

UNILETRAS

LINGUAGEM E SUJEITO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

REITOR

Luciano Vargas

DIRETOR DO SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

Luís Fernando Cerri

DEPARTAMENTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

Eliane Santos Raupp

UNILETRAS

EQUIPE EDITORIAL

Marly Catarina Soares

Lucan Fernandes Moreno

EDITOR DO DOSSIÊ

Lucan Fernandes Moreno

REVISOR ORTOGRÁFICO

Marly Catarina Soares e Lucan Fernandes Moreno

REVISOR DE LINGUA INGLESA

Johann Serman Domaradzki

CONSELHO EDITORIAL

Agnès Levécot - Sorbonne - Paris	Maria Marta Furlanetto - UFSC
Alexandre Soares Carneiro - UNICAMP	Maria Tereza Amodeo - PUCRS
Antonio Donizeti da Cruz - UNIOESTE	Orna Messer Levin - UNICAMP
Clarice Nadir Von Borstel - UNIOESTE	Pedro Carlos Louzada Fonseca - UFG
Danglei de Castro Pereira - UEMS	Regina Dalcastagnè - UnB
Fernando de Moraes Gebrá - UNILA	Rosane Cardoso - UNIVATES
Luciana Marino do Nascimento - UFAC	Rozana Aparecida Lopes Messias - UNESP/ASSIS
Luís Isafas Centeno do Amaral - UFPEL	Tânia Regina Oliveira Ramos - UFSC
Marcus Vinicius de Freitas - UFMG	Tereza Virgínia Ribeiro Barbosa - UFMG
Maria Cristina de Almenida Mello Laranjeira - UC	Valdirene Zorzo-Veloso - UEL
Maria Cristina Fernandes Salles Altman - USP	Vilson Leffa - UCPel

COMISSÃO DE AVALIADORES

Allan Valenza de Silveira - UFPR	Keli C. Pacheco - UEPG
Antônio João Teixeira - UEPG	Letícia Fraga - UEPG
Anderson Carnin - UNISINOS	Ligia Paula Couto - UEPG
Andrea Correa Paraíso Muller - UEPG	Luísa Cristina dos Santos Fontes - UEPG
Clarice Nadir von Borstel - UNIOESTE	Marcos Barbosa Carreira - UEPG
Claudia Maris Tullio - UNICENTRO	Maria Marta Furlanetto - UNISUL
Clóris Porto Torquato - UEPG	Naira de Almeida Nascimento - UFTPR
Daniel de Oliveira Gomes - UNICENTRO	Rosana Apolônia Harmuch - UEPG
Diego Gomes Do Valle - Uepg	Sebastião Lourenço dos Santos - UEPG
Elódia Constantino Roman - UEPG	Tânia Regina Oliveira Ramos - UFSC
Genilda Azerêdo - UFPA	Tereza Virgínia Ribeiro Barbosa - UFMG
Giselle Cristina Smaniotto - UEPG	Ubirajara Araujo Moreira - UEPG
Jane Kelly Oliveira - UEPG	Valeska Gracioso Carlos - UEPG

ISSN 0101-8698

UNILETRAS

LINGUAGEM E SUJEITO

V. 39, N. 1

Editora
UEPG

CAPA
Viviane Motim

EDITORACÃO ELETRÔNICA
Andressa Marcondes

UNILETRAS (Universidade Estadual de Ponta Grossa).
Departamento de Estudos da Linguagem - DEEL. Ponta Grossa,
PR, Brasil, 1979 -

Anual de 1979-2007.
Semestral 2008-.

ISSN 0101-8698 - impresso CCN 078192-4
1983-3431 - on-line

Os textos publicados na revista são de inteira responsabilidade de seus autores.

REVISTA INDEXADA EM

GEODADOS: Base de dados da UTFPR

CLASE: Base de Datos Bibliográfica de Revistas de Ciencias Sociales y Humanidades da
Universidade Nacional Autónoma de México

RCAAP: Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal

UNILESTE: www.unilestemg.br/bbl/per3-21-20.html

UNIVILLE: www2.univille.edu.br/biblioteca

QUALIS CAPES

CORRESPONDÊNCIA/DISTRIBUIÇÃO/PERMUTAS

Revista Uniletras
Universidade Estadual de Ponta Grossa
Departamento de Estudos da Linguagem
Praça Santos Andrade, nº 1
Ponta Grossa – Paraná – 84010-919
Fone: (42) 3220-3191
E-mail: uniletras@uepg.br
<http://www.revista2.uepg.br/index.php/uniletras>

Permutas: intercambio@uepg.br
uniletras@live.com

VENDAS - Editora e Livrarias UEPG
Fone/fax: (42) 3220-3306
E-mail: vendas.editora@uepg.br / livraria@uepg.br
<http://www.uepg.br/editora>

SUMÁRIO

7 **Apresentação**

DOSSIÊ TEMÁTICO

LINGUAGEM, SUJEITO, LITERATURA E HISTÓRIA

13 LITERATURA E HISTÓRIA: MEMÓRIA DE VIOLÊNCIA EM DESONRA DE COETZEE
Julia Tomazi

25 MARIO BENEDETTI E A ESCRITURA DE UM CONTINENTE
Lucan Fernandes Moreno e Marly Catarina Soares

37 A INTERTEXTUALIDADE E A PARÓDIA NO NOVO ROMANCE HISTÓRICO
BRASILEIRO – UMA LEITURA DOS ROMANCES A REPÚBLICA DOS BUGRES E
CONSPIRAÇÃO BARROCA, DE RUY REIS TAPIOCA
Cristiano Mello Oliveira

55 O ENGAJAMENTO LITERÁRIO E O ROMANCE NO SÉCULO XX
Donizeth Aparecido dos Santos

TEMA LIVRE

75 IDENTIDADES SOCIAIS DE GÊNERO COM INTERSECÇÃO DE RAÇA E CLASSE NO
LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA: O QUE AS PESQUISAS RECENTES REVELAM
Michele Padilha Santa Clara e Aparecida de Jesus Ferreira

- 91 A LÍNGUA PORTUGUESA EM MOÇAMBIQUE: PRÁTICAS DISCURSIVAS,
PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES
David António e Ismara Tasso
- 103 TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO: UMGÊNERO DO DISCURSO PARA A
INVESTIGAÇÃO SOBRE IDENTIDADES SOCIAISEM LINGUÍSTICA APLICADA
Rosana Aparecida de Mello Garcia e Ana Maria Bonk
- 119 A GRAMÁTICA DE ANDRÉS BELLO: UMA GRAMÁTICA PARA UMA COMUNIDADE
IMAGINADA
Kelly Cristini Granzotto Werner
- 131 O HOMEM DUPLICADO À LUZ DE ESPELHOS BORGIANOS
Diego Gomes do Valle

APRESENTAÇÃO

LINGUAGEM, SUJEITO, LITERATURA E HISTÓRIA

A Revista UNILETRAS, do Departamento de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Ponta Grossa, chega a sua edição de número 39. Às vésperas de completar 40 anos de história, a Revista se consolida como um espaço plural e democrático, publicando trabalhos relacionados ao gigantesco universo das Letras e áreas correlatas, como a Educação, a Sociologia, a Psicologia e a História, quando estas propõem diálogos com nosso campo de pesquisa.

Desde a sua criação, a Revista preocupa-se com a não centralização de vozes e discursos, acreditando que todos indivíduos que se propõem à árdua tarefa de escrever têm o pleno direito de serem ouvidos. De maneira bastante responsável e democrática, os artigos publicados em nossa revista advêm dos mais diversos lugares de fala e representam a luta, o engajamento e o compromisso dos autores com a discussão e a reflexão sobre os efeitos da linguagem na vida dos sujeitos inseridos nessa sociedade, marcada pelas relações dialógicas e que, por isso, constituem e são constituídos pela linguagem.

Nesta edição da Revista UniLetras, contamos com nove artigos que certamente contribuem para fomentar e ampliar as discussões sobre língua, linguagem, literatura e sujeito. Os artigos estão divididos em dois momentos, os que versam sobre *Literatura e História* e que compõe, assim, nosso Dossiê Temático, e os da sessão de *Tema Livre*.

Os Estudos sobre Linguagem vêm ganhando cada vez mais espaço no campo das ciências humanas e sociais, justamente por evidenciarem a matéria mais substancial dos homens e possibilitarem a reflexão sobre as diversas relações estabelecidas pela linguagem. Nesse sentido, pensar, portanto, em linguagem é pensar sobre a própria condição humana. Preocupar-se com a linguagem, é, então, preocupar-se com o homem e sua humanidade.

Acreditamos, portanto, que o homem ao se tornar consciente da sua condição de ser composto de linguagem passa a valer-se dela para situar-se em um tempo e um espaço, quer dizer, é pelo registro e pela reflexão sobre os registros que os sujeitos compreendem-se e redefinem seu papel na história. É por essa razão que neste número valorizamos os diálogos entre Literatura e História, acreditando na possibilidade de análise dos escritos literários como documentos da história de um determinado povo, uma vez que, consoante Barthes (2004), um escritor é sempre produto de um contexto histórico social, e mesmo que seus escritos versem sobre temas universais, suas referências sempre estarão condicionadas ao seu tempo e seu espaço.

Os artigos reunidos sobre o tema *Literatura e História* procuram discutir questões que possibilitem o diálogo entre estas duas áreas, evidenciando que essa é, também, produto desta e que portanto, podem caminhar juntas no intento de retratar os sujeitos e seus contextos, como percebemos em “Literatura e História: Memória de Violência em *Desonra De Coetzee*”, em que Julia Tomazi escreve sobre os rastros de violência deixados nas personagens do romance, evidenciando o papel da literatura na denúncia de episódios violentos da história da humanidade. Em “Mario Benedetti e a Escritura de Um Continente”, Lucan Moreno e Marly Catarina Soares refletem sobre o papel do escritor latino-americano do século XX na construção da identidade nacional dos países do continente, quando as marcas do colonizador europeu ainda eram fortemente reproduzidas na literatura e em outras artes. O diálogo entre Literatura e História continua em “A Intertextualidade ea Paródia no Novo Romance Histórico Brasileiro – Uma Leitura dos Romances *A República dos Bugres e Conspiração Barroca*, de Ruy Reis Tapioca”, quando Cristiano Mello Oliveira discute as estratégias dos autores contemporâneos na construção de um, nas palavras do autor, novo formato de romance histórico. Em “O Engajamento Literário eo Romance No Século XX”, Donizeth Aparecido dos Santos reflete sobre o engajamento dos autores do século XX, quando estes, inconformados com os problemas políticos-sociais vividos na época, engajaram seus escritos, conciliando elaboração estética com literatura de intervenção social.

Os artigos reunidos na sessão de *Tema Livre* apresentam questões relativas à utilização da linguagem como ferramenta de garantia, manutenção e valorização das representativas diversas nos espaços de utilização da linguagem como instrumento de formação, seja esta formal ou informal; bem como reflexões sobre o ensino de língua e a formação de professores no contexto de crise da educação em nosso país e, finalmente, a própria literatura como possibilidade de leitura e análise de outros textos literários. Em “Identidades Sociais de Gênero com Intersecção de Raça e Classe no Livro Didático de Língua Inglesa: o que as pesquisas recentes revelam”, as autoras Michele Padilha Santa Clara e Aparecida de Jesus Ferreira discutem questões relacionadas às representações de identidade no livro didático, problematizando as identidades fixas e homogêneas vinculadas nesse espaço. David Antônio e Ismara Tasso nos apresentam uma discussão acerca do Português falado e ensinado em Moçambique, apontando para possibilidades de conflito e contradições, visto que o modelo da língua é fundamentado no Português Europeu, em artigo intitulado “A Língua Portuguesa Em Moçambique: Práticas Discursivas, Pedagógicas E Formação De Professores”. Em “Termo De Compromisso de Estágio: Um Gênero do Discurso para a Investigação sobre Identidades Sociais em Linguística Aplicada”, Rosana Aparecida de Mello Garcia discute sobre a constituição da identidade social dos estudantes de cursos técnicos de nível médio por meio do gênero textual exposto no título. Em “A Gramática de Andrés Bello: Uma Gramática Para Uma Comunidade Imaginada”, Kelly Cristini Granzotto Werner reflete sobre os termos “castellana” e “española” para caracterizar a língua falada na América, pensando nos efeitos de sentido e representatividade que os termos carregam. E,

finalmente, em “O Homem Duplicado à Luz de Espelhos Borgianos”, Diego Gomes do Valle nos apresenta uma possibilidade de análise do romance de Saramago pelo estabelecimento de conexões com os temas dos contos do argentino Jorge Luis Borges.

É com muita satisfação que entregamos a vocês, leitores, esta edição da Revista Uniletras, esperamos que a mesma satisfação que tivemos ao organizá-la seja compartilhada no momento da leitura.

Lucan Moreno
Equipe UniLetras

DOSSIÊ TEMÁTICO
LITERATURA E HISTÓRIA

LITERATURA E HISTÓRIA: MEMÓRIA DE VIOLÊNCIA EM DESONRA DE COETZEE

LITERATURA Y HISTORIA: MEMORIA DE VIOLENCIA EN DESONRA DE COETZEE

Julia Tomazi*

RESUMO: O escopo deste trabalho é estudar a presença de memória da violência nas personagens de Desonra, de Coetzee. A narrativa é ambientada na África pós Apartheid e carrega marcas também deste período denso para a história do país. O estudo se apoia, portanto, na hermenêutica e estudos da memória de Ricoeur, bem como nas definições sobre violência estudadas por Michaud Girard e sobre memória pesquisadas por Le Goff e Halbwachs. Os rastros de violência investigados são aqueles deixados não apenas pela violência física, mas também pela violência psicológica. As marcas são armazenadas não apenas em uma memória e são sinais de uma sociedade que esteve oprimida por um considerável período e que se revolta. Na costura final, busca-se apontar o papel da literatura na denúncia de episódios violentos e relevantes historicamente.

PALAVRAS CHAVE: Memória; Violência; Apartheid; História; Literatura.

RESUMEN: El intento de este trabajo es estudiar la presencia de memoria de la violencia en los personajes de Desonra, de Coetzee. La narrativa es ambientada en África después del Apartheid y lleva fuertes marcas también de este periodo histórico para el país. El estudio se apoya, por lo tanto, en la hermenéutica de Ricoeur, bien como en las definiciones sobre violencia estudiadas por Michaud y Girard. Dentro de esta búsqueda para evidenciar la memoria de la violencia en los personajes va ser indispensable ojear también para el silencio y como este puede ser una marca. Los rastros de violencia investigados son aquellos dejados no apenas por la violencia física, pero también por la violencia psicológica. Las marcas son almacenadas no apenas en una memoria y son señales de una sociedad que estuvo oprimida por un considerable período y que si revuelta. En la costura final buscarse apuntar finalmente el papel de la literatura en la denuncia de episodios violentos y relevantes históricamente.

PALABRAS CLAVE: Memoria; Violencia; Apartheid; Historia; Literatura.

* Mestranda no PPGL Leitura e Cognição da Unisc, e-mail: juliatomazii@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

A funcionalidade, a utilidade ou a razão de existir da literatura e das artes em geral é uma discussão que vem sendo realizada há muitos anos e a grande parte dos estudiosos acorda sobre a relação da mesma com o homem e sua história. Isso porque muito da literatura estudada toca na subjetividade dos leitores, por vezes aguçando suas aflições, outras, fazendo-o pensar sobre sua espécie, atitudes, sentimentos e história.

A literatura desconcerta, incomoda, desorienta, desnorteia mais que os discursos filosófico, sociológico ou psicológico porque ela faz apelo às emoções e à empatia. Assim, ela percorre regiões da experiência que os outros discursos negligenciam, mas que a ficção reconhece em seus detalhes. (COMPAGNON, 2009, p. 64)

A violência sob este olhar desperta o leitor para seu semelhante, a memória desta violência permanece por meio da literatura, de uma literatura que é história e é testemunho. O texto apresentado pelo contemporâneo Coetzee tem uma pitada de violência e ainda a memória da mesma que procura o esquecimento. Escrita após *apartheid*, a história de Lurie e sua filha Lucy leva o leitor para dentro desta África que ainda sente e reflete anos de segregação racial.

Desta forma a investigação proposta por este trabalho pretende estudar os conceitos de violência, posteriormente os de memória e então mostrar as marcas apresentadas pelas personagens. Faz-se necessário também estudar o *apartheid* como possível ambiente motivador para o romance, que

reflete a sociedade africana deste período. Pretende-se ainda relacionar os conceitos de história e memória e sua relação recíproca: Como lembra Compagnon:

Todas as formas de narração, que compreendem o filme e a história, falamos da vida humana. O romance o faz, entretanto, com mais atenção que a anedota policial, pois o instrumento penetrante é a língua, e ele deixa toda a sua liberdade para a experiência imaginária e para a deliberação moral, particularmente na solidão prolongada da leitura. (COMPAGNON, 2009, p.70)

A VIOLÊNCIA E SEUS DESDOBRAMENTOS

Como tema nas diversas narrativas existentes, a violência torna-se um assunto sempre atual devido ao fato de estar sendo constantemente executada no mundo e ainda por ser algo principalmente da ordem do humano. A espécie humana é a quase exclusiva responsável pela violência contra os seus. A agressão ou o comportamento violento visam atingir física ou psicologicamente, direta ou indiretamente alguém ou algo, coletiva ou individualmente.¹

O filósofo francês, Yves Michaud fala da violência como uma potência natural do ser humano, que quando exercida contra algo ou alguém perturba uma ordem pré-estabelecida. Ao estudar a violência das perspectivas antropológicas, sociológicas e até mesmo do

¹ A busca por uma definição de violência é estudada por Yves Michaud já nas primeiras páginas do seu livro *A violência*, 2001, onde inicia pela etimologia da palavra.

direito vê a necessidade de estabelecer uma definição:

Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas e em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, e em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais. (MICHAUD, 2001, p. 10-11)

Como aponta o próprio estudioso é errôneo pensar que a violência pode ser concebida e apreendida independente de critérios e pontos de vista, cada sociedade tem parâmetros para apontar o que é ou não violento. “cada sociedade está às voltas com a sua própria violência segundo seus próprios critérios e trata seus próprios problemas com maior ou menor êxito.” (Michaud, 2001, p.14).

Do ponto de vista sociológico estudado pelo autor, a violência é um fator social que tem, dentre outros, o poder de resolver ou de pôr em discussão conflitos e desta maneira deve ser vista também conforme o seu papel social. Continuando esta discussão surgem ainda os conceitos de estado de violência e ato de violência, sendo que a violência pode ser momentânea ou progressiva “Pode-se matar, deixar morrer de fome ou favorecer condições de subnutrição” (Michaud, 2009, p.11)

O também filósofo René Girard em *A violência e o sagrado* (2008), fala sobre o aspecto cultural da violência em relação à religião. Assim como Michaud afirma que há algo da ordem social na violência, para ele a cultura de que uma vida pode ser sacrificada para que não sejam todos atingidos, ou seja, que

um pode morrer para que outros possam ser salvos.

O estudo de Girard (2008) fala sobre o sacrifício e o que isso tem a ver com a violência de uma forma ou outra, sendo que, para ser sagrada a “vítima” precisa ser sacrificada pela morte. Schultz (2004, p. 8) resume o que defende Girard: “A violência que ameaça a comunidade é transferida para uma vítima designada unanimemente: o bode expiatório”.

A MEMÓRIA

Os estudos sobre a memória serão iniciados com o historiador Le Goff que aponta em seus estudos um olhar para o princípio da história, a Grécia antiga, onde segundo ele, foi instituído o *mnemon*, uma pessoa que guardava memórias por determinação da justiça. O que seria do homem sem a memória? Os gregos em seus mitos trazem questões bastante pertinentes aos dias atuais “Na mitologia e na lenda, o *mnemon* é o servidor de um herói que o acompanha sem cessar para lhe lembrar uma ordem divina cujo esquecimento traria a morte” (Le Goff, 1994, p. 437).

Com o *mnemon* abriu-se o olhar para a memória como elemento de caráter coletivo, da coletividade surgiu a relação com a história, sendo que fatos relevantes à história da sociedade também podem estar presentes na memória. A memória é estudada em várias circunstâncias, como sua biologia e seu armazenamento, por exemplo, neste estudo o olhar se volta para como a violência ajuda na constituição e afirmação desta memória a partir de suas marcas.

A ligação entre a sociedade e memória tem a ver com uma espécie de organização sensorial, a perda da memória existente, ou até mesmo de parte dela ocasionaria algum transtorno. O filósofo francês Henri Bergson (2006, p. 78) exemplifica: “Ao mesmo tempo em que nossa percepção atual e, por assim dizer, instantânea efetua essa divisão da matéria em objetos independentes, nossa memória solidifica em qualidades sensíveis o escoamento contínuo das coisas”.

Esta organização pode ser feita tanto pela memória coletiva quanto pela individual, ambas com contribuições distintas. Sobre estas memórias Halbwachs (2004) discute a possibilidade da existência de uma memória que seja unicamente individual afirmando que o homem não está em momento algum totalmente só:

No mais, se a memória coletiva tira sua força e sua duração do fato de ter por suporte um conjunto de homens, não obstante eles são indivíduos que se lembram, enquanto membros do grupo. Dessa massa de lembranças comuns, e que se apoiam uma sobre a outra, não são as mesmas que aparecerão com mais intensidade para cada um deles. Diríamos voluntariamente que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios. Não é de admirar que do instrumento comum, nem todos aproveitam do mesmo modo. Todavia quando tentamos explicar essa diversidade, voltamos sempre a uma combinação de

influências que são, todas, de natureza social. (HALBWACHS, 2004, p. 55).

