemento, obviamente, é o Outro. Ninguém pode construir uma auto-imagem isenta de mudança, de negociação, de transformação em função dos outros. A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros. Vale dizer que memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas, e não são fenômenos que devam ser compreendidos como essências de uma pessoa ou de um grupo (POLLACK, 1992, p. 5).

Dentro dessa dimensão explicitada pelo sociólogo vienense Pollack, é que se acredita que as memórias dos integrantes do Grupo de Teatro Sombras estarão, em seus depoimentos orais, sendo exterioriza-

das individualmente dentro das situações vivenciadas em um quadro coletivo representado por um grupo de arte dramática, definindo-lhe uma identidade cultural. A seguir, para ilustrar esse viés de memória, registra-se a fala de um artista do GTS:

Enquanto a gente tava fazendo movimento teatral a gente estava fazendo movimento político; não era um movimento apartado diferenciado da realidade política, era inserido no movimento político local. Tinha essa conotação até pelos textos que a gente apresentava, as discussões que a gente fomentava após as apresentações com os espectadores. O grupo tinha essa conotação bem marcante mesmo. Até porque grande parte dos integrantes tinha uma visão política apurada, com exceção de muito poucos (AQUINO, 2016).

O artista do Grupo de Teatro Sombras tem um discurso marcado pelo teor de coletividade em sua narrativa memorialística até nos termos empregados (“a gente”, “o grupo”), o que demonstra a sua absorção de uma memória que não é mais só sua, mas pertence ao coletivo do qual ele é integrante. O seu lembrar carrega todo um conjunto de ações e lembranças do grupo a que ele pertencia. Em sua declaração acima, ele abandona a individualidade e incorpora a representação de uma coletividade. Todos os atos por ele reportados, como discutir, fazer, ter, são erguidos memorialisticamente pela relação e interação com o grupo, isto é, sua “memória individual” interage com a “memória coletiva”.

Segundo Le Goff (2003), antecedendo a transposição de uma idéia para o registro de fala ou escrita, ocorre a retenção desse pensamento na memória. Nesse âmbito de abordagem, estaria sendo focalizada a relação entre memória e linguagem; as lembranças de um grupo social precisam ser verdadeiras, no intento de corporeidade, para

uma expressão de linguagem falada ou escrita, com vistas à preservação, conservação física das narrativas lembradas. Ao realizar a coleta e registro dos depoimentos das pessoas que integravam o Grupo de Teatro Sombras se estará verificando as duas formas de registro externo da memória já relacionados acima, uma vez que os artistas em audição exteriorizarão, em suas falas, as suas lembranças, enquanto o ouvinte anotarà com o uso da escrita essas informações oralizadas. Tem-se a seguir um dos registros escritos do que fora ouvido durante entrevista com um componente da Companhia cênica em foco:

A gente tinha uma biblioteca, tinha um acervo de mais de 200 livros e muitas revistas da SBAT- Sociedade Brasileira do Teatro; eu fiz a assinatura e todo mês eu recebia em casa, vinha pelo Correio etoda vez que ia a Teresina ou a São Luís, eu entrava numa livraria e comprava alguma coisa que eu achava interessante para o grupo. A gente tinha uma biblioteca chamada Lourdes Ramalho; era uma biblioteca só de peças de teatro, só textos teatrais (ARAÚJO, 2016).

O depoimento de teor memorial supra registrado foi primeiramente gravado em áudio , havendo numa etapa seguinte à audição por parte do entrevistador acompanhada da transposição dessas falas gravadas para o registro escrito. Durante esse processo de degravação, de verter a linguagem oral para a linguagem escrita há de se ter muito cuidado para se manter a fidedignidade com as falas verbalizadas pelo entrevistado. A técnica de degravação precisa ser a mesma já utilizada nos processos judiciais, com o registro escrito de todas as ocorrências próprias da linguagem oral. E, degradado o áudio ou vídeo, o pesquisador fará uso no texto de forma *ipsis litteris*, ou seja, o mais fidedigno possível ao que ouviu, ao que o entrevistado disse. Além dos cuidados com a degravação, o pesquisador precisa enfrentar a que talvez seja

a maior dificuldade relacionada ao uso da metodologia da História Oral, a interpretação. O pesquisador que faz uso da História Oral assume os riscos de interpretar com isenção e objetividade uma narrativa marcada pela oralidade e impregnada de subjetividades.