O autor conduz seus estudos sempre direcionados à questão de que o homem é, prioritariamente, um ser social e desta forma, seu pensamento estaria constantemente ligado a outros. Ele usa o seguinte exemplo para fortificar ainda mais sua argumentação: “Como supor que um objeto pesado, suspenso no ar por uma quantidade de fios tênues e entrecruzados, permaneça suspenso no vácuo, onde se sustenta por si mesmo” Halbwachs (2004, p. 56).

Ricoeur em *A Memória, a história e o esquecimento* (2007), faz uma discussão sobre o que se torna memória e, especificamente, de onde vem essa memória, se vai ser armazenada por uma ou por muitas pessoas. Em relação à memória pessoal pode-se dizer que é aquela pertencente a um único indivíduo, memórias que foram salvas com base no que essa pessoa viveu até então e são “guardados” com tudo o que essa pessoa “sabe”. Assim, de acordo com o que Ricoeur argumenta, quando se trata de memória pessoal é inevitável relacionar o pronome si, porque quando alguém retorna às suas memórias, estará diretamente lembrando-se de si, suas atitudes e sua imagem.

Ricoeur relembra Halbwachs em suas pesquisas demonstrando que parece ver a memória pessoal como resultado do coletivo, ou pelo menos com raízes no social. Ele concorda com as ideias de Maurice quando diz, por exemplo: “O ponto de partida de toda análise não pode ser abolido por sua conclusão: é no ato pessoal da recordação que foi inicialmente procurada e encontrada a

marca do social. Ora, esse ato de recordação é cada vez mais nosso” (Ricoeur, 2007, p.133).

Neste sentido a memória coletiva é essencial para que a individual não seja perdida, sendo que o grupo proporcionaria certa referência aos fatos. Supondo uma situação familiar, em que um fato está sendo motivo de recordação, uma pessoa pode contribuir para a “costura” da memória de um familiar. Como salienta Ricoeur:

Do papel do testemunho dos outros na recordação da lembrança passa-se gradativamente aos papéis das lembranças que temos enquanto membros de um grupo; elas exigem de nós um deslocamento de ponto de vista do qual somos eminentemente capazes. Temos, assim, acesso a acontecimentos reconstruídos para nós por outros que não nós. Portanto, é por seu lugar num conjunto que os outros se definem. (Ricoeur, 2007, p. 131).

Ricoeur propõe também a existência de alguém a quem chama de *próximo*, além do *eu* e do *outro*, o que legitima ainda mais o conceito de memória coletiva, e por isso a contribuição da história. *O próximo* participa das duas memórias, sendo que ele ouve e sabe sobre o que o *eu* tem na memória e também o que o *grupo* tem de memórias:

Os próximos, essas pessoas que contam para nós e para o qual nós contamos, estão situados numa faixa de variação das distâncias na relação entre o si e os outros. Variação de distância, mas também variação nas modalidades ativas e passivas dos jogos de distanciamento e de aproximação que fazem da proximidade uma relação

dinâmica constantemente em movimento: tornar-se próximo, sentir-se próximo. (Ricoeur, 2007, p. 141)

Pelo impacto causado e também pela relação com a coletividade, a violência permanece marcando a memória, sendo ela do *eu*, do *outro* ou do *próximo*. A violência é coletiva, porque exige a participação do agressor e do agredido, sendo assim não mais armazenada em uma memória, mas no mínimo em duas mentes, em dois corpos, marcando duas existências.

A OBRA EM CONTEXTO

O romance *Desonra* é do escritor John Maxwell Coetzee, sul-africano nascido na cidade do Cabo. O autor recebeu o prêmio Nobel de Literatura, no ano de 2003, sendo quarto em seu país a receber a honraria. Ele foi premiado também e estudou em vários outros países, atualmente vive na Austrália, onde é professor Universitário.

O enredo foi montado logo após o fim do regime segregacionista que por quase 50 anos limitou até mesmo geograficamente os negros. O *Apartheid*, como ficou conhecido, foi adotado pelo Partido Nacional na África do Sul, e fez com que os direitos da maioria dos habitantes fosse cerceados pelo governo formado pela minoria branca. A segregação racial teve início ainda no período colonial, mas foi instituída como regime oficial a partir de 1948, com as eleições gerais.

Posteriormente aos anos de dominação colonial, o “branco” oficializou o que considerava justo e acentuou as diferenças, de

acordo com o trabalho de pesquisa de Lorrane Campos do Nascimento:

Os direitos políticos, civis, econômicos, sociais e culturais dos negros foram extintos, perdurando tal situação por mais de 40 anos. As diferenças raciais foram oficializadas, e a segregação atingiu todas as relações sociais sul-africanas. Ficou estabelecido que negros não tinham direito a voto, que haveria separação nas escolas e universidades, nos transportes públicos, nos empregos, nos esportes, nos hospitais, nos locais de entretenimento, nos cemitérios e até mesmo nas relações conjugais. Esse foi o sistema do *Apartheid*, isto é, o “desenvolvimento separado” ou “liberdade separada”. Para o discurso dos afrikanders, os negros tinham recebido sua parte de direito, poderiam desenvolver sua própria nação, tal como os brancos estavam fazendo. Eles não seriam mais considerados como inferiores, apenas diferentes. (NASCIMENTO, 2009, p.33)

Esta separação andou paralela à limitação territorial imposta aos negros dentro de seu próprio país. Negros e mestiços tinham um lugar específico onde podiam residir. O governo separatista, liderado pela minoria branca manteve-se no poder enquanto explorava as riquezas do país extraindo seus recursos naturais que pareciam infinitos.

O fim do *Apartheid* aconteceu depois dos movimentos organizados por Nelson Mandela e companheiros, quando durante uma situação difícil, o Partido nacional aceitou negociar o fim do regime. As primeiras eleições democráticas do país ocorreram em 1994, após a adoção de uma constituição

interina, ocasião na qual Nelson Mandela foi eleito o presidente do país. Daí em diante o povo africano vem buscando reerguer-se e superar anos de violência social.

VIOLÊNCIA E MEMÓRIA EM *DESONRA*: UMA PERSPECTIVA LITERÁRIA DA HISTÓRIA DA ÁFRICA DO SUL

Publicado originalmente em 2009, *Desonra* foi um dos grandes romances do premiado escritor africano Coetzee. A história começa com o protagonista, David Lurie, e sua biografia de professor universitário descontente com suas aulas, com sua vida íntima e com sua relação familiar. Lurie reside na cidade do Cabo, é separado e tem uma filha, Lucy, que mora em um sítio no interior do país, a contragosto do pai.

O professor e escritor, que busca dedicar-se ao estudo de música, começa a se desestabilizar quando a prostituta com quem mantinha relações nas quintas feiras não quer mais vê-lo. Na sequência, em mais um deslize, por causa de seu instinto sexual se envolve com uma de suas alunas, Melanie, e aí sua vida toma rumos inesperados. A estudante denuncia o professor e ele se vê obrigado a deixar a universidade, já que se nega a assumir o ato com um erro.

Os aspectos da obra que descortinam um país com problemas sociais, aparecem já nas primeiras páginas do romance, quando o professor vai assistir ao ensaio de uma peça teatral com a seguinte organização:

Pôr do sol no salão Globe é o nome da peça que estão ensaiando: uma comédia sobre a nova África do Sul que se passa em um salão de cabeleireiro em

Hillbrow, Johannesburgo. No palco, um cabeleireiro gay, muito desmunhecado, atende dois clientes, um preto, um branco. As falas rolam entre os três: piadas, insultos. A catarse parece ser o princípio dominante: toda a grosseria dos velhos preconceitos aberta à luz do dia e lavada em torrentes de gargalhadas. (COETZEE, 2011, p. 31) (Grifo do autor).

Na sequência da história, sem emprego e com a reputação ruim o professor Lurie decide que vai embora da cidade, no mesmo dia se vê a caminho de Salem, no Cabo Leste, rumo à propriedade da filha Lucy. A filha do protagonista escolheu um modo alternativo de levar a vida, branca e filha de professor universitário, optou por cultivar a terra e cuidar de cachorros, dando-lhes hospedagem e comida.

Lurie, que inicialmente acha maluca a ideia da filha, de morar no interior e cuidar da terra, acaba por dar-lhe créditos ao ver que mesmo separada da companheira a filha têm tocado a propriedade. O problema para ele, desde o princípio é imaginar-se ali, em meio ao nada, o professor que morava na cidade e pretendia produzir um livro sobre a poesia do poeta britânico Byron, está sem rumo.

Em meio às muitas reflexões de David sobre a vida e sobre a sua nova condição surgem seus medos, principalmente em relação ao fato de a filha estar morando sozinha, surgem daí as evidências de algo não está bem no interior do país. Em uma conversa com Petrus, o ajudante que virou sócio de Lucy, David fala sobre perigo:

“Eu acabei de chegar da Cidade do Cabo. Às vezes, fico preocupado com a minha filha sozinha aqui. É muito isolado”.

“É”, Petrus diz, “é perigoso”. Faz uma pausa. “Hoje em dia, tudo é perigoso. Mas aqui é legal, acho.” E da outro sorriso. (COETZEE, 2011, p. 79).

As diferenças sociais ganham força quando Lucy diz que Petrus ganhou uma verba do Departamento da Terra, o suficiente para comprar dela pouco mais de um hectare. Ela ressalta o fato de ele ter uma vaca que vai parir, duas mulheres e a possibilidade de conseguir mais verba para construir uma casa e sair do estábulo. A consideração dela é a seguinte: “Pelos padrões do Cabo Leste é um homem de posses” (Coetzee, 2011, p. 93).

Observa-se pelo desenrolar da trama que David e a filha são uma espécie de aventureiros naquele lugar, onde um povo inteiro começa a reconstruir suas vidas tendo que reconquistar e comprar terras que já eram suas. A partir desta observação é que levanta a hipótese de o texto ser a representação de uma África que está juntando seus estilhaços e de certa forma retribuindo a violência sofrida pela segregação, sendo que conforme Michaud (2001), cada sociedade define o que é violência dentro de suas normas.

O ponto chave para esta análise é o momento no texto onde, na ausência de Petrus, a casa de Lucy é invadida por três homens, que a violentam e ateiam fogo em David Lurie. A descrição das cenas violentas faz com que se intensifique a sensação na leitura conforme observa-se:

Esfrega o rosto como um louco; seu cabelo estala ao se incendiar; ele se debate, soltando urros sem palavras, só medo. Tenta se levantar, mas é forçado para baixo outra vez. Por um momento, sua visão fica clara e ele vê, a centímetros do rosto, o macacão azul e um sapato. (COETZEE, 2011, p. 115).

Após a violência sofrida o protagonista desata a falar consigo mesmo explicitando a situação de um país que sofre o reflexo também violento de um povo que passou muito tempo sem liberdade e sem posses, comandados por um pequeno grupo, de cor diferente:

Isso acontece todo dia, toda hora, todo minuto, diz a si mesmo, em toda parte do país. Considere-se feliz de ter escapado com vida. Considere-se feliz de não estar preso no carro neste momento, sendo levado embora, ou no fundo de um canal com uma bala na cabeça. Sorte de Lucy também. Acima de tudo Lucy.

Um risco Possuir coisas: um carro, um par de sapatos, um maço de cigarros. Coisas insuficientes em circulação, carros, sapatos, cigarros insuficientes. O que existe tem de estar em circulação, de forma que as pessoas possam ter a chance de ser felizes por um dia. Essa é a teoria; apegar-se à teoria e ao conforto da teoria. Não a maldade humana, apenas um vasto sistema circulatório, para cujo funcionamento piedade e terror são irrelevantes. (COETZEE, 2011, p. 117 - 118)

A violência a qual foi submetido o professor é um violência física, que além de deixar marcas na memória deixa ainda marcas no corpo como consequência do fogo. Já as

marcas deixadas na filha, em um primeiro momento aparentam ter sido essencialmente psicológicas, visto que ele prefere não falar no assunto “David, quando as pessoas perguntarem, você se importaria de contar só a sua parte, só o que aconteceu com você?” (Coetzee, 2011, p.118)

Todos os cachorros são mortos, o pai tem parte do corpo queimada e Lucy permanece fria, toma as decisões necessárias, como ir à polícia e ao hospital. Durante algum tempo, sofrendo com a memória do que aconteceu e temendo pela filha ele tenta convencê-la a mudar-se para algum lugar mais próximo à civilização e a contar-lhe o que aconteceu durante o ataque e o saque à sua casa.

O medo do pai entra em contraste com o silêncio da filha, em cada um dos dois a memória da violência sofrida desperta de maneira diferente. Lucy fica por um longo período no desenrolar da narrativa sem ação, se fecha para o mundo sem conseguir superar a violação:

Lucy está fechada em si mesma, não expressa nenhum sentimento, não demonstra interesse por nada a sua volta. [...] Lucy passa hora após hora na cama, olhando o vazio ou folheando revistas velhas, das quais parece ter um estoque ilimitado. (COETZEE, 2011, p.136)

Lucy não está melhorando. Passa as noites em claro, dizendo que não consegue dormir; depois, à tarde, ele a encontra dormindo no sofá, o polegar na boca como uma criança. Perdeu interesse pela comida: ele é quem tem de motivá-la a comer, fazendo pratos estranhos, porque ela se recusa a tocar em carne. (COETZEE, 2011, p.143)

Lurie, que externaliza sinais de que o atentado o marcou, inicialmente condena Petrus por ter se ausentado da proteção que deveria dar à Lucy e chega a acusá-lo de ter participação na ação violenta contra pai e filha. Ele não consegue aceitar o fato de a filha não contar o que fizeram com ela e fazer a verdadeira denúncia à polícia e em uma das inúmeras vezes que a questiona ela responde:

“O motivo é que, de minha parte, o que aconteceu comigo é uma questão absolutamente particular. Em outro tempo, outro lugar, poderia ser considerado uma questão pública. Mas aqui, agora, não é. É coisa minha, só minha”

“Aqui quer dizer o quê?”

“Aqui quer dizer a África do Sul.”
(COETZEE, 2011, p.133)

O desenrolar da trama traz ainda muitas outras evidências de marcas deixadas tanto no personagem de Lurie quanto de Lucy. A filha demora um longo tempo para se recompor psicologicamente, e seu corpo demora ainda mais tempo, já que como consequência do ato sexual ilícito, ela engravidou. O pai permanece revoltado durante todo o romance e a situação fica ainda mais conturbada quando um dos agressores é convidado na festa de inauguração da casa de Petrus.

A relação com os conceitos teóricos estudados no início do trabalho é percebida em sequentes parágrafos do texto quando a violência física e psicológica cometida é base e estímulo para a formação de uma memória. A memória tanto dos agressores, quanto dos agredidos é alterada a cada novo ato, a cada novo contato. A memória desta, como se pode observar, no depoimento de Lucy acima

é pessoal quando ela guarda para si a cena da violência, porém se torna coletiva com os demais participantes e a cada linha se torna mais coletiva por ser o recorte da situação geral de um país em desordem.

Neste sentido este estudo ainda apoia-se na hermenêutica ricoeuriana quando se pensa no papel da literatura enquanto significante para a história. Ricoeur (1977) além de discutir a hermenêutica enquanto linguagem em discurso e discurso como obra, estuda a relação entre o texto, o dizer do autor e a subjetividade do leitor. Para o autor é preciso certo distanciamento primeiro do leitor, para depois haver uma apropriação do texto.

Neste sentido e no aprofundamento aos estudos e críticas à tradição hermeneuta ele chama atenção ainda para o papel das ideologias no processo de interpretação, destacando sua influência que pode favorecer ou não a compreensão e diz:

O gesto da hermenêutica é um gesto humilde de reconhecimento das condições históricas a que está submetida toda a compreensão humana sob o regime da finitude. O da crítica das ideologias é um gesto altivo de desafio, dirigido contra as distorções da comunicação humana. (RICOEUR, 1977, p.131)

Assim como aponta Luzia Batista de Oliveira Silva, em seu artigo *A interpretação hermenêutica em Paul Ricoeur: uma possível contribuição para a educação*, o autor busca aproximar a hermenêutica da filosofia, pensando no quanto a primeira pode ser útil à segunda, e ainda como podem resgatar questões históricas e ser influenciadas por elas:

A construção dessa consciência reflexiva será fundamental, posto que os indivíduos participam da cultura também pela *leitura e escrita* de um texto – pela interpretação, que articula aquilo que é designado como compreensão, que insere o homem no mundo da palavra e no mundo da ação. O mundo anunciado e recriado pede para ser compreendido. A palavra tanto pode anunciar como pode resgatar um gesto vivido, uma ação vivida, porque é pela *palavra*, e também pela *palavra poética*, que se pode evocar o *passado*, contar histórias e preservar memórias; pela palavra também se projetam anseios por meio da ideologia e da utopia, expressões do imaginário social. (SILVA, 2011, p. 23)

Em linhas finais encontram-se os conceitos propostos para estudo no presente trabalho, quando a proposta era estabelecer um diálogo entre literatura e história, explicitando o papel do texto literário para a representação, compreensão ou até mesmo registro de experiências vividas. Para tanto projetou-se a análise das marcas deixadas pela violência na memória dos personagens, bem como o papel desta memória para a construção da história de uma sociedade.

Pode-se observar os aspectos apontados no seguinte trecho, onde, através de Petrus se revela a identidade e a proximidade de a um dos violadores, a identidade de um povo africano reclamando por seus direitos, suas terras e seus bens de maneira violenta e como resposta ao regime de segregação racial “É. É um filho. É da minha família, meu povo.” Então é isso. Basta de mentiras. Meu povo. A resposta direta que ele queria”. (Coetzee, 2011, p. 235) e segue:

Não acho que você vá entender, David. Petrus não está me oferecendo um casamento da igreja e depois uma lua de mel na Wild Coast. Está me oferecendo uma aliança, um acordo. Eu contribuo com a terra, em troca ele me deixa ficar debaixo da asa dele. Senão, e isso é o que ele quer que eu entenda, vou estar sem proteção; é um jogo limpo” (COETZEE, 2011, p. 237).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao proposto conclui-se que a presença de uma memória da violência é marcante nos personagens do romance, tanto na revolta do pai, quanto no silêncio da filha. Desonra reúne também informações relevantes e que de certa forma contribui para a interpretação do que foi esse período pós Apartheid na África do Sul, bem como as construções ideológicas por traz do texto. O papel da literatura desta forma se alastra além de vários limites, históricos, filosóficos, psicológicos dentre outros.

REFERÊNCIAS:

- BERGSON, Henri. **Memória e vida**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- COETZEE, J.M. **Desonra**. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?**. Belo Horizonte, Editora da UFMG, 2012.
- GIRARD, René. **A violência e o sagrado**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 3. ed
Campinas: Ed. da UNICAMP, 1994.

MICHAUD, Yves. **A violência**. São Paulo: Ática,
2001.

NASCIMENTO, Lorrane Campos do. **Análise do
Apartheid como crime contra a humanidade**.
Brasília: o autor, 2009. Disponível em: <http://repositorio.uniceub.br/handle/123456789/2213/browse?type=author&order=ASC&rpp=20&value=Nascimento%2C+Lorrane+Campos+do>.
Acesso em: novembro de 2015.

RICOEUR, Paul. **Interpretação e ideologias**. 4.
ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1990.

_____. **A memória, a história, o
esquecimento**. Campinas: Ed. da UNICAMP,
2007.

SCHULZ, Adilson. **A violência e o sagrado
segundo René Girard**. Revista Eletrônica do
Núcleo de Estudos e Pesquisa do Protestantismo
(NEPP) da Escola Superior de Teologia, v. 03,
jan.-abr. 2004.

SILVA, Luzia Batista de Oliveira. **A
interpretação hermenêutica em Paul Ricoeur:**
uma possível contribuição para a educação.
Piracicaba, jul.-dez. 2011. ISSN Eletrônico
2238-121X. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacao/article/download/131/595>.
Acesso em: novembro de 2015.

Recebido para publicação em 20 jun. 2016.

Aceito para publicação em 10 abr. 2017.

MARIO BENEDETTI E A ESCRITURA DE UM CONTINENTE

MARIO BENEDETTI Y LA ESCRITURA DE UN CONTINENTE

Lucan Fernandes Moreno*

Marly Catarina Soares**

RESUMO: Mario Benedetti é um importante e necessário escritor latinoamericano. Com uma obra conhecida no mundo inteiro, Benedetti se configura como um porta-voz da América Latina. Pertenceu ao grupo de escritores latino-americanos denominado por Monegal (1971) como *Generación del 45*, é comum a esse grupo de artistas a tentativa de criar uma identidade literária para o continente, para tanto, estes escritores lançam mão de novos recursos narrativos em suas obras, bem como inserem nessas obras temas que se aproximam dos conflitos do cotidiano dos sujeitos comuns – relações interpessoais e nacionalismo, por exemplo. Neste artigo discutiremos a literatura engajada de Benedetti, tomando-a como representativa do movimento de 45, buscaremos desvendar o perfil literário do uruguaio, reunindo e contrapondo estudos de sua arte.

PALAVRAS-CHAVE: Mario Benedetti; Literatura Hispano-americana; Literatura e Sociedade.

RESUMEN: Mario Benedetti es un importante y necesario escritor latinoamericano. Con una obra conocido por todo el mundo, Benedetti figura como un puerta-voz de Latino América. Ha pertenecido al grupo de escritores latinoamericanos denominado por Monegal (1971) como *Generación del 45*, es común a ese grupo de artistas el intento de crear una identidad literaria para el continente, para eso, los escritores hacen uso de nuevos recursos narrativos en sus obras, así como incluyen en ellas temas que se acercan de los conflictos del cotidiano de los sujetos comunes – relaciones interpersonales y el nacionalismo, por ejemplo. En este artículo discutiremos la literatura engajada de Benedetti, tomándola como representativa del movimiento de 45, buscaremos desvendar el perfil literario del uruguayo, reuniendo y contraponiendo estudios acerca de su arte.

PALABRAS-CLAVE: Mario Bendetti, Literatura Hispanoamericana; Literatura y Sociedad.

* Mestre em Linguagem Identidade e Subjetividade pela Universidade Estadual de Ponta Grossa – professor UEPG e SEED/PR. e-mail: lucanmoreno@hotmail.com.

** Doutora em Literatura pela UFSC – professora UEPG, e-mail: marlycs@yahoo.com.br.

*“En el principio era el verbo
Y el verbo no era Dios
eran las palabras
frágiles, transparentes y putas.”*

Mario Benedetti

SOBRE O ESCRITOR URUGUAIO

Segundo Pedro Ogambide (1989), autor do prefácio da Antologia Poética de Mario Benedetti, o autor uruguaio é um dos escritores de língua espanhola mais lido no mundo. Mario Orlando Hamlet Hardy Brenno Benedetti, conhecido mundialmente como Mario Benedetti, escreveu praticamente em todos os gêneros literários. Sua obra reúne poesia, romance e conto, além de ensaios, crítica literária e jornalismo. De acordo com Jorge Ruffinelli (2000), Mario Benedetti

Nunca teve problemas para construir-se em um escritor “nacional”, urbano, cosmopolita. Foi a todo momento um escritor prolífico e cultivou muitos gêneros: novela, conto, teatro, jornalismo, o ensaio político e o literário. No começo desenvolveu uma perspectiva centrada no Uruguai e nos problemas da sociedade oriental, que numa etapa posterior começou a ampliar-se e a internacionalizar-se. Seu apoio à Revolução Cubana foi inalterável, e ele mesmo morou durante uma etapa importante na Ilha. Do mesmo modo, não deixou de enfiar seus dardos contra a política exterior dos Estados Unidos, e contra características internas negativas dessa civilização – como o racismo, o consumismo, o individualismo –, todos consubstanciais ao capitalismo econômico. Chamado

capitalismo pela maneira antiga, ou melhor, neoliberalismo pela nova maneira. (RUFFINELLI, 2000, n.p - tradução nossa)¹

Mario Benedetti pertence a uma geração de intelectuais conhecida como “Generación del 45”, denominação dada por Monegal, ou à “Generación de la Crítica”, chamada por Ángel Rama, que “encontrou o caminho para penetrar por baixo das estruturas que escondem a realidade nacional e latino-americana, em um criticismo de análise e de esclarecimento” (VOLPE, 2009, p. 62). De acordo com Mirian Lidia Volpe (2009), há nos escritores dessa geração uma preocupação em mediar trocas culturais e desenhar uma identidade social e cultural aos seus países após os movimentos emancipatórios e da criação das nações. Cabe à figura do artista escrever as ordenanças determinantes de estruturas econômicas e socioculturais para que as sociedades pudessem se organizar. Segundo a estudiosa, muitos escritores foram “cooptados a mediar e legitimar a ordem hegemônica

¹ Nunca tuvo problemas para constituirse en un escritor «nacional», urbano, cosmopolita. Ha sido en todo momento un escritor prolífico y ha cultivado muchos géneros: novela, cuento, poesía, teatro, periodismo, el ensayo político y el literario, los discursos, las entrevistas, los artículos de humor y las letras de canciones. Al comienzo desarrolló una perspectiva centrada en el Uruguay y en los problemas de la sociedad oriental, que en una etapa posterior comenzó a ampliarse y a internacionalizarse. Su apoyo a la Revolución cubana ha sido inalterable, y él mismo residió durante una etapa importante en la Isla. Del mismo modo, no ha dejado de enfilar sus dardos contra la política exterior de los Estados Unidos, y contra rasgos internos negativos de esa civilización -como el racismo, el consumismo, el individualismo-, todos ellos consustanciales al capitalismo económico llámeselo capitalismo a la vieja usanza, o bien neoliberalismo a la nueva manera. (RUFFINELLI, 2000, n.p.)

imposta. Desde então existe no continente uma tradicional ligação de nossos escritores com o estado, agindo como intermediários entre o poder e o povo.” (VOLPE, 2009, p. 60). Volpe afirma que até hoje é possível perceber a diferença nos discursos dos escritores latino-americanos e dos norte-americanos e europeus, tais diferenças advêm do violento processo colonizador que iniciou o conflito entre o bárbaro e o civilizado. (ibid.)

Nesta perspectiva, podemos refletir que o artista latino-americano vê a necessidade da criação de uma identidade nacional que dê ao continente o status de civilização, porém não têm à disposição anos de história que lhe sirvam de alicerce para tal empreitada, neste sentido o rompimento com uma tradição literária parece ser-lhes o começo de uma literatura latino-americana que de fato represente o continente. Não se trata de representar o povo como tema na produção escrita, mas incluí-lo como participante, personagem e principalmente leitor dessa literatura. A esse respeito, Mario Benedetti se posiciona:

²El ejercicio del criterio, obra critica. 1974. Buenos Aires, Seix Barral, 1995. El creador parte virtualmente desde cero. Nuestra tradición es muy nueva. Todo sucedió prácticamente ayer, y en consecuencia no podemos invocar los hechos de la víspera

² Neste momento do trabalho nos deparamos com um dilema: trataremos insistentemente da linguagem literária de Benedetti, portanto os trechos de sua obra não poderiam ser analisados em traduções, pois a linguagem já não seria autêntica, ao passo que conhecemos a necessidade da tradução dos textos em língua estrangeira em um trabalho acadêmico. A fim de resolver o impasse, decidimos manter no corpo do texto o original em língua estrangeira e em notas de rodapé sua versão em uma publicação traduzida ou tradução nossa.

*como arquetipos inamovibles, como valores definitivamente establecidos. Mientras el escritor europeo tiene un amplio y seguro legado, ya debidamente fichado, analizado y bien condicionado en elegantes vitrinas [...] su colega latinoamericano, en cambio, está en plena fabricación de ese legado. No puede endosarle al lector una responsabilidad de la que ni siquiera él está seguro [...] y convida tácitamente a su lector a que busque con él, a que se convierta en un semisocio, en un ente solitario.*³

Os anos 50 foram bastante produtivos para a história literária da América Latina, nomes como Juan Carlos Onetti, Juan Rulfo, Alejo Carpentier, Julio Cortázar, Guimarães Rosa, Mario Vargas Llosa e Gabriel García Márquez se destacam no âmbito da narrativa e Benedetti aparece como uma figura importante do processo de emancipação literária do continente, do Uruguai, principalmente, pois a literatura do país mantinha uma relação “umbilical” com a literatura europeia, principalmente da França e Espanha. (VOLPE, 2009), quando lança “Poemas de la Oficina” e se insere num movimento de âmbito continental de poesia, a chamada poesia coloquial

³ BENEDETTI, Mario. LA COMARCA NO ES EL MUNDO. In __. El ejercicio del criterio, obra critica. 1974. Buenos Aires, Seix Barral, 1995. O criador parte virtualmente desde zero. Nossa tradição é muito nova. Tudo aconteceu praticamente ontem e, em consequência, não podemos invocar os fatos da véspera como arquetipos inamovíveis, como valores definitivamente estabelecidos. Enquanto o escritor europeu tem um amplo e firme legado, já devidamente fichado, analisado e bem condicionado em elegantes vitrines [...] seu colega latino-americano, no entanto, está no momento de fabricação desse legado. Não pode endossar o leitor uma responsabilidade sobre a qual nem mesmo ele tem certeza [...] e convida, tacitamente, seu leitor a buscar com ele, a converter-se em um semi-sócio, em um ente solidário. (1995, p. 43 – tradução nossa).

– poesia conversacional (termo cunhado por Roberto Fernández Retamar em seu ensaio “Antipoesía y poesía conversacional em Hispanoamérica”, 1974). A principal característica do movimento é o trato da poesia como representativa (através dos temas e da própria linguagem) do que é comum e cotidiano, há nesse momento uma tentativa de desmistificar a figura do poeta. Para Benedetti:

No princípio era o verbo, embora fosse o do conquistador, mas a palavra é signo suscitador. Correspondendo a essa vocação provocadora, a palavra ramificou-se em várias realidades e, em contrapartida, estas acabaram regressando à palavra desde todos os pontos cardeais. A realidade é, de certa forma, fundação da palavra, mas (tal como afirma Carlos Fuentes ao falar de Carpentier) também é fundação do artifício. A realidade condiciona o ânimo e este, ao gerar a palavra expurga a realidade modificando-a, ou seja, imaginando-a e convertendo-a, ao imaginá-la, em outra realidade. (1990, p. 119 – tradução de Mirian Lída Volpe, 2009)⁴

Jorge Ruffinelli (1995) escreve sobre o período de produção de Mario Benedetti na América Latina, atentando principalmente

⁴En el principio era el verbo, así fuera el del conquistador, pero la palabra es signo suscitador. En correspondencia con semejante provocación provocadora, la palabra se ramificó en varias realidades, y como contrapartida, éstas acaban regresando a la palabra desde todos los puntos cardinales. La realidad es, en cierto modo, fundación de la palabra, pero a su vez esta (tal como sostiene Carlos Fuentes al hablar de Carpentier) es fundación del artifício. La realidad condiciona el ánimo y este, al generar la palabra, expurga la realidad modificándola, o sea imaginándola, y convirtiéndola, al imaginarla, en otra realidad. (BENEDETTI, 1990, p. 119)

para a linguagem que passou a ser empregada pelos autores no período.

Por uma parte a literatura perdeu o caráter “escrito”, que mantinha como uma das suas características ao longo das diversas épocas e movimentos; se fez mais flexível e coloquial, como se a linguagem do autor e a fala de suas personagens se fundissem no fim, com ecos da fala popular. Este é um traço central da ficção nos anos sessenta, setenta e oitenta. Nestas três décadas a linguagem da ficção se libertou do conceito acadêmico de escritura literária, se inspirou no intercâmbio das falas populares do continente e ganhou assim em imagem de espontaneidade e frescura. Que não se tratava de uma simples mimeses representacional, de um novo realismo linguístico ou fonético, se confirma o fato de que esta inspiração popular não ficou a nível da linguagem, foi total. (RUFFINELLI, 1995, p. 384 – tradução nossa)⁵

Tanto é verdade o que afirmou Ruffinelli que a repercussão de “Poemas de la Oficina” foi enorme no Uruguai. Coisa inédita, até então, a poesia estava circulando no país.

⁵Por una parte, la literatura perdió el carácter “escrito”, que mantenía como una de sus características, a lo largo de las diversas épocas y movimientos; se hizo más flexible y coloquial, como si el lenguaje del autor y el habla de sus personajes se hubiesen fusionado al fin, con el rasero del habla popular. Este es un rasgo central de la ficción en los años sesenta, setenta y ochenta. En estas tres décadas el lenguaje de la ficción se liberó del concepto académico de escritura literaria, se inspiró en cambio en las hablas populares del continente y ganó así en imagen de espontaneidad y frescura. Que no se tratava de una simple mimesis representacional, de un nuevo realismo lingüístico o fonético, se confirma en el hecho de que esta “inspiración” popular no se quedó a nivel de lenguaje, fue total (RUFFINELLI, 1995, p. 384)

Rompe-se a ideologia (herdada do colonizador) que dava à poesia o status de “coisa dos Deuses”. Era possível que o cidadão comum pudesse ler-se nessas produções e dialogar com ela, conforme comenta o estudioso Pablo Rocca:

O coloquialismo lírico de Benedetti começou a difundir-se no campo poético uruguaio, impondo-se, pouco a pouco, à angustiada dicção de um Neruda, à poesia cifrada na metáfora e o símbolo que, apesar dos ataques de que havia sido objeto por grande parte da crítica uruguaia de meio século, continuava exercitando-se. A verdade é que não é raro que *Poemas de la oficina* se esgotasse tão rápido. Muitas vozes e muitos ouvidos montevidianos estavam alertas, ou melhor, estavam buscando uma voz com a qual identificar-se. (2009, p. 45 – tradução nossa)⁶

Vejamos agora uma amostra dessa linguagem coloquial e cotidiana comentada por Rocca (2009), trata-se do poema “El nuevo”, o terceiro do livro “Poemas de la oficina” em que Benedetti insere a personagem do trabalhador do escritório, figura bastante recorrente em sua literatura.

⁶ El coloquialismo lírico de Benedetti empezó a cundir en el campo poético uruguayo, imponiéndose, de a poco, a la angustiada dicción de un Neruda, a la poesía cifrada en la metáfora y el símbolo que, pese a los ataques de que había sido objeto por gran parte de la crítica del medio siglo uruguayo, continuaba ejercitándose. En verdad, no es raro que *Poemas de la oficina* se agotara tan pronto. Muchas voces y muchos oídos montevidianos estaban alertas o, mejor, estaban a la búsqueda de una voz con la que identificarse. (ROCCA. 2009, p. 45)

⁷ Viene contento/el nuevo/la sonrisa juntándole los labios/el lápiz faber/virgen y agresivo/el duro traje azul/de los domingos./Decente/un muchatito./Cada vez que se sienta/piensa en las rodilleras murmura sí señor/se olvida/de sí mismo./Agacha la cabeza/escrbe sin borrones/escrbe escrbe/hasta las siete menos cinco./Sólo entonces suspira/y es un lindo suspiro/de modorra feliz/de cansancio tranquilo.

Claro/uno ya lo sabe/se agacha demasiado/dentro de veinte años/quizá de venticinco/no podrá enderezarse/ni será el mismo/tendrá unos pantalones/mugrientos y cilíndricos/y un dolor en la espalda/siempre en su sitio.No dirá/sí señor/dirá viejo podrido/rezará palabrotas/despacito/y dos veces al año/pensará/convencido/sin creer en su nostalgia/ni culpar al destino/que todo/todo ha sido/demasiado sencillo.⁸

Benedetti problematiza certo determinismo da classe trabalhadora de repartições públicas ou escritórios, conforme podemos

⁷ Optamos por manter a forma do poema, pois acreditamos que esta também expressa o posicionamento do autor, revelando sua postura diante do fazer poético.

⁸ Vem contente/o novo/ o sorriso juntando-lhe os lábios/ o lápis faber virgem e agressivo/ o sério terno azul/ dos domingos/ Decente/ um garoto/ Cada vez que se senta/pensa nas joelheiras/ murmura sim senhor/ se esquece/ de si mesmo./ Abaixa a cabeça/ escreve sem borrões/ escreve escreve/ até/ as cinco para as sete/ Só então/ suspira/ um lindo suspiro/ de hipnose feliz/ de cansaço tranquilo./ Claro/ alguém já sabe/ se abaixa demais/ dentro de vinte anos/ talvez/ de vinte e cinco/ não poderá endereçar-se/ nem será/ o mesmo/ terá umas calças sebosas e cilíndricos/ e uma dor nas costas/ sempre no seu lugar./ Não dirá/ sim senhor/ dirá velho podre/ falará palavras/ devagar/ e duas vezes por ano/ pensará/ convencido/ sem acreditar na sua nostalgia/ nem culpar o destino/ que tudo/ tudo foi simples demais. (BENEDETTI. 2009, p. 11-12)

perceber no poema, tal classe não tem direito ao final feliz proposto aos personagens de uma maniqueísta tradição literária, seus personagens são devorados pela vida, como acontecerá ao garoto do poema. A felicidade se converte em angústia e conformismo, o final feliz não vem e a vida se torna uma repetição de dias, tudo e sempre tendo em vista uma realidade.

A característica principal desse movimento seria a de se comunicar com o leitor e desmistificar a figura do poeta, com a consequente dessacralização da poesia. Para isso, a linguagem utilizada se aproximou da naturalidade própria da expressão oral; recorreu-se a frases feitas e giros coloquiais; estabeleceram-se relações intertextuais com outros gêneros não literários em citações que o leitor pudesse identificar; e, como tema predominante a problemática do cotidiano, a experiência comum, foi convertida em material poético. O poeta passou a nomear a realidade. (VOLPE, 2009, p. 64)

Vejam em outro poema, “Verano” também de “Poemas de la oficina” a recorrência de tal diagnóstico:

Voy a cerrar la tarde/se acabó/no trabajo/tiene la culpa el cielo/que urge como un río/tiene la culpa el aire/que está ansioso y no cambia/se acabó/no trabajo/tengo los dedos blandos/la cabeza remota/tengo los ojos llenos/de sueños/yo que sé/veo sólo paredes/se acabó/no trabajo/paredes con reproches/con órdenes/con rabia/pobrecitas paredes/con un solo almanaque/se acabó/no trabajo/que gira lentamente/dieciséis de diciembre./Iba a cerrar la tarde/pero suena el teléfono/

sí señor enseguida/como no cuando quiera.
(*op. cit.* p. 13)⁹

Neste poema percebemos o conflito existente entre o desejo do trabalhador de fechar o escritório, de abandonar, de ir embora e a figura do chefe, que impõe a ordem e anula, completamente, o desejo do sujeito, metaforizando a repressão que o trabalho exercia sobre essas pessoas. Vemos na poesia de Benedetti uma configuração do cidadão uruguaio *oficinista*, que possui sonhos e anseios, mas se sente condicionado à rotina diária de seu trabalho burocrático, ao mesmo tempo em que reconhece a importância do trabalho para manter-se como um cidadão.

A poesia benedettiana, e não só a de Benedetti, mas também do grupo de escritores latinoamericanos que seguiram a mesma tendência, ao qual pertencem nomes como Juan Gélman, Salazar Bondy, Ernesto Cardenal, Roque Dalton, Jaime Sabines, César Fernandez Moreno, Ideia Vilarinho, entre outros¹⁰ problematizam a teoria de Roman Jakobson (1970) –baseada em uma longa tradição literária – que defende que a linguagem poética é completamente distinta da língua comum, e seria mais poética na medida em que mais se distanciasse e subtraísse a função comunicativa. “Interrompida a

⁹ Verão/Vou fechar a tarde/se acabou/ não trabalho/o céu é o culpado/que urge como um rio/o ar é o culpado/que está ansioso e não muda/se acabou/ não trabalho/tenho os dedos brandos/ a cabeça remota/ tenho os olhos cheios/de sonhos/eu que sei/ vejo só paredes/ se acabou/ não trabalho/paredes com reprovações/ com ordens/ com raivas/ pobrezinhas paredes/ com um só calendário/ que gira lentamente/ dezesseis de dezembro/ Iria fechar a tarde/ mas toca o telefone/ sim senhor em seguida/ com não quando queira. (BENEDETTI, 2009, p. 13)

¹⁰ Conforme cita Carmem Alemany Bay, 1997.

relação com a realidade extralinguística (o referente), a língua poética é definida como esvaziamento e suspensão do significado. Sua semântica é, por definição, frustrada (frustrante?). (BERARDINELLI, 2007, p. 14) A poesia da “Generación de 45”, ao contrário, busca uma aproximação extrema com a realidade, os elementos dessas poesias encontram significado no mundo real e cotidiano das pessoas, conforme pudemos observar nos poemas de Mario Benedetti que apresentamos como exemplos, nos quais encontramos representados e evidenciados os trabalhadores e seus dilemas existenciais, seus materiais de trabalho e sua rotina. A poesia produzida nesta época vai ao encontro da concepção de Heller (apud BERARDINELLI, 2007) sobre a matéria, o estudioso declara que

Seja lá o que faça, a poesia não pode senão confirmar a existência de um mundo significativo, mesmo quando denuncie a falta de sentido deste. Poesia significa ordem, mesmo quando lance a denúncia de caos; significa esperança, ainda que com um grito de desespero. A poesia diz respeito à real estatura das coisas; portanto, toda grande poesia é realista. (p. 30)

Porém, não é apenas no âmbito da poesia que Mario Benedetti se destacou neste processo de emancipação da literatura latina. De acordo com Miriam Volpe (op. cit.)

Junto aos *Poemas de la oficina*, Benedetti também escreveu ensaios de crítica literária que incluem sua análise de gêneros narrativos – no exercício do rigor literário, a teoria exigia-lhe a práxis e vice-versa – e uma série de contos

reunidos no livro *Montevideanos*. O propósito foi o de tentar desvelar os procedimentos de que o autor se utiliza em sua ficção, para buscar – enquanto fala do uruguaio sobre sua problemática em termos que este possa entender – a cumplicidade desse leitor na avaliação das tradições a partir de sua própria realidade. (p. 68)

A nova narrativa latinoamericana também rompe com a tradição e a influência europeia. Há uma descentralização de vozes e o apelo a uma polifonia, até então pouco ou nada explorada em detrimento da voz central de um narrador. Nesta nova narrativa a multiplicação dos eixos de vozes no discurso revela uma ideologia, uma postura política. As estratégias narrativas se multiplicam e encontramos monólogos, depoimentos, diários, vários narradores de uma mesma história e como consequência há uma proliferação de pontos de vista que passam a ser considerados como um rechaço ao estatuto de verdade imposto pela literatura anterior.

Sosnowski (1995, p. 399) comenta sobre o emprego de recursos narrativos relacionados à passagem do tempo e a fixação de espaços nas obras, de acordo com o estudioso, os escritores desse período lançavam mão de estratégias narrativas mais flexíveis em relação à situação temporal e espacial em suas narrativas.