É perceptível no discurso escrito uma marca de oralidade: as várias repetições do termo “a gente” em lugar de nós, além de algumas estruturas de linguagem mais coloquiais (Ex.: “a gente tinha”, ... “comprava alguma coisa”). No teor da fala do entrevistado, ressalta-se o valor que o Grupo de Teatro Sombras atribuía aos livros e à leitura, o que revela o desejo de conhecimento e de aperfeiçoamento intelectual e artístico. Em verdade, ler livros, tendo em vista a formação técnica, filosófica e política e jornais, em busca de se informar sobre a realidade vivida, e socializar essas leituras era uma prática corrente no GTS. Essa socialização dava-se tanto nas reuniões formais do grupo quanto nos encontros sociais em bares e praças.

Conclusão

Na textura desse artigo, estabeleceu-se uma correlação entre as considerações conceituais sobre a memória e os trechos de depoimentos de artistas que integravam o Grupo de Teatro Sombras. Esses integrantes acreditavam e defendiam, em seus discursos e ações, que a cultura e a política deveriam estar irmanadas, jamais poderiam ser dissociadas uma da outra, faziam parte de uma mesma moeda que era a formação social para o pleno exercício da cidadania. Incorporando esse pensamento, quase todos os textos estudados e dramatizados pelo grupo eram de autoria de escritores engajados com as causas sociais

de seus tempos e cultuadores da ideia de que o teatro deve, não só divertir ou deleitar, mas também formar consciências e, assim, auxiliar na promoção de mudanças positivas na postura sociopolítica dos espectadores. Orientados em grande medida pelo teatro do dramaturgo alemão Bertolt Brecht (1898-1956), os artistas do GTS decidiram por um modelo de teatro que fosse ao mesmo tempo arte, consciência e política.

Erguer a trajetória da aludida Companhia dramática da cidade de Caxias-MA por intermédio das memórias dos artistas que dela fizeram parte é algo que urge ser feito, considerando a quase inexistência de materiais bibliográficos, periódicos e informativos que façam menção ao grupo aqui em focalização. Ante essa circunstância, torna-se premente que haja um registro do percurso histórico do Sombras com sua atuação na dimensão sociocultural, uma vez que a ausência de preservação da memória pode conduzir a um esquecimento das realizações artísticas e sociais instituídas por um grupo de pessoas que ajudaram a construir a história contemporânea do teatro e da cultura de Caxias e do Maranhão.

COMO CITAR ESTE TEXTO:

SOUSA, E. A.; MORAIS, F. J. Um baú de memórias: nexos conceituais e memorialísticos de artistas do Grupo de Teatro Sombras - GTS. In: MORAIS, S. S. G.; MORAIS, F. J.; SOUSA, E. M. A. (Orgs.). **Letras e Memória: impressões autobiográficas**. Tutóia/MA: Diálogos, 2023. p. 219-236. <https://doi.org/10.52788/9786589932703.1-12>.

Referências

- AQUINO, Dilson. Entrevista concedida a Elizeu Arruda de Sousa. Caxias-MA. 07/05/2016.
- ARAÚJO, Marcos. Entrevista concedida a Elizeu Arruda de Sousa. Caxias-MA, 15/11/2016.
- BERGSON, Henri. *Matéria e memória*: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. São Paulo: Martins Fontes, [1896]1999.
- BORGES, J. L. *Funes el memorioso* In. Ficciones. Ed. Emecé Editores, 1944.
- BOSI, Eclea. *Memória e Sociedade: Lembrança de velhos*. São Paulo: T. A. Queiroz Editor, 1987
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2004.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Ed. Unicamp, 2003.
- LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. *Projeto História*. São Paulo: PUC, vol. 17, nov. 1998.
- NORA, p. *Entre história e memória*: a problemática dos lugares. In: Revista Projeto História, n.º 10, PUC/SP, dez, p. 07-28, 1993.
- OLIVEIRA, José Ribamar de Araújo. Entrevista concedida a Elizeu Arruda de Sousa. Caxias-MA, 05/02/2017.
- POLLACK, Michael . *Memória e identidade social*. In: *Revista Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992.
- PROUST, M. *No caminho de Swann*. Trad. de Mario Quintana. Ed. Globo, [1913] 1998.
- SILVA, Antonia Miramar Alves. Entrevista concedida a Elizeu Arruda de Sousa. Caxias-MA. 07/05/2016.
- TORINO, Isabel Halfen da Costa. *A memória social e a construção da identidade cultural*: diálogos na contemporaneidade. In: <http://www.uemed.net/rev/ccss/26/memoria-social.html>

Sobre os organizadores

SOLANGE SANTANA GUIMARÃES MORAIS. Doutora em Ciência da Literatura (UFRJ/UEMA); docente na Universidade Estadual do Maranhão –UEMA, campus Caxias. Líder do Núcleo de Pesquisa em Literatura Maranhense – NuPLiM/CNPq. Editora da Revista de Letras Juçara-UEMA, campus Caxias. Docente no programa de Mestrado em Letras/UEMA. E-mail: sogemoraes@gmail.com.