Podemos evidenciar a recorrência de tais eventos – multi-narradores e a questão do tempo/espaço – na obra de Benedetti, pelas estratégias narrativas empregadas pelo autor em *¿Quién de nosotros?* (1953), seu primeiro romance. A história do livro é apresentada em três partes chamadas cada uma

pelo nome de um dos três personagens protagonistas da obra – 1ª Parte: Miguel; 2ª Parte: Alicia; 3ª Parte: Lucas – em cada uma das partes a narrativa nos é apresentada pela voz de uma personagem. É importante ressaltar que tais narrativas não coincidem no tempo e no espaço físico.

No que diz respeito ao tempo narrativo, na construção de seus relatos, os personagens transitam entre o presente e o passado (por suas memórias) e fazem indagações sobre o futuro, possibilitados pelo uso da primeira pessoa. No todo do livro, as narrativas também acontecem em momentos distintos, enaltecendo uma sucessão de fatos. Miguel, por meio de um diário pessoal, narra sua versão dos fatos em um momento anterior ao relato de Alicia, que por sua vez é anterior ao relato de Miguel, sem que as narrativas se cruzem em algum momento.

Vejamos que já na primeira página do relato de Miguel há menção aos três tempos:

*Solo hoy, al quinto día, puedo decir que no estoy seguro. El martes, sin embargo, cuando fui al puerto despedirme de Alicia, estaba convencido de que era esta la mejor solución. En rigor es lo que siempre quise: que ella enfrentara sus remordimientos, su enfermiza demora en lo que pudo haber sido, su nostalgia de otro pasado y, por ende, de otro presente. No tengo rencores, no puedo tenerlos, ni para ella, ni para Lucas. Pero quiero vivir tranquilo[...]*¹¹ (BENEDETTI, 2000c, p. 11)

¹¹ Só hoje, ao quinto dia, posso dizer que não tenho certeza. Na terça-feira, no entanto, quando fui ao porto me despedir de Alicia, estava certo de que era esta a melhor solução. De fato, era o que eu sempre quis: que ela enfrentasse seus remorsos, seu apego doentio àquilo que podia ter sido, sua nostalgia de outro passado e, por

Percebemos a referência ao presente no trecho “Solo hoy, al quinto día, puedo decir que no estoy seguro.” (idem.), em que Miguel situa temporalmente o leitor. Há referência ao passado no momento em que a personagem nos conta, lembrando, o que acontecera:

El martes, sin embargo, cuando fui al puerto despedirme de Alicia, estaba convencido de que era esta la mejor solución. En rigor es lo que siempre quise: que ella enfrentara sus remordimientos, su enfermiza demora en lo que pudo haber sido, su nostalgia de otro pasado y, por ende, de otro presente. (ibid., p. 11)

E finalmente a preocupação com o futuro sem Alicia “No tengo rencores, no puedo tenerlos, ni para ella, ni para Lucas. Pero quiero vivir tranquilo.” (ibid., p. 11)

No tocante aos espaços físicos, os personagens também participam de uma variação: Miguel escreve desde a sua casa, em Montevideo, enquanto Alicia produz uma carta na Argentina (Buenos Aires) e Lucas escreve um conto também em Buenos Aires.

As muitas vezes presentes no livro também são bastante decisivas para a construção da obra, através do relato dos três personagens temos acesso aos fatos e em cada um deles é possível identificar um ponto de vista diferente. O recurso narrativo empregado por Benedetti subverte completamente a noção de verdade e abre espaço para que o leitor dialogue com a obra tomando ou não um dos

consequente, de outro presente. Não tenho rancores, não posso tê-los, nem dela nem de Lucas. Mas quero viver em paz [...] (BENEDETTI, Mario. Quem de nós. Trad. Maria Alzira Brum Lemos. Record: Rio de Janeiro, 2007, p. 11).

três partidos, e, assim, preencha as lacunas do texto a partir deste posicionamento.

Ainda sobre o tempo narrativo em *¿Quién de nosotros?*, podemos afirmar que o mesmo acontece com a obra *La Tregua* (1960) uma vez que o protagonista narrador Martín Santomé narra a história na produção de um diário pessoal, no qual fala sobre seu presente fazendo inúmeras menções ao passado e indagações sobre o futuro. Observemos a recorrência do evento no seguinte trecho:

Cuando me jubile, creo que escribiré más este diario [...] Cuando me jubile, tal vez lo mejor sea abandonarme al ocio, a una especie de modorro compensatoria, a fin de que los niervos, los músculos, la energía, se relajen de a poco y se acostumbren bien a morir. Pero no. Hay momentos en que tengo y mantengo la lujosa esperanza de que el ocio sea algo pleno, rico, la última oportunidad de encontrarme a mí mismo. Y eso sí valdría la pena anotarlo. (BENEDETTI, 2000d, p. 14)¹²

A forma como Benedetti escreve, portanto, torna-se popular em nosso continente nos anos cinquenta e sessenta, sobre este período, Mario fala com bastante entusiasmo de uma literatura latino-americana que se desenha de forma mais original e familiar:

¹² Quando me aposentar, creio que escreverei mais este diário. [...] Quando me aposentar, talvez o melhor seja me abandonar ao ócio, a uma espécie de modorra compensatória, a fim de que os nervos, os músculos, a energia, comecem a se relaxar aos poucos e se acostumem a uma morte pacífica. Mas não. Há momentos em que tenho e mantenho a luxuosa esperança de que o ócio seja algo pleno, rico, a última oportunidade de encontrar a mim mesmo. E isso sim valerá a pena ser anotado. (BENEDETTI, Mario. *A Tregua*. Trad. Pedro Gonzaga. L&PMPOCKET: Porto Alegre, 2011, p. 11 e 12.

A literatura latino-americana passa hoje por uma das etapas mais vitais e criativas de sua história. Evidentemente, já não se trata de grandes nomes isolados, que sempre existiram, mas de uma primeira linha de escritores capazes de assumir sua realidade, seu entorno, e também de inscrever-se, com estilo próprio, nas correntes que, constantemente e em escala mundial, se encarregam de renovar o fato artístico. As inovações literárias europeias e norte-americanas já não devem esperar décadas para chegar aos escritores de América Latina; por outro lado, como consequência indireta dessa proximidade, são cada vez mais infrequentes as imitações demasiadamente respeitosas e servis. (BENEDETTI, 1972, p. 364)¹³

Pois bem, Mário Benedetti viveu furtivos 88 anos; nasceu em 1920, numa cidade chamada Paso de Toros, Departamento/Estado de Tacurembó, no Uruguay, mas sua família mudou-se para Montevideo quando tinha quatro anos. Entre 1938 e 1941, viveu em Buenos Aires, onde trabalhou em uma editora; cinco anos mais tarde casou-se com Luz López Alegre, sua única esposa, com quem viveu até a morte. O escritor sempre esteve envolvido com veículos de circulação de informação. Em 1948 dirigiu a revista *Marginalia* e no ano seguinte passou a formar parte do conselho de redação da *Revista Número*. No mesmo ano, Mario publica seu primeiro livro de contos *“Esta Mañana”*, a partir de então,

¹³ BENEDETTI, Mario. Temas e problemas. In: FERNANDEZ MORENO, César. *América Latina em sua literatura*. São Paulo: Perspectiva, 1972.

não parou mais de publicar, reunindo uma obra com mais de oitenta títulos.

Diante das grandes mudanças na história da América Latina que começaram a se acentuar a partir dos anos cinquenta, Benedetti torna-se um escritor ligado a questões políticas, refletindo essa nova postura em seu fazer poético, já que antes desse período, as produções críticas do uruguaio recaíam principalmente sobre os problemas da arte. Segundo Ruffinelli (1998), Benedetti passou por um “lento desprendimento da pele ética para deixar que nascesse por baixo a pele política” (s/a)¹⁴ A partir do triunfo da Revolução Cubana, em 1959, Benedetti aproximou-se de questões políticas e sociais, não só de seu país como da América Latina de um modo geral, quando uma parcela dos escritores de sua época se maravilhava e imitava modelos europeus, ele, ainda que consciente das influências europeias em seu fazer literário, voltou seu olhar para a América Latina, tornando-se um escritor preocupado com seu povo e o destino de seu continente, adaptando sua palavra ao contexto local, pois tinha consciência que a reprodução dos modelos europeus de literatura significava também uma perpetuação da colonização e exploração que tanto prejudicou o povo latino. O uruguaio configura-se como um ressignificadora história da América Latina, resistindo às interpretações prontas dos fatos históricos, de sua arte e de sua cultura.

¹⁴ Lento desprendimiento de la piel ética para dejar asomar por debajo la piel política. (RUFFINELLI, 1998, s/p.)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Benedetti,

A América Latina continua sendo hoje um tema para seus artistas e intelectuais, porém ademais, constitui-se num problema. Problema para aqueles que o iludem; para aqueles que o afirmam e para aqueles que o negam; para aqueles que o assumem em seu ser mais íntimo e para aqueles que o examinam de longe; embora o binóculo seja parisiense, londrino ou romano, o olhar continua sendo inevitavelmente latino-americano. (1972, p. 366)

No estilo benedettiano, antes de tudo, percebe-se a escritura a partir de um lugar, de pertencimento a um lugar e da consciência desse pertencimento; não o discurso nacionalista ingênuo, mas um porta-voz sulamericano que pretende que seu continente e seu país façam parte do jogo mundial de cultura, política e arte de igual para igual no confronto com os grandes centros, ainda que a própria língua que Benedetti escreveu – o espanhol – fosse uma marca violenta do colonizador, Benedetti acreditava na liberdade de seu povo. De acordo com Neiva Fernandes,

Os anos 60 representaram, para a América Latina, uma nova consciência continental. O florescimento das letras hispano-americanas na segunda metade do século XX deveu-se, em parte, a um posicionamento sócio-político por parte de autores como Mario Benedetti, por exemplo, um dos representantes da *generación de 48* que, entre tantos, compreendeu o que realmente queria dizer o termo latino-americano e suas relações com liberdade de

expressão e comprometimento. Frente a uma literatura anterior que caracterizava-se pela dominação européia, não havia como dissociar literatura e transformações sociais. À problemática do individualismo, somou-se a do coletivismo. Conseqüentemente, as obras revelam um pacto entre a nação e o escritor, entre diversidade e identidades e, por extensão, entre a obra, o leitor e o contexto social de seu país. (2005, p. 03)

Ana Inés Larre Borges (2000) aponta que desde as independências é tradição na América Latina a figura do escritor que reúna arte e militância política, devido às necessidades do continente. Benedetti seguiu tal tradição, assim como tantos outros escritores, intelectuais imersos nos problemas de seu tempo, como Vargas Llosa, por exemplo. Porém o uruguaio fez da palavra a sua principal arma nessa empreitada, tendo apenas um breve momento de militância partidária pelo qual comprovou que a escritura era mesmo a sua luta. Nas palavras de Larre Borges (2000),

(...) houve, na verdade, um breve interlúdio em que provou a militância partidária, mas somente para voltar, decepcionado e convencido, ao duro ofício de escrever que foi sua verdadeira trincheira e sua autêntica biografia. A razão de suas alegrias e a causa das perseguições, de incompreensões e diálogos, de merecidas homenagens como a que hoje nos reúne, e de exílios obrigados. (n.p. - tradução nossa)¹⁵.

¹⁵ Hubo, es verdad, un brevísimo interludio en que probó la militancia partidaria, pero sólo para regresar, decepcionado y convencido, al duro oficio de escribir que

A autora (ibid.) comenta ainda que a obra de Benedetti parece ter desenvolvido na versatilidade de gêneros uma mesma visão sobre as atividades humanas, uma resposta comprometida às perguntas da história e afirma que no mais delicado poema até o mais ferrenho artigo político, Mario mantém harmoniosa e evidente a personalidade de artista e pensador político.

Contudo, é indiscutível que Mario Bendetti desempenhou um importante papel na formação da identidade artística, política e cultural do continente Sulamericano. Seu posicionamento político e seu engajamento social fizeram do escritor um representante legítimo para a literatura de militância e resistência do nosso continente.

REFERÊNCIAS

- BENEDETTI, M. Temas e problemas. In: MORENO, César Fernandez. **América Latina em sua literatura**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- _____. **Antologia poética**. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1989.
- _____. **Montevideanos**. Buenos Aires: Editorial Planeta Argentina, 2000a.
- _____. **¿Quién de nosotros?**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2000c.
- _____. **La Tregua**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2000d.
- _____. **Quem de nós?**. Trad. Maria Alzira Brum Lemos. Rio de Janeiro: Editora Record, 2007.

ha sido su verdadera trinchera y su auténtica biografía. La razón de sus alegrías y la causa de las persecuciones, de incompreensiones y diálogos, de merecidas homenajes como el que hoy nos reúne y de obligados exilios. (LARRE BORGES, 2000, n.p.)

_____. **Poemas de la oficina**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2009.

BORGES, A I L. Lector y fábula: la opción ética-estética en la obra de Mario Benedetti. In: ALEMANY, C.; MATAIX, R.; ROVIRA, J.C. (Orgs).

Mario Benedetti: inventário cómplice. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2000.

COSU, C. Estudio del conflicto sentimental en los personajes de Mario Benedetti: variaciones sobre el tema del adulterio. In: ALEMANY, C.; MATAIX, R.; ROVIRA, J.C. (Orgs). **Mario Benedetti**: inventário cómplice. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2000.

MONEGAL, R. E. Una escritura revolucionária. **Revista Iberoamericana**, v. 37, pp. 76 -77, Julio - diciembre, 1971.

RAMA, Á. **Literatura e cultura na América Latina**. Organização de Flávio Aguiar e Sandra Guardini T. Vasconcelos. Tradução de Rachel la Corte dos Santos e Elza Gasparotto. São Paulo: Edusp, 2001.

_____. El boom en perspectiva. **Signos Literarios**, n. 01, janeiro-junho de 2005.

RUFFINELLI, J. Mario benedetti y mi generación. In: ALEMANY, C.; MATAIX, R.; ROVIRA, J.C. (Orgs). **Mario Benedetti**: inventário cómplice. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2000.

ROCCA, P. Apuntes sobre el escritor popular. **Revista Casa de Las Americas**. nº 256, pp 3-53, julio-septiembre/2009.

ROSENVINGE, T. Benedetti, entre la fama y la discreción. **Cuadernos Hispanoamericanos**, nº 709-710, p. 37-40, 2009.

VOLPE, M L. A transgressão do discurso latino americano em Mario Benedetti. **Revista Ipotesi de estudos literários**. Juiz de Fora, v.6, n.2, p. 59 a 73, 2009. Disponível em [http://www.ufjf.br/revistaipotesi/files/2009/12/A-](http://www.ufjf.br/revistaipotesi/files/2009/12/A-transgress%C3%A3o1.pdf)

[transgress%C3%A3o1.pdf](http://www.ufjf.br/revistaipotesi/files/2009/12/A-transgress%C3%A3o1.pdf). Acesso em 12 de agosto de 2012.

Recebido para publicação em 20 fev. 2017.

Aceito para publicação em 19 abr. 2017.

A INTERTEXTUALIDADE E A PARÓDIA NO NOVO ROMANCE HISTÓRICO BRASILEIRO – UMA LEITURA DOS ROMANCES A REPÚBLICA DOS BUGRES E CONSPIRAÇÃO BARROCA, DE RUY REIS TAPIOCA

INTERTEXTUALITY AND PARODY IN THE NEW BRAZILIAN HISTORICAL NOVEL – READING THE NOVELS A REPÚBLICA DOS BUGRES AND CONSPIRAÇÃO BARROCA, OF RUY REIS TAPIOCA

Cristiano Mello Oliveira*

RESUMO: É muito comum ouvirmos dizer que as palavras, assim como a própria linguagem literária, constituem materiais permanentes de vários romancistas. Não é por acaso que a natureza do romance histórico, partindo para uma representação da realidade, é recriar episódios do passado, sejam remotos ou não, obsoletos ou esquecidos na própria atualidade. Assim é marca recorrente do Novo Romance Histórico a utilização de estratégias de escrita que recorram à paródia e à intertextualidade. O presente artigo investiga como são ofertados os tratamentos intertextual e paródico em relação às questões estéticas nos romances históricos *A República dos Bugres e Conspiração Barroca*, de Ruy Reis Tapioca. Como ferramental teórico, cada qual ao seu modo, temos: Hutcheon (1985); Dentith (2000); Wesseling (1991); Saymoault (2008), dentre outros importantes. Objetivamos deixar como contributo, algumas considerações a respeito das estratégias textuais da intertextualidade e da paródia que alguns romancistas estão utilizando nos últimos tempos a respeito do novo formato de romance histórico.

PALAVRAS chave: Intertextualidade, paródia, Novo Romance Histórico brasileiro, *A República dos Bugres e Conspiração Barroca*, de Ruy Reis Tapioca.

ABSTRACT: It is very common to hear that word being said, as well as the literary language itself, it is a permanent material of various novelists. It is no coincidence that the nature of the historical novel, beginning for a representation of reality, is to recreate episodes from the past, whether remote or not, obsolete or forgotten in the very present. That is the recurring mark of the New Historical Novel using writing strategies making use of

* Doutor e mestre em Literatura pela UFSC. Especialista em Sociologia Política UFPR. Especialista em Literatura Brasileira e História Nacional UTFPR, e-mail: crisliteratura@yahoo.com.

parody and intertextuality. This article investigates how the intertextual and parodic treatment are offered in relation to aesthetic issues in historical novels *A República dos Bugres* and *Conspiração Barroca*, of Ruy Reis Tapioca. As theoretical tools we have: Hutcheon (1985); Dentith (2000); Wesseling (1991); Saymoault (2008), among important others. We aim to leave as a contribution, some considerations about the textual strategies of intertextuality and parody that some novelists are using lately about the new historical novel format.

KEYWORDS: Intertextuality, parody, New Brazilian Historical Novel, *A República dos Bugres*, *Conspiração Barroca*, Ruy Reis Tapioca.

ALGUNS PRESSUPOSTOS

É comum muitos leitores verificarem que alguns escritores de natureza contemporânea enriquecem os seus romances históricos utilizando as categorias da paródia e da intertextualidade. Pelo poderio estratégico literário destas, romancistas históricos utilizam de outras obras literárias e históricas visando transformar a roupagem antiga em uma nova vestimenta, desse modo, satisfazendo várias interlocuções possíveis. A paródia inventa e reinventa modelos de narrativas já esquecidos, porém sequer lembrados por muitos escritores; a intertextualidade serve para mesclar artefatos literários de outros autores com os do primeiro criador. Para efeitos comprobatórios bastaríamos averiguar o quanto Cervantes aproveita das novelas de cavalaria para recompor a vida do ilustre fidalgo D. Quixote de La Mancha. Diz o teórico russo Mickail Bakhtin: “O romance parodia os outros gêneros (justamente como gêneros), revela o convencionalismo das suas formas e da linguagem, elimina alguns gêneros, e integra outros à sua construção

particular [...]” (BAKHTIN, 2002, p. 399). A questão mais curiosa é que nem sempre o leitor consegue identificar os fragmentos paródicos no escopo do romance devido à tamanha perfeição escrita realizada pelo romancista, acabe desencadeando trechos mal despercebidos.

É fundamental lembrarmos que muitos escritores assumem o efeito paródico desejado, não se intimidando a indagações sobre questões de originalidade mantidas nas obras. Ademais, originalidade permanente na criação literária é quase sempre uma questão sem respostas definitivas. Sem receios de grandes riscos, o certo é que muitos romancistas históricos interpretam os fatos históricos à moda picaresca, ou seja, não evoca o pragmatismo romântico engegado nos bastidores da criação histórica do século XIX à moda José de Alencar. Não obstante, a paródia nos tempos atuais é uma marca registrada das diferentes artes: seja no cinema, na música, nas artes plásticas, enfim na literatura em particular. Assim, a paródia ainda permanece intrinsecamente

filtrada nos meios artísticos, ora robustecendo antigos modelos que necessitam de uma nova roupagem, ora injetando olhares ao passado remoto e esquecido. Uma estratégia marcante na literatura brasileira e universal que, como esclarece Linda Hutcheon: “A paródia é, pois, uma via importante para que os artistas modernos cheguem a acordo com o passado – através da recodificação irônica [...]” (HUTCHEON, 1989, p. 185). Portanto, por meio da reelaboração do fazer literário, da distorção do clássico, da multiplicação de frases e palavras, da ridicularização dos mestres canônicos, do remanejamento do discurso, do rearranjo verbal, que a paródia, com efeito, estabelece novos rumos inventados por meio da linguagem verbal, inventariando novas tendências para a literatura.

Devemos salientar que o romance *A República dos Bugres* fora publicado em território brasileiro no ano de 1999, pela editora carioca Rocco. Assinado pelo autor baiano Ruy Reis Tapioca, o seu primeiro romance de estreia, atinge um grau de maturidade muito importante para permanecer nos catálogos da literatura contemporânea brasileira. Sem receios, podemos mencionar que o engajamento literário de Ruy Tapioca ao meio cultural brasileiro fora anunciado pelo lançamento desse romance. Conforme anuncia o autor, o livro fora escrito na cidade do Rio de Janeiro no período de fevereiro de 1995 a junho de 1998. Desse modo, a orelha crítica escrita pelo escritor Antônio Torres atesta o enredo do romance, adicionando algumas correlações literárias consultadas por Tapioca.

De acordo com informação na mesma orelha, o romance foi vencedor de quatro prêmios literários: Guimarães Rosa (Minas de Cultura) de romance, de 1998; Octavio de Faria, de romance, da União Brasileira de Escritores, 1998; Biblioteca Nacional, para romances em andamento, 1997, e Prêmio Literário Cidade do Recife, Ficção, 1998 (menção honrosa). Pela quantidade dos prêmios – assunto que já abordamos na nota biográfica dessa tese –, conjecturamos que se trata de um romance de fôlego. Assim, os aspectos físicos do livro não deixam a desejar: capa estabelecida por Emil Bauch, pintor de época na corte brasileira, apresenta vários escravos negros próximos dos seus afazeres do cotidiano, caracterizando uma cena de costumes na cidade do Rio de Janeiro, no ano de 1858.

Nesse sentido, a ficha cartográfica contida na contracapa classifica o livro como “ficção brasileira”. Assim como em *Conspiração*, o autor Tapioca também dedica *A República* à sua prodigiosa família e a alguns amigos próximos. Em segunda instância, observa-se (logicamente) que a classificação (pouco visível ao leitor apressado) já impõe um contrato específico de leitura por parte do leitor¹.

Duas epígrafes de dois poetas consagrados descortinam o mote inspirativo do romance: a primeira do poeta português João de Barros (1496-1570), problematiza as relações da história oficial com a imaginativa; já

¹ Sobre essa questão, caberia citarmos algumas considerações de Umberto Eco: “Na ficção, as referências precisas ao mundo real são tão intimamente ligadas que, depois de passar algum tempo no mundo do romance e de misturar elementos ficcionais com referências à realidade, como se deve, o leitor já não sabe muito bem onde está” (ECO, 1994, p. 131).

a segunda do clássico poeta latino Juvenal, sobre a sátira como estratégia de escrita. Desafivelando essas epígrafes, teremos a mescla fundamental que moveu o andamento das ações e acontecimentos da *República*. De igual modo, algumas pequenas ilustrações – ampolas de tempo, assim como uma pequena mão assegurando um lápis –, percorrem muitos subtítulos desse denso romance histórico. Intitulados em números latinos, o romance é dividido em 10 capítulos, que são descortinados com longas epígrafes – trechos de cartas, crônicas, documentos de época, excertos literários e poéticos –, de grandes eruditos da literatura e da história universal. Sob este aspecto, a tentativa de identificarmos o parentesco é curiosa, pois a escritora Marguerite Yourcenar também intitula os capítulos do clássico romance histórico *Memórias de Adriano* por meio de números latinos. Não chegamos a averiguar, todavia é possível calcularmos que Tapioca teve acesso à leitura desse romance. Em suma, o leitor terá que ter fôlego para adentrar nas 530 páginas que compõe a densa narrativa histórica, escrita entre os anos de 1995 a 1998, conforme acalenta o autor baiano.

Em linhas gerais, o enredo do romance *A República dos Bugres* compartilha e distribui os acontecimentos históricos oriundos da trajetória imperial de D. Pedro I e D. Pedro II, até as últimas consequências do nosso regime político. Isto é, a saída de D. Pedro I, o consequente Golpe da Maioridade, o longo Segundo Reinado, a Guerra do Paraguai, a fuga de D. Pedro II para a Europa e o golpe militar desencadeado pelo Marechal Deodoro da Fonseca, que originou, no dia

15 de novembro de 1889, a Proclamação da República. A galeria de personagens tratadas, de forma irônica, é composta por várias autoridades que fazem parte da história oficial ou da “história oficiosa”, tomando de empréstimo a expressão utilizada pelo crítico Flávio Carneiro (2005, p. 273) para caracterizar o batismo de Tapioca nas letras do Brasil.

As personalidades históricas do romance *A República* também são várias, a saber: D. Pedro I e D. Pedro II; D. João VI; Padre Perereca, Conde D’Eau; Bibliotecário Marrocos; Príncipe D. Miguel; Princesa Leopoldina; Carlota Joaquina; Solano Lopez; Duque de Caxias; General Osório; Machado de Assis, entre outros. De igual modo, o gênio criativo do escritor baiano permitiu-lhe mesclar personagens históricos com personagens ficcionais. O protagonista do romance é o personagem fictício Quincas, filho bastardo, cuja vida está estruturada entre uma sequência inicial (a sua infância), uma fase intermediária (a sua fase adulta) e uma fase final (a sua velhice). Sobre a questão do verdadeiro progenitor de Quincas, Tapioca deixa algumas ambiguidades indispensáveis para satirizar as relações casuais ocorridas na Corte Portuguesa, pois refaz uma trama com D. Eugênia José de Menezes, casada com D. João VI, que, no entanto, teve um caso extraconjugal com o médico João Francisco de Oliveira.

Em contrapartida, o romance *Conspiração Barroca* foi publicado em território português por Ruy Tapioca no ano de 2008, por meio da editora portuguesa Saída de Emergência.² O hiato de apenas seis anos

²A Editora Saída de Emergência também possui filial no

entre os dois romances atrás referidos, não desfavorece o estilo de Ruy Tapioca, valoriza-o para efeitos comparativos. Embora seja pouco explorado no meio acadêmico, o romance possui forte recheio investigativo para o angariamento de teses, dissertações, monografias e artigos, perfazendo interesses diversos na área de Ciências Humanas.

A obra encontra-se dividida em setenta e cinco capítulos (os capítulos são curtos, facilitando o descansar de uma leitura mais proveitosa), no total de 326 páginas de grande fôlego, que percorrem de forma bastante professoral, o clima harmônico dos principais acontecimentos histórico do levante contra a taxação abusiva do ouro pela metrópole portuguesa. A galeria de autoridades romaneadas no livro *Conspiração Barroca* composta por: Tomás Antônio Gonzaga, Cláudio Manuel da Costa, Silvério dos Reis, Padre Rolim, Padre Toledo, Freire de Andrade, Coronel Malheiro, Alvarenga Peixoto; como sabemos, fazem parte de uma imensidão histórica, ilustre por representar a alta casta social das Minas Gerais.³ Em particular,

Brasil. Juntando-se ao grupo da Editora brasileira Sextante, em outubro de 2013, a mesma é presidida pelos autores portugueses António Vilaça Pacheco e Luís Corte Real. Uma rápida pesquisa/consulta no dia 02/01/2014 no site da Editora Saída de Emergência revela a quantidade de romances históricos publicados nos últimos anos, que chegou a 154 livros.

³ A esse respeito, conforme palavras do pesquisador brasileiro Kenneth Maxwell esse grupo fazia parte de uma elite ilustrada. “Os membros do círculo de Vila Rica, pela qualidade de sua poesia e por sua posição, influência e riqueza situavam-se na cúpula da sociedade de Minas, tendo laços familiares, de amizade ou de interesses econômicos a vinculá-los com uma rede de homens do mesmo nível, embora menos organizados em toda a capitania. Em sua qualidade de advogados, juízes, fazendeiros, comerciantes, prestadores de dinheiro e membros de poderosas irmandades leigas eles tipificavam os interes-

este livro, ainda inédito no Brasil, foi escrito entre os meses de março de 2004 a outubro de 2005, conforme anuncia o autor na página 326. A diagramação é simples em papel reciclado e a encadernação a capa é mole, aumentando as chances de o leitor adquirir o romance, tendo em vista o aproveitamento desse material.

Em linhas gerais, o enredo do romance *Conspiração Barroca* gira em torno da temática histórica ocorrida entre os anos de 1785 e 1789, “(...) no tentame de sublevação contra a Coroa Portuguesa que ficou conhecido como Inconfidência Mineira” (TAPIOCA, 2008, p. 327). Basicamente, o lastro temporal é composto por quatro anos de acontecimentos históricos, permeados geograficamente por Brasil e Portugal, sendo esses espaços devidamente reconfigurados diante de um painel que obedece à paisagem da época. Historicamente falando, convém lembrar que foi durante esse paradigmático século XVIII, das descobertas auríferas narradas por Tapioca, que muitos acontecimentos ficaram perenes no seu tempo, assim como na penumbra das estantes dos centros de pesquisa. “É a sina dos nacionais desta terra: covardia e cobiça por ouro e pedrinha branca: aqui só se pensa nisso.” (TAPIOCA, 2008, p. 159).

No romance em questão, a história é narrada em primeira e terceira pessoa diante de várias perspectivas de visão histórica dos fatos, ou seja, existe um narrador ideológico que comprova os eventos e fatos. Sendo assim, os pontos de vista da narrativa se

ses diversificados, mas intensamente americanos da plutocracia mineira.” (MAXWELL, 1985, p. 119).

convergem diante dos eventos ocorridos no período representado. Sem embargo, desde essa posição privilegiada do narrador, o discurso do romance acaba coadunando, como já mencionado, com as versões historiográficas sobre a Inconfidência Mineira. Portanto, um olhar mais investigativo que pudesse sondar essa proposta comparativa, seria de grande valor contributivo nos meios acadêmicos.⁴ Com efeito, os variados acontecimentos e episódios – a corrida do ouro em Minas Gerais, o artesão Aleijadinho, os pormenores dos logradouros de época, os mentores da Inconfidência Mineira, o enfoque na vida privada dessas autoridades, entre muitos outros, em tom realístico e ao mesmo tempo picaresco, acrescentam novos olhares à historiografia oficial, servindo mutuamente para o trabalho pedagógico de muitos professores de História do Brasil e Portugal.

DESENVOLVIMENTO

Não devemos nos furtar que os romances *A República dos Bugres* e *Conspiração Barroca*, abastecem olhares ficcionais da narrativa contemporânea estabelecida no painel cultural brasileiro. O fim do século XX e o início do XXI são representativos para compreendermos as reais circunstâncias envolvidas no processo de criação – tarefa à qual já tivemos a oportunidade de aprofundarmos. Assim, a paródia e a intertextualidade apresentam-se como uma das formas linguísticas estruturantes da prosa de Tapioca, identificando

características reflexivas desses romances, uma vez que os leitores familiarizados são avisados da constante presença de distintos autores dentro do romance. O crítico russo Mikail Bakhtin assinalou tal questão de forma magistral ao caracterizar o romance contemporâneo como gênero pluriestilístico. Segundo o autor o gênero romanescos: “[...] caracteriza-se como um fenômeno, pluriestilístico, plurilíngue e plurivocal. O pesquisador depara-se nele com certas unidades estilísticas heterogêneas que repousam às vezes em planos linguísticos diferentes e que estão submetidos a leis estilísticas distintas.” (BAKHTIN, 2002, p. 73).

Ora, pelo primeiro fator, temos a adequação dos romances do autor baiano pela característica múltipla de comportar diversos gêneros textuais (cartas, crônicas, documentos) dentro de uma obra; já pelo segundo fator temos a multiplicidade de linguagem (Latim, ioruba, falar lusitano); pelo último podemos caracterizar pela multiplicidade de narradores. Após enumerar as principais características que nomeiam o romance como gênero híbrido dotado de diversas formas, tais como: “[...] escritos morais, filosóficos, científicos, declamação retórica, descrições etnográficas, informações protocolares, etc [...]” o crítico Bakhtin salienta que: “O discurso do autor, os discursos dos narradores, os gêneros intercalados, os discursos das personagens não passam de unidades básicas de composição com a ajuda das quais o plurilinguismo se introduz no romance.” (BAKHTIN, 2002, p. 75). Como podemos observar, ao escrever seu ensaio na década de 70, o crítico russo antecipa de forma profética o estilo

⁴ Refiro-me aqui às possíveis comparações com outros romances históricos que também ficcionalizam os acontecimentos históricos sobre a Inconfidência Mineira.

promissor do romance contemporâneo, provocando consistente discussão sobre o tema.

Nas páginas de *A República dos Bugres e Conspiração Barroca*, são parodiadas figuras literárias, históricas, sociológicas, filosóficas (entre outras), além de fatos rigorosamente históricos, como forma de construção e reatualização do passado já mórbido e esquecido, em razão de uma nova representação nacional. Sob este aspecto, o resultado desse inócuo esquecimento é a possível revitalização daquele período – século XVIII e XIX -, tão obscurecido e pouco problematizado pelos livros didáticos de história, como já frisamos. Bebendo assumidamente nos livros *Memórias para servir à história do reino do Brasil* (2013), do autor Luís Gonçalves dos Santos, *Dom Obá II D'África, o príncipe do povo* (1997), do historiador Eduardo Silva e *Autos da Devassa* (1977), processos judiciais de época, os livros *A Inconfidência Mineira: uma síntese factual* (1989), do autor Márcio Jardim, *A devassa da devassa. A Inconfidência Mineira: Brasil e Portugal 1750-1808, de Kenneth Maxwell* (1985), dentre outros, Tapioca dramatiza o olhar relativamente objetivo dessas fontes via paródia ficcional histórica.

Sem dúvidas, Tapioca adere ao discurso desses livros, transportando e recheando o seu enredo com diversas passagens, mesmo que distorcidas e modificadas. Não obstante, a ferramenta da paródia também é utilizada para recompor ficcionalmente o conteúdo perdido no passado, ou que simplesmente deixou de existir durante séculos e décadas, ou seja, ela funciona metaforicamente como a revitalização de um monumento tombado pelo patrimônio cultural. Por esse viés

análogo, o preservador cultural ou o romancista histórico se aproximam, pois ambos possuem a função de ressignificar os acontecimentos do passado, de acordo com suas inclinações. Em outras palavras, com ênfase no sentido da paródia, Ruy Tapioca buscou beber na História oficial, por meio de fatos e personagens históricas cujo conteúdo formulou segundo a sua ótica, na intenção de desmitificar os feitos do passado colonial português e de revisar os sentidos petrificados dos historiadores clássicos. Em suma, as personalidades históricas e temas são revisitados e intencionalmente lidos e ressignificados preferencialmente ao contrário, no tocante a fatos e ícones da cultura brasileira.

“Paródia e estilização são categorias estrategicamente importantes para analisar a evolução artística e a correlação entre os sistemas.” (KOTCHE, 2000, p. 50). Sem citar o subgênero romance histórico, a citação encabeça a importância da estratégia da paródia como ferramenta estilística de muitos romancistas na contemporaneidade. De uso frequente, a paródia exige um leitor voraz (de muitos gêneros literários) que identifica no discurso as vozes intermitentes; por esse motivo, é notória a evidência de muitos paralelos, embora, isso não possa ser um consenso justamente resolvido. Tal como a epígrafe desse capítulo, apontada por Hutcheon, a paródia funciona como um fator operante na prosa contemporânea, fazendo com que o autor vasculhe o passado na busca de autenticar seu texto romanesco. É dispensável relatarmos que as considerações sobre a paródia propostas pelos autores Kotche e Hutcheon diferem um pouco.

O estudo de Hutcheon é muito mais complexo e pioneiro pelo grau das exemplificações ofertadas, pois a autora rastreia várias formas de manifestações artísticas; enquanto Kotche apenas celebra algumas questões pontuais acerca do tema. Assim, o estilo advém da bagagem cultural que esse escritor possui, ora acarreta gostos praticados, ora reflete sobre aquilo que já leu e está sendo escrito, ou seja, existe uma biblioteca particular que contamina indiscriminadamente o discurso narrativo desse romancista histórico, como é o caso de Ruy Reis Tapioca. Sem alarde, podemos dizer que é quase impossível pensarmos a literatura de linhagem contemporânea que não pratique e exercite os efeitos da paródia como estratégia de leitura e escrita, conforme aponta Linda Hutcheon no início do seu ensaio⁵. Atualmente percebemos um crescente interesse pelo uso da paródia na literatura atual, em especial nas novas publicações de romances históricos publicados no Brasil e no exterior, basta o pesquisador averiguar pela decorrência dos títulos que são lançados ano a ano.

Percorrer as sombras, os rastros, às pegadas, às marcações, às pistas, às linhas, às entrelinhas textuais daquele romancista histórico preferido são estratégias importantes para o futuro escritor (novato ou não) que almeja escrever seus romances. São por meio dessas abstrações que o romancista sonda os principais mecanismos de interlocução provável – com vistas a fortalecer o seu enredo. Assim, o intertexto com outros autores passa a ser missão obrigatória para muitos

escritores que desejam alavancar suas produções literárias, em especial, leitores também vorazes e contumazes na identificação desses procedimentos. A pesquisadora Hebe Campanella (2006, p. 52) advoga que a prática da intertextualidade é uma estratégia bastante exercida pelos romancistas históricos nos dias atuais. Diante de alguns argumentos, podemos afirmar que se Tapioca bebeu em outros romances: esboçando anotações, tomando notas, adicionando referências à época representada, rascunhando estruturas romanescas e formulando rascunhos; logicamente que esses romances também beberam em outros que já tinham se consagrados como canônicos.

A metáfora de que todos os livros falam de outros livros, já exposta por Umberto Eco⁶, é muito pertinente para notificarmos que o caráter original e pioneiro nem sempre funciona como idealização estilística de todo romancista histórico. Quanto à utilização dessas influências literárias, marcada de proximidades justapostas, eivado de correlações que mantém essas formas, Tapioca antecipa que o jogo literário se conjuga com as relações intertextuais necessárias. Ao manter suas opções bibliográficas, conforme veremos, Tapioca também manifesta suas inclinações estéticas e estilísticas, na escolha dos temas, na disposição dos assuntos, nos desvios explicativos e no enfoque. Como já comentamos, seria interessante percorrermos a biblioteca particular do autor baiano (através de um verdadeiro trabalho detetivesco) para comprovar a existência de possíveis

⁵Ver: HUTCHEON, Linda. *Uma teoria da paródia*. Trad. Tereza Louro Pérez. Lisboa: Ed. 70, 1985.

⁶Ver: ECO, Umberto. Apostilas a O nome da rosa. In: O nome da rosa. Rio de Janeiro: Bestbolso, 2012, pp. 555-591.

correlações e influências.⁷ Em suma, é comum que a categoria da paródia seja estrategicamente formulada e reformulada ao longo da escritura do enredo, em especial do romance histórico, seja por questões de mudanças estilísticas entre os autores, seja por mudança da historicidade que marca cada linguagem.

A pesquisadora Elisabeth Wesseling no ensaio *Writing history as a prophet* (1991), em especial no subtítulo “Imitation and emulation”, descreve algumas correlações paródicas absorvidas por alguns escritores pela influência de Walter Scott. Ensaio raro de ser encontrado, e ainda não traduzido para a língua portuguesa, a autora formula, neste subtítulo, as principais hipóteses de Scott ter disseminado a matriz do romance histórico para muitos outros autores. Basicamente, a fermentação do discurso teórico da autora é provar por meio de excertos literários que a obra do escocês constitui um repertório indispensável para angariar novos horizontes paródicos a outros romances.

Neste subtítulo, Wesseling explora alguns modelos vigentes na prosa de Scott, no seu “Wanverley Novels”, aproximando-o de fórmulas aplicadas por outros romancistas.

⁷A esse respeito, é importante destacarmos algumas considerações da pesquisadora Maria Cristina Pons (mesmo que óbvias) sobre o grau de pesquisa e invenção atribuído a um determinado romancista histórico. De acordo com a autora (1996, p. 39), muitos romancistas precisam realizar pesquisas intensas quando o grau de distanciamento do passado evocado no romance passa a ser demasiadamente longínquo. Em outras palavras, quanto maior o distanciamento do autor com o período que deseja evocar, maior será a preocupação nas pesquisas e nas correlações que deverá ter acesso. Já para romances históricos que se ambientam num passado recente, o grau de invenção será muito maior.

A seu ver, muitos romancistas históricos (inclusive Scott) buscavam resgatar aspectos da nacionalidade, a cor local, o cariz cultural, buscando fidelidade aos acontecimentos históricos. Em contrapartida, outros modelos (mesmo sendo influenciados por Scott) distorciam os acontecimentos e eventos históricos, criando uma nova roupagem. De acordo com a autora (WESSELING, p. 53), a prosa de Scott não somente afetou a forma e o conteúdo de muitos romancistas históricos de gerações posteriores, assim como a técnica historiográfica de muitos historiadores consagrados. Ainda no mesmo parágrafo, citando escritores realistas – Eliot, Balzac, La Fontaine –, a autora defende que esses mantiveram forte intimidade com a prosa do autor escocês, inclusive mantendo imitações na forma de narrar seus enredos. “Scott’s impact on contemporary historiography has received strong emphasis in histories of literature and historiography [...]” (WESSELING, 1991, p. 53).

É importante afirmarmos que tanto os romances *A República dos Bugres* como *Conspiração Barroca* conseguem sedimentar por parte de Tapioca uma linguagem que nem sempre se torna semanticamente apreensível para o público leitor menos afeito a tais significados textuais. De acordo com nossas leituras empreendidas, eis uma das preocupações de Tapioca: atingir o estilo de época, sem rebuscar excessivamente na linguagem, tornando característica quase forçada, como ocorreu no romance *O Senhor da Palavra* (2009). Ademais, a forma de engrenar toda essa camada linguística (de forma sofisticada e própria, por meio de muitos estudos

e leituras) faz Tapioca criar neologismos, expressões curiosas e originais, enfim talhando e burilando a linguagem como um artesão faz na sua arte. Conforme aponta o narrador em tom irônico, por meio de uma estratégia metalinguística: “Não faltariam substantivos vigorosos e patrióticos para nomeá-la, visto que a língua portuguesa sempre foi rica, embora atavicamente pobres todos os povos que falam.” (TAPIOCA, 2008, p. 16). Por esse viés, as profundas mutações linguísticas capitaneadas pelo autor baiano exercem função de ressemantizar os acontecimentos da história oficial.