FRANCINALDO DE JESUS MORAIS. Mestre em História do Brasil (UFPI). Professor de História da rede pública do Estado do Maranhão (SEDUC-MA). Foi ator e diretor do/no Grupo de Teatro Sombras-GTS. Autor do livro: Ecos da Escravidão: memória e “imagens identitárias” de indivíduos negros em Caxias-Maranhão (1980-2000) . 1ª Edição. Imperatriz-Maranhão: Ética, 2008. Membro do Núcleo de Pesquisa em Literatura Maranhense – NuPLiM/CNPq. Email: francinaldo.jmorais@gmail.com.

ERIKA MARIA ALBUQUERQUE SOUSA. Graduanda em Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, campus Caxias. Membro do Núcleo de Pesquisa em Literatura Maranhense – NuPLiM/CNPq; do Grupo de Estudos em Literatura, Arte e Mídia – LAMID/CNPq e do Grupo de Estudos Filhas de Avalon – FECLESC/UECE. E-mail: erikaalbuquerquecscuema@gmail.com.

Sobre os autores e autoras

ANA PAULA NUNES DE SOUSA. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Literatura, da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGLit-UFSC). Graduada em Letras – Licenciatura Plena em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa – pela Universidade Estadual do Maranhão, Centro de Estudos Superiores de Caxias (UEMA/CESC). Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa em Informática, Literatura e Linguística (NuPILL) e do Núcleo de Pesquisa em Literatura, Arte e Mídias (LAMID). Bolsista de Mestrado da Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA). E-mail: anapaulacxs1234@gmail.com.

ANDRESSA SILVA SOUSA. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários, da Universidade Federal do Piauí (PPGEL-UFPI). Mestra em Letras - Teoria Literária - pela Universidade Estadual do Maranhão-UEMA (2019). Possui graduação em Letras Licenciatura Habilitação em Português e Literaturas de Língua Portuguesa, pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA Campus Caxias (2017). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Teoria Literária. Atualmente, interessa-se por estudos relacionados à Utopia e à Literatura Distópica. Integrante do grupo de pesquisa CNPq: Literatura, Arte e Mídias – LAMID. E-mail: andysousa.jc@hotmail.com.

CAIO DA SILVA CARVALHO. Possui Mestrado em Letras, área de concentração Literatura e Cultura, com foco nos estudos da Memória e suas relações com a Literatura (PPGL-UESPI); Professor efetivo de Língua Portuguesa (SEMED); Membro do Grupo Interdisciplinar em Literatura e Linguagem – LITERLI; Graduação em Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa (UEMA).

DRIELI LEIDE SILVA SAMPAIO. Professora de Língua Portuguesa pela Secretária Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). É Mestre em Estudos da Linguagem pelo Programa de pós-graduação em Letras - POSLETRAS, na linha de pesquisa em Linguagem e Memória Cultural pela Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP (2020). Também é Especialista em Gestão e Docência na Educação Superior pela Universidade da Amazônia - UNAMA (2013). Além disso, possui graduação em Turismo pelo Instituto de Estudos Superiores da Amazônia - IESAM (2010) e Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa pela UFOP (2020). Atualmente participa como aluna-pesquisadora do Grupo de Estudos sobre Linguagens, Culturas e Identidades - GELCI/UFOP. Em 2021 foi vice-coordenadora do Projeto do Programa de Incentivo à Diversidade e Convivência - PIDIC/UFOP: “Afirmar-se para poder permanecer e reexistir na universidade: vozes insurgentes de mulheres negras brasileiras?”. Pesquisa principalmente nos seguintes temas: Turismo e Sociedade; Educação; Ensino de Língua Portuguesa; Discursos e identidades; Afro-saberes amazônicos e brasileiros; Memória coletiva; Feminismo Negro e Cultura Afro-brasileira especialmente o Marabaixo.

EDMAR AUGUSTO DE LIMA SILVA. Graduado em Letras: Língua Portuguesa e suas literaturas e Letras: Língua Inglesa e suas literaturas pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ); mestrando em Teoria Literária e Crítica da Cultura, na linha de pesquisa “Literatura e Memória Cultural” pelo PROMEL (Programa de Mestrado em Letras da UFSJ). Possui experiência na área de Letras, com ênfase em Teorias Literárias, Literatura Portuguesa e Literatura Comparada.