Não é por acaso que o romancista histórico situado na pós-modernidade precisa buscar matéria-prima no passado para formular seus romances históricos, no entanto, não deve deixar o romance tão engessado ou repleto de pormenores de época. Em outras palavras, o presente já não é mais suficiente para representar os acontecimentos de época, assim como a forma e conteúdo da matéria linguística representada. A esse respeito, Lukács (2010, p. 228), ao analisar as cartas do escritor francês Gustave Flaubert trocadas com o historiador Saint Beauve também observa a insatisfação do autor de *Madame Bovary* com o presente e a sociedade moderna. Lukács (2010, p. 228) sublinha que Flaubert teve maior vontade de mergulhar no passado histórico para formular o romance *Salambô*, do que representar o presente em *Madame Bovary*. Concordamos em parte com as críticas formuladas por Saint Beauve, pois Flaubert pode ter pecado pelo excesso de pormenores na descrição dos eventos e acontecimentos históricos no romance citado, todavia, ganhou

no aspecto realístico de época. Em resumo, podemos frisar que a argamassa textual aplicada pelo autor francês, assim como o autor brasileiro não se faz hermética mais tenta ressignificar uma realidade não mais visível, por isso acredita na reconstrução dos artefatos e significados linguísticos para ganhar na verossimilhança poética.

ANÁLISE DOS ROMANCES SOB O OLHAR DA PARÓDIA E DA INTERTEXTUALIDADE

No seu livro *A intertextualidade* (2008), a pesquisadora Tiphaine Samoyault retoma alguns conceitos daqueles escritores que nem sempre bebem na paródia com o sentido de denigrir o livro parodiado, mas resgatar alusões ao romance empreendido. Ao que tudo indica, Ruy Tapioca exerce essa prática anunciada pela autora. Rico nesse sentido é o grau intertextual que o escritor baiano nos fornece ao simular questões inerentes a outros romances, em diferentes graus e sentidos. No caso de *Conspiração* é necessário que o leitor perceba esse grau pela leitura de outros romances que fantasiaram a Inconfidência Mineira. Existe por trás desses romances históricos uma fonte riquíssima de livros que se alimentam de outros livros à moda do clássico romance moderno *Dom Quixote de La Mancha*, segundo Georgy Lukács no ensaio *Teoria do Romance*. Como nos ensina a pesquisadora Tiphaine Samoyault: “A memória da biblioteca, a consciência da repetição e da constituição de modelos por outrem são também o substrato de numerosos jogos literários, entre os quais a paródia tem seguramente o lugar mais importante.” (SAMOYAULT, 2008, p. 79). Ora, o trecho

evidencia que toda riqueza de leituras prediletas daquele escritor, ou seja, sua bagagem literária é usada como matéria prima ao seu próprio romance.

Por esse motivo, a paródia nem sempre “[...] tiene um efecto degradador, pero es frecuente utilizarla em la literatura de estos tempos, también com carácter celebratorio de autores y libros famosos” (CAMPANELLA, 2003, p. 52). Em outras palavras, usar obras que alimentem outras obras é uma estratégia marcante na literatura contemporânea que busca representar o passado, tendo em vista que a matéria-prima representada no presente raramente serve de matéria ficcional para o romancista. Portanto, a paródia nem sempre deve ser articulada como algo pejorativo, ou na busca do caráter desestruturante da obra parodiada, mas deve ser vista como ferramenta indispensável aos novos e velhos romancistas.

A tese *Da narrativa ao romance: a prosa da Guerra do Paraguai nos limites da ficção (histórica) contemporânea* (2006), defendida pela pesquisadora Naira de Almeida Nascimento advoga sobre a figuração da Guerra do Paraguai em alguns romances históricos, inclusive partindo para uma análise do escritor baiano, pois neste a figuração da Guerra é preenchida por “quatro blocos narrativos”, conforme assinala a autora. Por sua vez, o estudo também citado, “A República dos Bugres: a Atenas da América ou uma Botucúndia” (2007), da pesquisadora Marilene Weinhardt, demonstra forte relevância para uma compreensão panorâmica do romance *A República dos Bugres*. Pelo viés de investigar como os romances históricos que foram publicados em

homenagem a celebração do quicentenário brasileiro, a pesquisadora Tatiana Batista Alves na sua dissertação *A reinvenção do passado e o novo romance histórico brasileiro*, adentra sobre a estrutura do romance *A República dos Bugres* (1999). Ao pesquisador que também possa identificar as lacunas não preenchidas por esses pesquisadores, assim como as lacunas que faltam nos ensaios sobre romances históricos de um modo geral, poderá, nesse sentido, colher bons frutos. Portanto, abrir a chave dessas novas investigações envergarem possíveis desdobramentos para futuras pesquisas e, possivelmente fortalecerão a fortuna crítica.

Não devemos nos furtar que os romances *A República dos Bugres e Conspiração Barroca* mantém várias táticas intertextuais. Desse modo, pautado por meio dessa visão estilística literária e linguística, é possível afirmarmos que Tapioca não mediu esforços para entrelaçar ambas as narrativas. Notamos em algumas passagens que o autor baiano aproveita artefatos escritos na *República* para utilizar no romance histórico *Conspiração*, ou vice-versa. Sendo *A República* anterior ao romance *Conspiração*, parece que o autor realiza uma espécie de premunicação intertextual daquilo que seria a narrativa histórica sobre a Inconfidência Mineira. Por tais motivos, algumas alusões literárias contidas na *República* faz com que o leitor mais atento tome conhecimento acerca dessas sugestivas leituras. A hipótese é: Tapioca escreve o romance *A República* com vistas na formulação do enredo do romance *Conspiração*.

Um fragmento muito curioso do romance *A República* deixa claro o nosso

argumento. No capítulo VII, na cidade do Rio de Janeiro, no ano de 1808, o protagonista Joaquim Manuel Menezes d'Oliveira juntamente com a personagem D. Maria da Celestial Ajuda estão trancafiados numa cela – “um lúgubre cárcere da Casa da Cadeia.” (TAPIOCA, 1999, p. 101). Segundo a epígrafe⁸ que abre o capítulo, a rua seria a mais antiga da cidade fluminense. A descrição por parte do narrador é que o lugar é sombrio e mal assombrado, cheirando a uma triste mortandade anunciada. De acordo com o trecho narrado, o personagem Quincas mantém-se a todo o momento assustado, pois o negro Venâncio teria lhe contado histórias de fantasmas. “- Na Casa da Cadeia em que Nhonhozinho Quincas está instalado, também mora, aos pedaços, o fantasma do Tiradentes – comentou o negrinho, puxando o cabresto de um jumento que levava Quincas no lombo, aos sacolejos.” (TAPIOCA, 1999, p. 101). A nosso ver, o acontecimento, de que não temos a real certeza que haja confirmação documental, é verossímil, no entanto, algumas circunstâncias confirmam a projeção criativa do alferes Tiradentes. Em suma, artefato estratégico gerando um projeto literário posterior ou simplesmente uma hipótese aqui refletida, o certo é que Tapioca gastará muitas outras páginas para representar os últimos dias de vida do mártir brasileiro chamado Tiradentes.

Adentrando em outros pontos intertextuais, característica muito bem apontada pelo escritor Antônio Torres na orelha

⁸ A respeito das epígrafes que vários romancistas históricos, ver: PRIETO, Celia Fernandez. *História y novela: poética de la novela histórica*. Navarra: Eunsa, 2003., pp. 174-175.

do romance *A República dos Bugres*, é a mescla intertextual que Tapioca põe em xeque ao revelar os recursos estilísticos do autor cubano Alejo Carpentier no seu *O Recurso do Método* (1984). Para fins de investigação, resolvemos apurar o grau intertextual com base na leitura íntegra do romance de Carpentier. Assim, foi curioso e ao mesmo tempo indicativo notarmos que logo no primeiro capítulo do romance, o narrador, dotado de uma solidez sofisticada ao molde burguês francês apresenta uma espécie de solilóquio categórico aos moldes do narrador-protagonista Joaquim Manuel de Menezes, o vulgo Quincas em *A República*. São estratégias semelhantes – fáceis de serem lidas e identificadas. No romance *O Recurso do Método*, o autor, delegando voz ao narrador-protagonista, em primeira pessoa, deita na cama (muito tarde e cansado, pois já acorda logo em seguida) com os rancores semelhantes ao personagem Quincas. Vejamos os detalhes: “...mas, eu acabo de me deitar. E a campainha já está tocando. Seis e quinze. Não pode ser. Sete e quinze, talvez. É mais provável. Oito e quinze. Este despertador pode ser um potente de relojoaria suíça [...]” (CARPENTIER, 1984, p. 09).

O fragmento, caracterizado revela a fragilidade intermitente da fala caótica da personagem, robustecido de melancolia frente ao desenlace de época. Por outro lado, no romance *A República dos Bugres*, o narrador-protagonista remonta uma passagem bastante curiosa, em primeira pessoa, com a mesma semelhança da estrutura frasal do romance do autor cubano. Nas palavras do narrador-protagonista: “Má-raios te partam!

Badamerda! Queospariu!... Essas malditas aldravadas vão rebentar-me as oiças! Que de a negra Leocádia, que não atende logo essa cavalgadura encouceadora de portas?” (TAPIOCA, 1999, p. 13). O excerto revela a semelhança pelas frases curtas e finais, uso das reticências, complexidade das ações contínuas, assim como o estilo literário utilizado. Em síntese, Tapioca não está sozinho nesta missão literário-histórica, pois a crítica já revelou suas correlações literárias e gostos que comprovam a voraz leitura feita por ele para compor o seu romance de estreia.

Desdobrando algumas formalidades paródicas e intertextuais mantidas no romance *Conspiração* é possível afirmarmos que Tapioca tenha bebido na fonte de outros romances, angariando possíveis horizontes intertextuais com outros textos da literatura brasileira. A expressão “relação de repetição” (SAMOYULT, 2008, p. 123), utilizada pela pesquisadora Tiphaine Samoyault atinge, de forma alusiva, a prática ensejada por Tapioca para compor o enredo do contexto da Inconfidência Mineira, em especial àqueles romances históricos que homenagearam o mesmo período de época. Conforme seu próprio depoimento, através da entrevista, o escritor bebera na fonte dos *Autos da Devassa*. De acordo com o crítico José A. Pereira Ribeiro (1978, p. 70) o romancista histórico toma apenas um ângulo da história como visão parcial, mesmo sabendo das variadas circunstâncias, todavia, isso não pode suprir o conteúdo que já foi dito por outros romancistas ou historiadores.

Não obstante, o curioso é que são romances históricos que ficcionalizam os

episódios da Inconfidência Mineira, assim como a vida privada dos seus variados representantes. A título de exemplo, através da ordem gradual de publicação, alguns desses romances podem ser delineados, como: a prosa poética do livro *O romanceiro da Inconfidência* (2010), da romancista Cecília Meirelles; o romance *Os inconfidentes* (1966) do escritor João Alves Borges também faz alusão a esse mesmo período; o livro *O rio do tempo: o romance do Aleijadinho* (1972) de Hernani Donato também condiciona o leitor a conhecer um pouco mais dessa figura artística do barroco brasileiro; o romance *Eu, Tiradentes* (1991), de Paschoal Motta; *Tiradentes, o poder oculto o livro da força* (1993), do gaúcho Assis Brasil; o romance *Inconfidências Mineiras: a vida privada da Inconfidência Mineira* (2000) da escritora Sônia Santana abarca um enredo bem alusivo ao romance de Tapioca; entre outros que não tivemos acesso e conhecimento. Em síntese, não é tarefa nossa comentarmos os livros acima, no entanto, a opção de análise desses romances pelo viés da literatura comparada certamente enriqueceria novas pesquisas na academia.

O caráter intertextual no romance *A República dos Bugres* é desafiador e problemático, pois o autor não mediu esforços para ler e reler diversos livros da História Nacional. Por esse viés, é comum Tapioca delegar ao narrador ou mesmo a um personagem uma crítica profunda as questões históricas das figuras anônimas da nacionalidade brasileira. Não se trata de legitimarmos que o autor baiano buscou apenas nessa característica uma espécie de literatura panfletária, ou de caráter denunciante. Nesse solo tão pouco

arado, caberia uma investigação que ousasse comprovar as divagações literárias que Tapioca utilizou para compor tais questões. Atingindo aspectos pouco esclarecedores da vida de algumas personalidades, inventariando novas percepções excessivamente irônicas, Tapioca formulou várias reflexões a respeito da genealogia de autoridades que nem sequer foram lembradas nos livros didáticos de História brasileira.

Curioso notarmos que o discurso do romancista difere um pouco do historiador quando o assunto é ampliar os horizontes do conteúdo já dito por eles. Exemplo desse sujeito anônimo é a figuração da personagem histórica D. Obá II, personalidade ilustre (espécie de arauto da negritude africana de época) que aparece demasiadamente no romance. Enquanto Tapioca amenizou este caráter rústico e selvagem da personalidade D. Obá II, apelando estrategicamente para a sátira; Eduardo Silva o historiciza nas suas verdadeiras dimensões, ressaltando as principais dificuldades até sua elevação na corte portuguesa. Essa condição da luta diária pela sobrevivência de D. Obá II é muito bem investigada pelo historiador no seu livro *Dom Obá II D'África, o Príncipe do povo* (1997). No capítulo "O vassalo fiel", o autor expõe essa problemática. Nas suas palavras: "A luta diária pela existência, algo que Dom Obá II d'África enfrentou em comum com os outros migrantes nordestinos na capital do Império, e que ele próprio descreveu tão vivamente como 'espinhos e economias', era, entretanto, apenas um traço de sua vida." (SILVA, 1997, p. 93).

Por outro lado, o acervo romanesco que mais se assemelha, seja por questões

intertextuais, seja por questões alusivas, seria respectivamente, dentre muitos outros, os romances: *Gonzaga ou a Conjuração de Tiradentes* (1848), do romancista Teixeira e Souza, *O rio do tempo: um romance do Aleijadinho*, de Hernani Donato (1972), *Carlota Joaquina, a rainha devassa* (1981), do romancista João Felício dos Santos ou o livro *O retrato do rei* (1991), da autora Ana Miranda, *Era no tempo do rei* (2007), do escritor Ruy Castro. Em particular, são alusões que se complementam entre si, funcionando como preenchimento daquilo não foi dito pela história oficial ou aquilo não ficcionalizado pela literatura.⁹ Possivelmente, ao revisitar textos canônicos literários ou históricos, Tapioca refuta o conhecimento ofuscado que o leitor

⁹ Se fizermos um breve cotejo, como forma ilustrativa das reflexões acima, ou seja, um paralelo entre os dois romances – o de Donato e o de Tapioca (em especial *Conspiração Barroca*) – em que o assunto é a vida e as circunstâncias do mestre Aleijadinho, vamos verificar que ambos os enredos, possuem, contudo uma distinção fundamental. São iniciativas que renderiam bons frutos comparativos de investigação. Enquanto Tapioca interessou-se em focalizar o ciclo do ouro e os bastidores da Inconfidência - registrando a vida de Aleijadinho apenas como personalidade partícipe do enredo; o romance de Donato é ao inverso – a biografia de Aleijadinho é densamente explorada nos seus aspectos íntimos e psicológicos. Tapioca não chega tão próximo de Donato, pois a finalidade do romance do autor baiano é recontar os episódios históricos da Inconfidência. Assim, enquanto Donato tem como tema particular a vida de Aleijadinho, Tapioca tem como a vida do artista, narrando sua possível relação com o cariz histórico da Conspiração. Além daqueles acima mencionados, muitos outros escritores já versaram antes ou depois, sobre a obra artística do mestre da pedra sabão e seus feitos realizados nas cidades do interior de Minas Gerais, desde João Felício dos Santos: *Cristo de Lama: Romance do Aleijadinho de Vila-Rica* (2014), Gregório de Protasio Alves, *O Aleijadinho e o alferes Tiradentes* (1987). Evidentemente segue-se uma vasta bibliografia se pudéssemos mencionar todos os que versaram sobre a vida e a obra de Aleijadinho ou Tiradentes. Mas quase todos os romances observam a vida mais pormenorizada de ambos, ao contrário de Tapioca que os dissecou sob o ângulo do ciclo do ouro.

possui dessas obras e, conseqüentemente integra ao seu discurso romanesco histórico. Examinando esse contexto o crítico Flávio Kothe chega a seguinte conclusão: [...] mas também com a pretensão de que a interpretação da história proposta nas histórias contadas pelo cânone seja a única história: mesmo quando história real, fática, não é necessariamente moral [...]” (KOTHE, 2000, p. 23). Em suma, certamente esses autores citados não foram escolhidos de forma aleatória, mas acreditamos com múltiplas razões que Tapioca tenha consultado essas referências para conseguir compor algo mais inspirativo.

Nesse sentido, não existe artefato literário que não beba na fonte de outros romances, embora seja necessário concordarmos que os autores que trabalham com a matéria-prima do presente atual sofram em maior grau com esse movimento de retomada aos clássicos. A busca ao passado é constante, conforme assinala a autora Elisabeth Wesseling: “It is therefore all the more remarkable that a great number of postmodernist novelists have turned to the collective past as a source of inspiration.” (WESSELING, 1991, p. 1). Regra ou não, o certo é que a tessitura ficcional contemporânea carece de conteúdo para compor suas propostas ficcionais, destarte, os romancistas acabam encontrando no passado um novo/velho arcaísmo a ser explorado.¹⁰ Assim,

tomando como empréstimo a “memória colectiva”, (PONS, 1996, p. 70) conforme assevera a pesquisadora Maria Cristina Pons, o romancista histórico resolve recriar determinado período com base naquilo que já se encontra formulado pelo povo. Sob este aspecto, quando não encontram, recriam episódios já lidos, colocam novas roupagens de caráter ao perfil daqueles personagens, reescrevem cenários já lidos, reconstróem andanças já desenvolvidas, enfim aproveitam toda a sua biblioteca particular para compor os seus romances. De acordo com Tiphaine Samoyault, o texto literário mantém-se por lembranças do passado, e a narrativa: “[...] exprime, movimentando sua memória e a inscrevendo nos textos por meio de um certo número de procedimentos de retomadas, de lembranças e de re-escrituras, cujo trabalho faz aparecer o intertexto.” (SAMOYAUULT, 2008, p. 47). Em outras palavras, esse movimento de lembrança exposto no fragmento se torna indispensável, pois os romancistas históricos precisam recriar períodos históricos que os livros de história não chegaram a mencionar. Em suma, o romancista insiste na perseguição de uma poética que favoreça o seu empenho romanesco e, isso implica necessariamente na utilização de outras bibliotecas.

Rastreando alguns pressupostos a respeito das influências e das correlações que

¹⁰ O teórico Mikhail Bakhtin já defendia acuradamente essa hipótese. A difícil tarefa de encontrar matéria-prima para o conteúdo de algumas narrativas por parte do romancista devido ao tempo presente ser transitório e efêmero. Para ele, o romancista deve beber no passado se visa formular algo mais consistente. Nas suas palavras: “A época contemporânea enquanto tal, ou seja, enquanto conserva o seu aspecto de atualidade viva, não pode,

como dissemos, servir de objeto de representação dos gêneros elevados. A atualidade da época é uma atualidade de nível ‘inferior’ em comparação com o passado épico. Menos que tudo ela pode atuar como ponto de partida para a interpretação e da avaliação só pode se localizar no passado absoluto. O presente é algo de transitório, fluente, é uma espécie de eterno prolongamento, sem começo e nem fim.” (BAKHTIN, 2002, p. 411).

navegam no mesmo canal, o crítico Antonio Candido, no seu *Formação da Literatura Brasileira* (1997), também esboça uma forte preocupação a respeito da periodicidade que todo escritor mantém com outros, funcionando como uma espécie de vaso comunicante. Neste ensaio germinal para a época e a ocasião, Candido advoga o vínculo de influências ao qual cada autor estabelece com o outro, possibilitando possíveis desdobramentos literários, satisfazendo as escolas literárias posteriores. No subtítulo denominado “Conceitos”, o autor recupera algumas noções daqueles (período, fase, momento, geração, grupo, corrente, escola, teoria, tema, fonte, influência) que são demasiadamente utilizados pela crítica literária. Ao falar de influência, o autor escreve: “Isso conduz ao problema das influências, que vinculam os escritores uns aos outros, contribuindo para formar a continuidade no tempo e definir a fisionomia própria de cada momento.” (CANDIDO, 1997, p. 36).

O fragmento soa extremamente consoante àquilo que estamos discutindo a respeito da paródia e da intertextualidade, envergando um pressuposto olhar sobre tal questão, indicando que o autor baiano não está solto no seu tempo, tampouco às vicissitudes que cercam a sua fortuna literária. Se em *O Proscrito* (2004), a sua influência é o romance *Macunaíma*, de Mário de Andrade, em *Admirável Brasil Novo* (2002), temos a distopia de Aldous Huxley, no romance *O senhor da Palavra* (2009) temos os livros do Padre Antônio Vieira, em *Personae* (2013), encerrando a lista, temos os livros de Fernando Pessoa e seus famosos heterônimos.

Ademais, o recorte epistemológico realizado por Candido busca ressaltar o papel decisivo exercido pela parte inspirativa que toca o autor. A questão surge naturalmente: e qual seria essa fisionomia ditada por Candido incorporada por alguns escritores do romance histórico contemporâneo, como é o caso de Ruy Tapioca e Ana Miranda?