ELIZEU ARRUDA DE SOUSA. Doutor em História- UNISINOS/RS. Mestre em Estudos Literários-UFPI. Professor Adjunto II do Departamento de Letras- CESC/UEMA. Autor do livro: Iluminando Sombras: o teatro político em Caxias-MA., nas décadas de 1980 e 1990. 1ª Edição Juiz de Fora, MG. Editora Garcia, 2021. Membro do Núcleo de Pesquisa em Literatura Maranhense – NuPLiM/CNPq. Email: lzuarruda2211@gmail.com

EMILIANA FARIA ROSA. Graduada em Letras (Português/Literaturas) pela Universidade Estácio de Sá (2005). Especialista em Educação Inclusiva pela Universidade Cândido Mendes (2006). Mestra em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2009). Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (2013). Possui Pós-Doutorado em Linguística pela Universidade de São Paulo (2018). Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Faced/UFRGS). Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1899263994075291>.

EVANDRO ABREU FIGUEIREDO FILHO. Mestre em Letras com ênfase em Teoria Literária pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Possui especialização em Gestão Educacional pela Faculdade de Teologia Integrada – FATIN e, também, em Língua Portuguesa e Literatura pelo Centro de Ensino Atenas Maranhense – FAMA. Atualmente é professor de Latim, Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade Ceuma e da Universidade Estadual do Maranhão.

HÁDRYA JACQUELINE DA SILVA SANTOS. Mestranda em Letras - área de concentração “Linguagem, cultura e discurso” e linha de pesquisa “Literatura, cultura e fronteiras do saber” - pela Universidade Federal do Maranhão. Graduada em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas pela Universidade Estadual do Maranhão (2018); Membro do Núcleo de Pesquisa em Literatura Maranhense (NuPLIM / CNPq), atuando como pesquisadora na linha de pesquisa número 2 do Núcleo: Literatura e outras linguagens, História e Memória. Tem experiência com projetos de extensão e pesquisa no Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, com foco principal no incentivo à leitura e formação de leitores. Professora de Português atuante na sala de leitura 6º ao 9º ano (2019-atual). Professora voluntária no curso de Formação de Seminaristas da Diocese de Caxias/MA. E-mail: hadryasantos@gmail.com.

MARIA DO ESPÍRITO SANTO COSTA MOREIRA. Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – PROFLETRAS (2022). Graduada em Letras - Licenciatura – UFPA (2006) - Campus Marabá. Pós graduada em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Literatura – UNIASSELVI (2013). Pós Graduada em Educação Especial: Deficiência Intelectual – UNIASSELVI (2021). Professora Efetiva da Educação Básica no Município de Marabá/Pará desde 2007.

NAYARA MOURA COSTA. Nasceu em 13 de agosto de 1996, brasileira, nasceu nas terras das palmeiras e berços dos poetas, em Caxias, Maranhão. Tem 25 anos, mãe de Narah Yohanna Costa Reis e filha de Antonio Carlos Borges da Costa e Irenilde da Silva Moura. Tem 3 irmãos, Anderson Carlos Moura Costa, Larissa Moura Costa e Ruan Carlos Moura Costa. Sempre estudou em escolas públicas do Município e Estado do Maranhão. Ainda na adolescência, começou a se interessar pela leitura, se tornando uma de suas paixões. Ingressou no Curso de Letras – Licenciatura em língua portuguesa e literatura de língua portuguesa na Universidade Estadual do Maranhão em 2017, concluindo em 2021. Sua linha de pesquisa é a Literatura marginal contemporânea Slam. É pós graduanda em Educação, Política e Sociedade na Faculdade São Luís.

SILVANA MARIA PANTOJA DOS SANTOS. Possui pós-doutorado em estudos da Memória e suas interfaces com a Literatura (PROCAD - AM/CAPES). Doutorado em Letras, área de concentração em Teoria Literária. Profa. de Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Estadual do Maranhão e da Universidade Estadual do Piauí. Profa. dos Programas de Pós Graduação em Letras de ambas

universidades. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Literatura e Linguagem – LITERLI. Membro do Grupo de Pesquisa TOPUS. Bolsista de Produtividade do CNPq.

SUSANA SOUTO SILVA. Possui graduação em Letras Português Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Alagoas (1993), mestrado em Literatura Brasileira pela Universidade de São Paulo (1999), com trabalho sobre Clarice Lispector, e doutorado em Estudos Literários pela Universidade Federal de Alagoas (2008), com pesquisa sobre Glauco Mattoso. Trabalhou, de 1997 a 2004, na Universidade Católica de Brasília. Atualmente é Professora Associada da Universidade Federal de Alagoas, onde atua na graduação e na pós-graduação da Faculdade de Letras. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em literatura brasileira moderna e contemporânea, com pesquisas sobre memória, escrita e leitura.