Em última análise, o escritor Ruy Tapioca, assim como diferentes romancistas também buscaram representar os acontecimentos evidenciados acima de formas diferentes. É possível que a longa problemática articulada possa ser diagnosticada ao longo de nossas linhas, tendo em vista a capacidade de outros autores fantasiarem a história de época, não modificando as propostas documentais. Seja por uma análoga empreitada, seja aproveitando a mesma estrutura, trabalhando temas propícios de enxergar a condição do degradado ou do despossuído, especificamente num contexto brasileiro e lusitano no romance *O retrato do rei* (2003), da escritora Ana Miranda.¹¹ Neste, a ação se passa em pleno século XIV, ao identificar os acontecimentos da Guerra dos Emboabas (1707-1709), movimento que revela o bandeirantismo brasileiro.

A História, na sua versão oficial e indesmentível dos fatos, são tomadas como ponto de partida por parte de Miranda, para criar um ambiente que verse a colonização do Brasil de época. Embora pareça complicado,

¹¹ De acordo com o pesquisador Alcmeno Bastos: “Quanto aos romances históricos de Ana Miranda, sua matéria é incontestavelmente datada, no sentido de serem reconstituições, por vezes com excessiva preocupação documental, em detrimento do dado intrinsecamente romanesco, de épocas pretéritas da história brasileira.” (BASTOS, 2000, p. 14).

assim como difícil trazer à baila questões arqueológicas da produção de ambas as narrativas (*A República dos Bugres e Conspiração Barroca*) produzidas em tempos atuais, fatos que remontam a uma espécie de articulação entre o “passado” e o “presente”, no entanto, não podemos deixar tal hipótese de lado ou mesmo escamoteá-la para um segundo plano. Importante salientarmos que nem sempre as fontes históricas utilizadas por Tapioca são fáceis de serem detectadas. Nesse sentido, podemos postular que não seria fácil identificar como ocorre a transformação dos livros de História para a ficção em Ruy Tapioca. A nosso ver, tarefa que deixaria relevantes contribuições para o meio acadêmico e, que provavelmente constituiria futuros trabalhos de investigação nos estudos literários. Portanto, ao longo dessa caminhada teceremos considerações nesse sentido, tentando ao máximo compor reflexões que iluminem tal proposta.

ALGUMAS CONCLUSÕES

Pela perspectiva sumária das modalidades paródicas e intertextuais encontradas no Novo Romance Histórico brasileiro, em especial nas obras *A República dos Bugres e Conspiração Barroca* podemos entrever que tais questões podem ainda ser desdobradas em outras pesquisas. Dialogar com vários textos canônicos ou não do passado parece que foi a estratégia de Ruy Tapioca na leitura e releitura do contemporâneo brasileiro, identificando falhas e, conseqüentemente o atraso, por meio de algumas reflexões já estabelecidas por muitos autores. Assim, com a elegante expressão “sem

patrulhas ideológicas”, o já citado crítico Flávio Carneiro advoga que a ficção da última década do século XX ajudou a colocar “[...] no papel todo tipo de experimentação ficcional.” (CARNEIRO, 2005, p. 31). Tal multiplicidade de tipologias textuais, não excludentes, acaba abarcando o eclético universo literário do autor baiano. Sem mencionar o romance de Tapioca, a tentativa de Carneiro é refletir sobre os romances que possuem características de outros gêneros textuais para fornecer novas expressões estilísticas. É interessante verificar como Tapioca se vale dessas ferramentas para exprimir no seu texto a intensidade histórico-política nacional. Por nosso turno, conjecturamos que, em decorrência dos fragmentos encontrados neste trabalho, tais características linguísticas podem – e devem – ser conjugado a favor das novas técnicas que apresenta esse novo formato de romance. Seja nas formulações teóricas de Linda Hutcheon, Simon Dentith, Elisabeth Wesseling, Tiphaine Saymoault e Mickail Bakhtin, a paródia e a intertextualidade se diferenciam de acordo com a posição geográfica, política, cultural e linguística, mantendo, mesmo assim, sua principal matriz e base.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética**. A teoria do romance. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BASTOS, Alcmemo. **A história foi assim**: o romance político brasileiro dos anos 70/80. Rio de Janeiro: Caetés, 2000.
- CAMPANELLA, Hebe N. **La Novela Histórica Argentina e Iberoamericana**. Buenos Aires: Editorial Vinciguerra. 2003.

CARPENTIER, Alejo. **O recurso do método**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984.

DENTITH, Simon. **Parody**. London: Routledge, 2000.

ECO, Umberto. Apostilas a O nome da rosa. In: _____. **O nome da rosa**. Rio de Janeiro: Bestbolso, 2012, pp. 555-591.

GAY, Peter. **Represálias Selvagens**. Realidade e ficção na literatura de Charles Dickens, Gustave Flaubert e Thomas Mann. São Paulo: Cia das Letras, 2010.

HUTCHEON, Linda. **A poética do Pós-Modernismo**. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da paródia**. Trad. Tereza Louro Pérez. Lisboa: Ed. 70, 1985

JARDIM, Marcio. **A Inconfidência Mineira: uma síntese factual**. Rio de Janeiro: Bibliex, 1989.

MAXWELL, Kenneth. **A devassa da devassa**. A Inconfidência Mineira: Brasil e Portugal 1750-1808, Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1985.

OLIVEIRA, Cristiano Mello de. **O Novo Romance Histórico em Travessias: uma leitura dos romances A República dos Bugres e Conspiração Barroca, de Ruy Reis Tapioca**. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis. Tese de Doutorado, 2016.

SAMOYAUULT, Tiphaine. **A intertextualidade**. São Paulo: Hucitec, 2008.

SILVA, Eduardo. **Dom Obá II D'África, o príncipe do povo**. Vida, Tempo e Pensamento. São Paulo: Cia das Letras, 1997.

TAPIOCA, Ruy. **A República dos Bugres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

TAPIOCA, Ruy. **Conspiração Barroca**. Lisboa: Saída de Emergência, 2008.

PRIETO, Celia Fernandez. **História y novela: poética de la novela histórica**. Navarra: Eunsa, 2003. pp. 174-175.

VAINFAS, Ronaldo. Carlota: Caricatura da História. In: SOARES, Mariza de Carvalho e FERREIRA, Jorge (Orgs.). **A História vai ao Cinema**. Rio de Janeiro: Record, 2001, pp 227/235.

Recebido para publicação em 5 maio 2017.

Aceito para publicação em 20 jun. 2017.

O ENGAJAMENTO LITERÁRIO E O ROMANCE NO SÉCULO XX

THE LITERARY ENGAGEMENT AND THE ROMANCE OF THE TWENTIETH CENTURY

Donizeth Aparecido dos Santos*

RESUMO: O artigo apresenta uma abordagem do engajamento literário ocorrido na primeira metade do século XX, período em que muitos escritores, inconformados com os problemas políticos-sociais vividos na época, engajaram seus escritos, conciliando elaboração estética com literatura de intervenção social. Na primeira parte do texto, discute-se o conceito de engajamento literário com base na teorização feita por Jean-Paul Sartre. Na segunda, apresentam-se as diferenças existentes entre literatura de engajamento, literatura militante e literatura engajada, conforme a distinção realizada por Benoît Denis. E na terceira parte, aborda-se o romance engajado escrito nas primeiras décadas do século XX pelos escritores norte-americanos, franceses, italianos, hispano-americanos, brasileiros e portugueses.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura e sociedade. Engajamento literário. Literatura engajada.

ABSTRACT: The article presents an approach of literary engagement that occurred in the first half of the twentieth century, a period when many writers unsatisfied with the political and social problems experienced at that time, engaged his writings, combining aesthetics elaboration to social intervention literature. In the first part of the text the concept of engagement based on literary theory made by Jean-Paul Sartre is discussed. In the second we present the differences between literary engagement, militant literature and engaged literature as the distinction made by Benoît Denis. And in the third part it approaches the engaged novel written in the first decades of the twentieth century by Hispanic-Americans, American, French, Italian, Brazilian Portuguese writers.

KEYWORDS: Literature and society. Literary engagement. Engaged Literature.

* Doutor em Letras (Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa) pela Universidade de São Paulo (USP) e professor de Língua Portuguesa da Faculdade de Telêmaco Borba (FATEB), e-mail: donizeth.santos@hotmail.com.

O ENGAJAMENTO LITERÁRIO

Para Jean-Paul Sartre (2006), a literatura deveria ser um ato libertador que contribuisse para a libertação política do homem, através da veiculação de ideias que pudessem provocar transformações sociais, que por sua vez melhorassem a vida do ser humano, pois, sendo ela uma atividade intelectual, deveria ter por objetivo, como pensa Edward Said (2005, p. 31), “promover a liberdade humana e o conhecimento”.

Essa concepção de uma literatura que estivesse a serviço do homem, Sartre vai buscá-la no Iluminismo francês e vai contrapor-la à literatura da arte pura, a arte pela arte, desvinculada de qualquer conteúdo político-social e só preocupada com o fato estético em si, surgida na França, por volta de 1850, através da autonomização do campo literário, e ainda sobrevivente em 1947, ano em que escreveu e publicou *Que é literatura?*, obra essencial para quem quer compreender o engajamento literário.

Ora, sabemos que toda obra literária, conforme a assertiva de Antonio Candido (2000), não está isenta de modo algum de conter elementos sociais em sua estrutura interna; muito pelo contrário, ela é uma representação de uma dada realidade social e humana, por mais que se queira transparecer descompromissada socialmente. Exemplos disso são os poemas de Charles Baudelaire, adepto incondicional da arte pela arte, que, embora privilegiasse a estrutura literária, não conseguiu se esquivar de problematizar as contradições da sociedade da época em que viveu.

Em busca de uma nova articulação entre o literário e o social, que envolvesse o aspecto político, Sartre vai contrapor-se totalmente à literatura da arte pela arte, que se quer descompromissada politicamente, e vai conceber o engajamento literário como uma “tomada de posição refletida, consciência lúcida do escritor de pertencer ao mundo e vontade de mudá-lo” (DENIS, 2002, p. 37-38). Assim, o “engajar-se”, verbo que entre outras coisas significa “pôr-se a serviço de uma causa”, adquire para ele o sentido de “tomar partido” através da literatura, pois, concebendo-a como um meio de ação, ela é por essência uma tomada de posição. Nesse sentido, Sartre não hesita em afirmar:

A cada dia é preciso tomar partido, em nossa vida de escritor, em nossos artigos, em nossos livros. Que isso se faça sempre conservando como princípio diretor dos direitos da liberdade total, como síntese efetiva das liberdades formais e materiais. Que essa liberdade se manifeste em nossos romances, nossos ensaios, nossas peças de teatro. E como nossas personagens ainda não podem usufruí-la, pois são homens do nosso tempo, saibamos ao menos mostrar o que lhes custa a sua falta. Não basta mais denunciar, com belo estilo, os abusos e as injustiças, nem descrever com brilhantismo e negatividade a psicologia da classe burguesa, nem mesmo colocar nossa pena a serviço dos partidos sociais: para salvar a literatura é preciso tomar posição *na nossa literatura*, pois a literatura é por essência tomada de posição. (SARTRE, 2006, p. 204)

A tomada de posição que deve ser feita pelo escritor, no entender de Jean-Paul Sartre, é “tomar partido contra as injustiças, de onde quer que venham” (SARTRE, 2006, p. 209). Isso implica a existência de liberdade de pensamento e expressão para o escritor e coragem da parte dele para que possa conceber uma literatura livre de quaisquer compromissos com governos ou partidos políticos e compromissada apenas com a liberdade e o bem-estar do ser humano. Desse modo, num mundo pós-segunda guerra mundial e início de guerra fria, o escritor precisava denunciar em seus textos tanto as arbitrariedades cometidas pela política capitalista e imperialista inglesa e americana, quanto àquelas praticadas pelo regime comunista soviético, pois é a sua tarefa “representar o mundo e testemunhar sobre ele” tomando “a liberdade como princípio e fim de toda atividade humana, para que possa contribuir para por um fim no “regime de exploração do homem pelo homem” (SARTRE, 2006, p. 210).

Como o escritor é um intelectual “por essência”, pelo fato de ele apresentar a condição humana tomada em seu nível radical, o ser no mundo, sob a forma de um objeto artístico, a obra literária, (SARTRE, 1994, p. 64), essa postura exigida do escritor por parte de Jean-Paul Sartre transforma-o num *outsider*, termo cunhado por Edward Said (2005) para definir o lugar na sociedade a ser ocupado pelo intelectual. Dessa forma, o escritor, enquanto intelectual, ocupa um lugar à margem dentro da sociedade, um lugar único, que não é de centro, nem de direita ou de esquerda, por causa de seu compromisso humanitário de denunciar

todas as injustiças e arbitrariedades cometidas por homens ou por regimes políticos contra o ser humano. Para Said (2005), o intelectual é um perturbador do *status quo*, não é nem um pacificador nem um criador de consenso, mas “alguém que empenha todo o seu ser no senso crítico, na recusa em aceitar fórmulas fáceis ou clichês prontos, ou conformações afáveis, sempre tão conciliadoras sobre o que os poderosos ou convencionais têm a dizer e sobre o que fazem.” (SAID, 2005, p. 35-36).

Aqui é pertinente lembrar definição de engajamento feita por Simone de Beauvoir, considerada por Benoît Denis a melhor definição do termo por ser mais fácil de ser compreendida, pelo fato de ela vir ao encontro do pensamento de Edward Said sobre a condição e a função do intelectual. Para Beauvoir (1963, p. 65), o engajamento é “a presença total do escritor na literatura”. Segundo Denis (2002, p. 46), esse conceito de engajamento em que o escritor “coloca o conjunto dos valores nos quais acredita e pelos quais se define”, faz com que ele coloque em jogo muito mais do que a sua reputação literária, arriscando-se integralmente no processo de escrita ao inserir no texto literário “a sua visão de mundo e as escolhas que dirigem a sua ação.” Visto a problemática do engajamento literário por esse ângulo, conclui o autor, coloca-se então no centro dela a questão da responsabilidade do escritor:

Se engajar-se consiste assim em colocar a sua pessoa na linha de frente da obra literária, isso significa também que o escritor assume a hipótese de que ele possa ser julgado a partir das

suas obras. A autonomia de que goza a literatura não pode preservá-lo da sanção moral ou social; ele será abjeito ou magnífico, covarde ou corajoso, dependendo da aprovação ou repulsa que obtenha dos fatos e dos homens. Engajar-se consiste, portanto, para o escritor, em aceitar sofrer esse tipo de processo, sem que o álibi da liberdade de criação ou da incomensurabilidade da exigência literária com relação à moral comum ou social o proteja do julgamento que a coletividade poderá fazer sobre a qualidade do seu engajamento. (DENIS, 2002, p. 46)

Desse modo, o engajamento literário implica uma grande responsabilidade por parte do escritor sobre aquilo que ele produz e oferece à sociedade, e uma escolha consciente dos riscos que ele poderá correr, conforme for a repercussão de sua obra. A berlinda em que essa atividade intelectual coloca o escritor lembra-nos a afirmação feita por Julien Benda, citada por Edward Said (2005, p. 22) de que “os verdadeiros intelectuais devem correr o risco de ser queimados na fogueira, crucificados ou condenados ao ostracismo”. Nesse aspecto não podemos esquecer as inúmeras obras literárias que foram condenadas e queimadas em praça pública por regimes autoritários, inclusive com o exílio ou a prisão de muitos escritores. E embora não seja exatamente um texto literário, é o caso de lembrar também as consequências do famoso artigo *Eu acuso*, de Émile Zola, no qual o escritor protesta contra a prisão do capitão Alfred Dreyfus, um texto que é uma espécie de certidão de nascimento do intelectual e que rendeu ao romancista francês

perseguição política, condenação, exílio e uma morte em circunstâncias suspeitas.

Dessa forma, o escritor, um intelectual por essência no entender de Sartre, deve guiar-se por uma conduta ética inquestionável e essa postura crítica exigida dele transforma-o num indivíduo que ocupa um lugar único dentro da sociedade (um *outsider*), alguém que consegue enxergar as hipocrisias e as contradições existentes no seio dessa sociedade e por isso deve denunciá-las através de seus escritos. Nesse sentido, a obra literária do escritor/intelectual deve ser engajada, ou seja, deve ser compromissada com os problemas político-sociais de seu tempo, pois, conforme nos aponta Edvaldo Bergamo (2008, p. 47), para o escritor engajado “não basta a realização estética, seu projeto literário requer um comprometimento humanitário, que justifique a sua escolha ideológica”, realizada em benefício da coletividade.

Isso equivale a uma recusa da concepção da obra literária como algo apenas gratuito, sem finalidade, encerrada em si mesma. Sob esse aspecto, o projeto literário de um escritor engajado comporta também um projeto ético, fiel à sua visão de mundo e ao seu compromisso social e humano, de modo que seus escritos tenham uma função na sociedade na qual circulam, que possam, conforme o pensamento de Jean-Paul Sartre (2006), desvendar o homem e o mundo para os outros homens, a fim de que eles possam conhecê-los e assumir suas responsabilidades perante eles.

Para tanto, e principalmente para não correr o risco de descambar para o gênero

panfletário, o escritor deve saber dosar “a combinação adequada entre utilidade e gratuidade” (CANDIDO, 1999, p. 105), ou seja, entre a ficção e a realidade, o literário e o político-social, pois, conforme nos afirma Benoît Denis (2002, p. 12-13), “o engajamento implica com efeito numa reflexão do escritor sobre as relações que trava a literatura com a política (e com a sociedade em geral) e sobre os meios específicos dos quais ela dispõe para inscrever o político na sua obra”.

A partir dessa afirmação, podemos pensar nos meios específicos de que a literatura dispõe para abarcar o político-social como elemento externo à sua estrutura e transformá-lo em elemento interno, com um papel significativo na configuração da obra literária (CANDIDO, 2000). Primeiramente, vejamos o pensamento de Benjamin Abdala Júnior sobre a questão:

O engajamento literário leva o escritor à explicitação, criando formas do imaginário de ênfase política. Para ele, a literatura discute questões fundamentais do ser e da vida político-social e procura desenvolver estratégias discursivas tendo em vista romper com a alienação do cotidiano que, na sociedade massificante, leva à minimização da própria significação. (ABDALA JÚNIOR, 2007, p. 271-272)

Nesse sentido, temos na obra literária engajada um conteúdo político-social que é levado ao público-leitor através da mediação de estratégias discursivas, que por sua vez dão o tom literário a ela, impedindo-a de que seja confundida com propaganda política partidária. Assim, o engajamento literário se

realiza por meio da confluência entre “conceitos próprios da arte e conceitos próprios da ética e da política” (BOSI, 2002, p. 119), ou seja, através da conciliação da ética com a estética, pois o ato de engajar-se literariamente implica numa escolha ética (a temática a ser abordada), acompanhada de uma escolha estética (as estratégias narrativas de que o escritor lança mão para conceber a sua obra). Alfredo Bosi (2002), partindo do princípio de que a escrita de uma obra literária de resistência, nomenclatura pela qual denomina a literatura engajada, decorre de um princípio ético, afirma que o romancista engajado:

dispõe de um espaço amplo de liberdade inventiva. A escrita trabalha não só com a memória das coisas realmente acontecidas, mas com todo o reino possível do imaginário. O narrador cria, segundo o seu desejo, representações ambivalentes. Graças à exploração das técnicas do foco narrativo, o romancista poderá levar ao primeiro plano do texto ficcional toda uma fenomenologia de resistência do eu aos valores ou antivalores do fenômeno ético de resistência, o que é a figura moderna do herói antigo. Esse tratamento livre e diferenciado permite que o leitor acompanhe os movimentos não raro contraditórios da consciência, quer das personagens, quer do narrador em primeira pessoa. (BOSI, 2002, p. 121-122)

Dessa forma, as técnicas narrativas constituem-se na principal ferramenta de que o escritor dispõe para aliar o seu projeto ético a um projeto estético. Como exemplo, Bosi cita a polifonia existente em *Os irmãos Karamazov*, de Dostoievski, que, a seu ver,

“ilustra bem a relação entre instâncias éticas e formas de construção da narrativa”, pelo fato de que “as vozes das personagens são pontos de vista que trazem à superfície da escrita o núcleo moral onipresente em Dostoiévski” (BOSI, 2002, p. 122).

LITERATURA DE ENGAJAMENTO, LITERATURA MILITANTE E LITERATURA ENGAJADA

Embora, aparentemente, o conceito de literatura engajada pareça claro por designar “uma prática literária estreitamente associada à política, aos debates gerados por ela e aos combates que ela implica” (DENIS, 2002, p. 9), ele ainda causa alguma controvérsia pelo fato de haver certa confusão entre o texto engajado e o militante. A esse respeito Benôit Denis faz a seguinte distinção entre ambos:

Contrariamente a uma opinião difundida, a literatura engajada não é antes de tudo política; ela só o é em virtude de uma necessidade secundária, que quer que as questões morais ou éticas, colocadas concretamente e coletivamente desaboquem quase inevitavelmente em considerações políticas (...). É isso que distingue a literatura engajada da literatura militante: a primeira vem à política porque é nesse terreno que a visão do homem e do mundo da qual ela é portadora se concretiza, enquanto que a segunda já é desde o início política. (DENIS, 2002, p. 36)

Por essa distinção entendemos que a literatura engajada é, antes de tudo, literatura, ou seja, ela é primeiramente ficção, um objeto estético que internaliza o fator

político-social, transformando-o num elemento importante em sua estrutura, conforme assertiva de Antonio Candido (2000) sobre os fatores externos que condicionam a obra literária, porque é o campo da política que possibilita a ela realizar uma retomada total do mundo, conforme pensa Jean-Paul Sartre (2006), pois segundo ele, é tarefa do escritor “fazer entrever os valores de eternidade que estão implicados nos debates sociais e políticos”, de forma que ela é uma literatura que é portadora de um discurso político, sem, no entanto, que o elemento político predomine sobre o literário. Em contrapartida, a literatura militante é o texto de cunho político que se utiliza das convenções literárias para se constituir como literatura, ou seja, ao contrário da literatura engajada, ela é primeiramente política para depois se tornar literatura.