THALYTA VASCONCELOS DE SIQUEIRA. Estudante da graduação de Letras Português, na Faculdade de Letras (FALE), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Bolsista pelo Programa de Educação Tutorial (PET) e membro do conselho editorial da Revista Areia. Atuou como professora voluntária no Programa de Apoio aos Estudantes das Escolas Públicas do Estado (PAESPE), entre 2019 e 2021. Atuou como colaboradora no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), no ciclo 2020-2021, desenvolvendo pesquisa sobre memória, humor e escrita na literatura brasileira contemporânea. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) nos anos de 2019 e 2020. Atuou como monitora da disciplina de Literatura em Língua Portuguesa 1 da Faculdade de Letras da UFAL em 2021.

Índice remissivo

A

A terceira margem do rio 168
Autobiografia 11, 12, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 128, 135, 140, 141, 172, 173, 177, 178

B

Banho de mar 6, 127, 142

C

Cânone literário 32, 33, 49, 210
Clarice Lispector 6, 127, 128, 129, 130, 136, 139, 140, 141, 142, 143, 243
Contexto histórico 12, 25, 26, 99, 129, 210
Crônicas de Menino 5, 50, 51, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69

D

Discurso 12, 15, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 31, 32, 34, 44, 46, 47, 69, 78, 87, 90, 93, 102, 104, 105, 107, 114, 128, 172, 174, 175, 176, 221, 232, 234, 241
Dom Casmurro 5, 50, 55, 56, 57, 59, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 119

E

Educação básica 5, 70, 75, 80, 86
Escrita 6, 7, 8, 10, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 27, 29, 38, 40, 41, 42, 48, 70, 76, 87, 106, 128, 132, 134, 135, 140, 141, 147, 149, 150, 166, 168, 169, 172, 177, 182, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 197, 198, 200, 201, 202, 205, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 216, 217, 218, 232, 233, 243

F

Ferreira Gullar 5, 10, 11, 12, 14, 17, 19, 21, 25, 28, 29, 30, 31

G

Gênero 14, 23, 29, 33, 41, 42, 44, 45, 48, 72, 82, 85, 128, 147, 149, 150, 154, 163, 165, 178, 215
Grande Sertão: Veredas 5, 50, 51, 52, 53, 56, 62, 63, 66, 67, 68, 69

Grupo de Teatro Sombras 6, 219, 220, 221, 222, 224, 226, 227, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 237

I

Identidade 16, 17, 29, 44, 46, 51, 53, 70, 71, 72, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 95, 110, 112, 113, 114, 119, 122, 124, 125, 126, 140, 179, 191, 199, 225, 231, 232, 236

Infância 13, 15, 26, 67, 91, 127, 128, 132, 136, 141, 185, 192, 193, 203

L

Leite Derramado 5, 89, 90, 92, 93, 95, 97, 99, 102, 103, 105, 106

Literatura marginal 5, 32, 33, 34, 35, 42, 48

M

Memórias 5, 6, 8, 13, 14, 22, 23, 27, 50, 51, 53, 56, 67, 68, 69, 70, 75, 86, 90, 101, 105, 108, 109, 110, 112, 120, 123, 125, 131, 132, 134, 179, 196, 197, 218, 219, 220, 222, 224, 225, 226, 227, 228, 231, 235

Morreste-me 6, 168, 169, 171, 172, 186

Mulher negra 5, 48, 70, 71, 72, 77, 79, 80, 85, 86

N

Narrativa 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 22, 32, 36, 51, 52, 54, 56, 66, 67, 89, 90, 93, 96, 99, 100, 102, 104, 105, 139, 142, 170, 172, 176, 223, 225, 232, 234

P

Poesia 12, 18, 30, 33, 34, 35, 36, 37, 41, 42, 46, 47, 48, 76, 145, 157, 159, 160, 165, 189, 191, 194, 203

R

Rabo de foguete 5, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 29, 30

Racismo 72, 78, 79, 85, 98, 106

Resistência 5, 32, 33, 34, 35, 42, 48

S

Sala de aula 62, 73, 76, 82, 83, 85, 108, 109, 112, 115, 118, 119, 122, 123, 207, 216

Slam 5, 32, 33, 35, 36, 38, 41, 46, 47, 48



Editora
Diálogos