Realizada essa distinção, resta ainda outro problema em relação à literatura engajada, no que concerne à sua delimitação, em razão de que muitos críticos literários defendem a ideia de que “toda obra literária, qualquer que seja a sua natureza e a sua qualidade, é engajada, no sentido de que ela é portadora de uma visão de mundo situada e onde, queira ela ou não, se revela assim impregnada de posição e escolha”, conforme a interpretação do texto sartriano feita por Benoît Denis (2002, p. 36).

Nesse sentido, Denis observa que por conta dessa ampla e flexível noção de engajamento, ele sofreu um considerável desgaste no decorrer dos anos, tornando-se uma ideia fluida e de uso generalizado, de forma que toda obra literária seria em algum grau

engajada pelo fato de expressar uma visão de mundo e de dar forma ao real. A esse respeito, o autor lembra que sempre existiu uma literatura de combate, preocupada em tomar parte nas controvérsias políticas ou religiosas de seu tempo, desde o teatro de Aristófanes, na Grécia antiga, passando por Cícero, na Roma imperial, Pascal e Montesquieu, na França iluminista.

Contudo, Denis observa que pouca ou nenhuma relação há entre esses autores que produziram uma literatura de combate num passado mais distante, ou seja, não há um liame que possa ligá-los, um elemento comum entre eles que possa relacioná-los, como uma ideologia, por exemplo, diferentemente dos escritores engajados que produziram suas obras na primeira metade do século XX, nos quais é possível perceber estreitas relações entre eles e um diálogo constante no campo literário, pois havia a solidariedade humana e a luta contra o nazismo e o fascismo que os unia.

Diante disso, ele vê duas possibilidades para a conceituação da literatura engajada: a primeira, como um fenômeno historicamente situado, geralmente associado a Jean-Paul Sartre, que foi o seu principal teorizador e defensor, e à emergência no pós-guerra de uma literatura preocupada com as questões políticas e sociais e também desejosa de mudar o mundo, a partir do modelo ideológico da Revolução Russa de 1917; e a segunda, tendo uma noção de engajamento bem mais ampla e flexível, que acolheria em seu bojo, além dos escritores já citados anteriormente, uma série de outros como Voltaire, Vitor Hugo, Émile Zola e Péguy, autores que se

preocuparam com a vida e organização social e fizeram em seus escritos a defesa de valores universais, como a liberdade e justiça, sendo que por causa dessa atitude sempre correram o risco de se chocarem com os poderes constituídos.

Diante das duas acepções possíveis, Benôit Denis resolve o impasse utilizando a expressão “literatura de engajamento” para denominar “esse vasto conjunto transhistórico da literatura de alcance político” (DENIS, 2002, p. 12) que sempre existiu e que, como vimos, retrocede até as antigas literaturas da Grécia e Roma, e reservando a expressão “literatura engajada” à literatura de combate produzida no século XX, tomando como ponto de partida o caso Dreyfus e ponto de chegada o final desse mesmo século, pelo fato de que “é com efeito durante esse período que essa problemática desenvolveu-se e foi formulada com precisão, que ela tomou essa denominação e que se tornou num dos eixos maiores do debate literário.” (DENIS, 2002, p. 11). Assim, ele opta por delimitar o termo “literatura engajada” a um período histórico em que havia elementos comuns entre os escritores considerados engajados, laços criados pelo próprio contexto histórico-político-social em que viviam.

É preciso (...) partir da literatura engajada tal como ela se apresentou no século XX: o engajamento sendo discutido e se definindo ao longo desse século, adquiriu um valor trans-histórico e tornou-se numa possibilidade literária suscetível de se aplicar a outros momentos ou outras épocas da história literária. É, portanto, a partir do modo como ele foi pensado por Sartre e os

seus contemporâneos, que pode-se tentar retornar no tempo e examinar de que maneira escritores ou homens de letras quiseram desenvolver uma concepção e uma prática “engajada” de escritura, num tempo em que a noção de engajamento não existia como tal.

Ter-se-á, portanto, definido: para nós, a literatura engajada pareceu antes de tudo historicamente situada. (DENIS, 2002, p. 19)

Desse modo, a literatura engajada, tal como nós a conhecemos hoje, é um fenômeno do século XX, embora o sentido de engajamento esteja presente na literatura desde a antiguidade. Ela se desenvolveu no período histórico mais conturbado que a humanidade já teve na era moderna, o chamado período entreguerras que, além das duas grandes guerras mundiais que lhe serviu de moldura, também abrigou em seu bojo a Revolução Russa de 1917, a qual, embasada na teoria de Karl Marx, apresentou um novo modelo de sociedade para mundo, o que, por sua vez, trouxe entusiasmas adesões como também vigorosos repúdios. Também não podemos esquecer que nesse período, além do comunismo soviético, houve a emergência de regimes autoritários de extrema direita, o fascismo italiano e espanhol e o nazismo alemão, que foram os responsáveis diretos pela Guerra Civil Espanhola e a Segunda Guerra Mundial. Todos esses elementos históricos, políticos e sociais serviram de matéria-prima para o desenvolvimento da literatura engajada.

Dessa forma, o aparecimento de ideologias e regimes políticos antagônicos transformou a Europa num campo marcado pelas

discussões ideológicas que, por vezes, levaram as principais nações europeias ao conflito armado, vitimando dezenas de milhões de pessoas, seja através da violência direta da guerra, ou pela fome e a doenças causadas por ela. Diante de tal cenário desolador, surge uma literatura comprometida com o ser humano, denunciando a violência, a fome e a injustiça disseminadas tanto por regimes políticos autoritários quanto por regimes capitalistas democráticos.

Considerando que a questão do engajamento se constituiu no eixo estruturante mais importante do debate literário do século XX, Benôit Denis (2002) acredita que o surgimento da literatura engajada foi determinado pela conjunção de três fatores: o aparecimento de um campo literário autônomo por volta de 1850; a invenção do intelectual, a partir do caso Dreyfus; e a Revolução Russa de 1917.

O primeiro fator, o campo literário autônomo, segundo ele, se constituiu num campo literário independente da sociedade e das suas instâncias de poder, tanto no seu princípio quanto no seu funcionamento, de modo que os escritores não se submetiam mais a elas e somente à jurisdição de seus pares. Uma das consequências dessa autonomização da atividade literária foi o estabelecimento de um corte profundo entre literatura e sociedade, pelo fato de os escritores de então terem adotado várias medidas com o intuito de distingui-los do homem comum, ao mesmo tempo em que elaboraram novas regras do jogo literário, visando ao reconhecimento da especificidade de suas atividades. Desse modo, eles concentraram as suas atenções no trabalho da forma literária e tomaram

distância dos problemas políticos e sociais, pois se recusavam a ter qualquer dívida com a sociedade e tomar parte nos debates e nas lutas que a agitavam. O aparecimento da literatura engajada foi, então, uma reação a essa autonomização literária que excluía o conteúdo político do projeto artístico.

O segundo fator importante para o aparecimento da literatura engajada foi a invenção do intelectual, essa figura polêmica por essência surgida na França no final do século XIX, por ocasião do “caso Dreyfus”. Na época, o capitão das forças armadas francesas Alfred Dreyfus, de origem judia, foi acusado injustamente de traição por atos de espionagem em favor da Alemanha. A condenação injusta por alta traição desencadeou uma série de protestos envolvendo pessoas com diferentes tendências políticas e culminou na absolvição completa de Dreyfus em 1906. A maior dessas manifestações foi o artigo *Eu acuso*, do escritor Émile Zola.

A partir da entrada em cena desse novo personagem social, a literatura vê o seu prestígio reforçado pelo fato de que “o escritor que procede como intelectual permanece um escritor e é esse prestígio que ele coloca em jogo na sua intervenção” (DENIS, 2002, p. 36).

O terceiro fator a colaborar para o surgimento da literatura engajada, a Revolução Russa de 1917, na visão de Benôit Denis, foi decisiva pelo fato de se tratar de um evento dominante e fundador, que seduziu a camada literária e intelectual do período entreguerras. Entre os motivos para esse forte poder de atração exercido pela Revolução de outubro, elenca o apego francês à ideia de revolução, de modo que para muitos franceses

a Revolução Russa representou a conclusão de um processo histórico iniciado pela Revolução Francesa, em 1789; e a carnificina da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), que deixou a Europa arrasada e sem perspectiva. Dessa forma, o evento russo tornou-se uma luz utópica para a intelectualidade de um continente destruído e sem esperança.

Para Denis, o efeito mais visível da influência da Revolução Russa se nota nas décadas de 20 e 30, quando há uma grande politização do campo literário, que se divide entre direita e esquerda e entre escritores engajados e não engajados. Também não menos importante é a renegociação das relações entre o político e o literário que ocorre nesse mesmo período, de modo que as regras do jogo literário estabelecidas no século passado pela autonomização do campo começam a ser modificadas, colocando em xeque a autonomia do campo literário.

O ROMANCE ENGAJADO DO SÉCULO XX

Embora exista um teatro engajado e uma poesia engajada, é no romance que a literatura engajada encontrou território fértil para se desenvolver. Uma das principais causas dessa predisposição para o engajamento foi a incorporação do “realismo formal” feita pelo romance no século XIX. O realismo formal é o termo cunhado por Ian Watt (1990) para designar um modo de composição narrativa em que a realidade e suas implicações históricas, políticas e sociais são reelaboradas artisticamente. Edvaldo Bergamo (2008), tomando por base o pensamento de Ian Watt, afirma que o realismo formal, ou método

realista conforme ele próprio prefere denominar, tornou-se um valioso instrumento de análise histórica da sociedade e, assim, propiciou o desenvolvimento do romance, tornando-o um veículo de expressão da realidade e um relato verossímil da experiência social e individual no período da consolidação da burguesia.

Conforme nos aponta Benoît Denis (2002, p. 87-88), a estética realista, que se conduz por essa forma de composição narrativa, possui uma vocação totalizante que dá “o suporte ideal de uma representação engajada do real e da História”. Desse modo, o romance realista representa o real, reconstruindo-o, organizando-o e interpretando-o, num processo denominado de “mediação” por Raymond Williams (1979), através do qual o real, o conteúdo histórico-político-social é formulado artisticamente, transformando-se num objeto estético. Sob esse aspecto, num sentido bem mais amplo, há sempre “um engajamento do romancista, já que a sua narrativa é sempre orientada por uma visão de mundo situada e singular, a qual determina tanto os assuntos abordados quanto as técnicas narrativas utilizadas” (DENIS, 2002, p. 88). No entanto, além disso, observa o autor francês, é necessária, também, uma tomada de posição refletida, lúcida e voluntária por parte do romancista, acompanhada da recusa de todo tipo de imparcialidade ou passividade em relação ao real representado para que se possa engajar o romance no sentido pleno do termo.

Como já sabemos, o romance realista teve seu desenvolvimento no século XIX, através, principalmente, das figuras dos

romancistas Charles Dickens, Stendhal, Balzac, Flaubert, Tolstoi e Dostoievski, mas adentrou o século seguinte como um instrumento adequado para realizar o desvendamento do mundo para leitor, através da denúncia da alienação humana, da exploração capitalista e de todas as injustiças e violências cometidas contra o homem, conforme observa Edvaldo Bergamo:

O método realista ou “realismo formal” desempenhou, durante todo o século XIX, um crescente papel crítico que se manifestou privilegiadamente na forma romanesca, para desvelar as mazelas da sociedade oitocentista. Já em pleno século XX, o romance torna-se um instrumento ainda mais preparado ideologicamente para denunciar as diversas formas de alienação, decorrentes do modo capitalista de vida, apostando numa captação realista da experiência social em um mundo contraditório, mesmo quando a opção é pelo fantástico. (BERGAMO, 2008, p. 39)

Essa tendência realista do romance que se forma a partir de então, ainda segundo Bergamo, não se esgota diante das transformações pelas quais o gênero passa; pelo contrário, ela parece se fortalecer ainda mais, e como exemplo o autor cita o romance social dos anos 30 e 40 do século XX, que foi o principal gênero na difusão da literatura engajada.

Dessa forma, o romance engajado do século XX é um herdeiro direto da tradição realista, pelo fato de, a exemplo do seu antecessor, ser “portador de uma veemente ação crítica contra o meio social, ao expor aquilo que está escondido sob as malhas de uma

conjuntura histórica opressora e reificadora” (BERGAMO, 2008, p. 44), ou seja, ele apresenta à sociedade uma imagem infeliz dela mesma, conforme o pensamento de Sartre (2006). O que os diferencia é que os eventos ocorridos no decorrer do século XX, principalmente a Revolução Russa, as duas grandes Guerras Mundiais e Guerra Civil Espanhola, e o surgimento de regimes autoritários no período do entreguerras, fazem com que o romancista, exprimido entre ideologias antagônicas, sinta mais o peso da história e uma necessidade de maior participação social e política, com vistas ao combate da alienação, opressão e violência promovidas pelas guerras e pelos governos totalitários. Nesse sentido, Irving Howe, analisando a situação do romancista político do século XX, nome pelo qual ele designa o romancista engajado, observa que:

O romancista político de nosso século sente as pressões da ideologia muito mais intensamente que seus predecessores do século XIX. Ele vê a ideologia não enquanto sintoma de alguma doença estranha, mas como a carga e o desafio da história: necessária em tempos de crise social, atemorizante em seu rigor e, precisamente, por poder ser utilizada de forma tão terrível, uma tentação perigosa demais para aqueles que dela mais necessitam. Ainda assim, ele reconhece que a ideologia deve ser confrontada, a história não permite outra alternativa; pois, como uma descoberta da física atômica, a ideologia por si só não é boa nem má, sendo uma forma de pensamento que permite o mais amplo espectro de aplicação moral. (HOWE, 1998, p. 157)

É sob o peso dessa carga histórica do seu tempo que o romancista da primeira metade do século XX, pressionado pelas ideologias de direita, de centro e de esquerda, sente a necessidade urgente de tomar partido frente às questões cruciais pelas quais o mundo atravessa e, assim, há a tomada de posição refletida, lúcida e voluntária que, no plano literário, vai exigir do escritor uma radicalidade ética acompanhada de uma radicalidade estética. Desse modo, o romance engajado do século XX se alimenta do real, ou seja, do contexto histórico-político-social. Por essa perspectiva, podemos pensar que ele se nutre daquilo que Alcmeno Bastos denomina de “matéria de extração histórica”:

Como *matéria de extração histórica* deve ser entendida a matéria objeto de alguma forma de registro documental, escrito ou não, de que resulta permanecer na memória coletiva de uma determinada comunidade. A matéria de extração histórica, para merecer tal designativo, deve apresentar satisfatório grau de familiaridade para um leitor medianamente informado e poder ser recuperada mediante processo alusivo. (BASTOS, 2000, p. 9)

Dito de outro modo, o romance engajado trava um profundo diálogo com a história, com a intenção de problematizar as suas crises políticas e sociais, procurando “testemunhar o paradoxo que é o homem no mundo” (SARTRE, 1994, p. 64). Os principais temas abordados por ele estão geralmente associados aos grandes eventos que sacudiram o século XX e as implicações que tiveram na vida social e política da humanidade. A Revolução

Russa, as duas grandes Guerras Mundiais, a Guerra Civil Espanhola, a quebra da bolsa norte-americana em 1929, a Guerra Fria, a Revolução Cubana, as guerras de descolonização na África e na Ásia, o comunismo soviético, o nazismo alemão, o fascismo italiano, espanhol e português, e as ditaduras latino-americanas são largamente representados nos romances engajados.

Pelo fato de os escritores engajados terem o comprometimento humanitário como linha-mestra de seus projetos literários, possuírem uma mentalidade antiburguesa (embora muitos deles sejam burgueses), serem resistentes à ideologia dominante, contrários, principalmente, às ideologias nazista e fascista; esses elementos comuns possibilitou entre eles um intenso diálogo no campo literário.

Dessa forma, as afinidades ideológicas entre os romancistas engajados vão convergir também em afinidades estéticas, por meio da apropriação de técnicas narrativas inovadoras realizadas entre eles, de modo que elas se tornaram quase um patrimônio comum da literatura da primeira metade do século XX.

Se há um consenso de que a ideia de engajamento e de literatura engajada surgiu e se consolidou na França, também não é menos consensual que as primeiras grandes realizações engajadas no campo literário se deram na literatura norte-americana, através dos romancistas William Faulkner, Ernest Hemingway e John dos Passos, que abordaram temáticas de preocupação social e política, acompanhadas de inovações formais que mudaram a face do romance do

século XX, de modo que seus projetos literários conciliavam a realização estética com a realização ética. Eles influenciaram, direta ou indiretamente, não só a sua, mas também as gerações seguintes de escritores comprometidos com as causas sociais e humanas. Nesse sentido, Benoît Denis (2002) observa que os escritores franceses encontraram a forma adequada para o romance engajado inspirando-se em romancistas norte-americanos e, assim, criaram o que ele chama de romance simultaneísta.

Inspirando-se nos romancistas americanos (Faulkner, Dos Passos, Hemingway) (...), Malraux, Sartre e, num grau menor, Camus, escolheram praticar o *romance simultaneísta*. Esquemáticamente resumida, essa técnica consiste em recusar a onisciência do narrador e a substituí-la por uma polifonia de vozes narrativas: a narrativa focaliza sucessivamente uma série de personagens das quais ela assume o ponto de vista situado e limitado. A linearidade da narrativa encontra-se assim quebrada em uma série de fragmentos justapostos, sem que nenhuma voz os ligue e articule explicitamente: longe de apresentar a perfeita inteligibilidade do romance tradicional, a história aparece aqui como obscura, cheia de vazios e incertezas, sujeita a interpretações divergentes. (DENIS, 2002, p. 91)

Nesse aspecto também é válido lembrar a afirmação feita por Benjamin Abdala Júnior na introdução de *A escrita Neo-realista* (1981):

A literatura ocidental evoluiu pelos caminhos de um novo realismo, como

resposta às tensões sociais originadas pela grande crise econômica em processo desde 1929. Destacam-se, ao longo da década de 30, as produções dos escritores norte-americanos, como Ernest Hemingway, John dos Passos, William Faulkner, John Steinbeck, Erskine Caldwell, etc., que vieram a influenciar as literaturas americanas e europeias, invertendo o vetor da transmissão cultural da América para a Europa. (ABDALA JÚNIOR, 1981, p. 1)

William Faulkner, considerado pela maioria da crítica literária como o melhor romancista americano de todos os tempos, valeu-se de uma narrativa polifônica e fragmentada para abordar, em *O som e a fúria*, a decadência da aristocracia rural do sul dos Estados Unidos, e em *Luz em agosto*, utilizando as mesmas técnicas narrativas, tematizou a vida de pessoas que viviam à margem da sociedade, abandonadas e sem nenhuma perspectiva de futuro.

Ernest Hemingway, utilizando-se de uma linguagem objetiva, seca, de sentenças curtas, beirando à linguagem jornalística, que fez escola entre os seus contemporâneos, teve a guerra como tema frequente de seus romances, de modo que os três principais conflitos da primeira metade do século XX (as duas Guerras Mundiais e Guerra Civil Espanhola) são abordados por ele. Em *Adeus às armas*, denunciou os horrores da Primeira Guerra Mundial, tendo como mote o romance entre dois jovens e como cenário a Itália arrasada pelo conflito. Já em *Por quem os sinos dobram*, o cenário da guerra é a Espanha arrasada pela guerra civil; enquanto que em

Ilhas da corrente, emerge o horror da Segunda Guerra Mundial.

John dos Passos, em sua *USA trilogy*, formada pelos romances *Paralelo 42, 1919* e *O grande capital*, abordou a história social norte-americana associada ao crescimento da economia, denunciando, principalmente, a exploração da Primeira Guerra Mundial feita pelos Estados Unidos, fato que levou o país à hegemonia econômica e militar que perdura até os dias de hoje. Para tanto, o romancista lançou mão da técnica do contraponto e da polifonia, orquestrando várias vozes narrativas independentes, juntamente com a técnica do mosaico, através da qual inseria, na narrativa, manchetes de jornais, propagandas e cenas cinematográficas de rua.

Outro escritor que deve figurar entre os romancistas engajados norte-americanos é John Steinbeck. Embora não tenha sido adepto das experimentações modernistas como foram Faulkner, Hemingway e Dos Passos, a sua obra se caracteriza por ter como tema central os efeitos que a crise da Depressão de 1929 provocou na vida dos norte-americanos, principalmente na vida dos mais pobres que, na época, constituíam a maior parte da população. O seu mais prestigiado romance, *As vinhas da ira*, de 1939, aborda a viagem de uma família de Oklahoma, que perde as suas terras por conta da quebra da bolsa de valores e, para sobreviver, se vê obrigada a migrar para o estado da Califórnia.

Dessa forma, esses escritores foram os precursores do engajamento literário realizado no século XX, fornecendo, inclusive, a forma adequada do romance engajado aos franceses. Nesse sentido, é a partir do

romance norte-americano que Jean-Paul Sartre irá não apenas teorizar o engajamento literário, mas também produzir os seus próprios romances engajados, como *A náusea*, *Idade da razão*, *Sursis* e *Com a morte na alma*, nos quais alia o engajamento literário à sua filosofia existencialista, cujas principais primícias eram de que o ser humano é fruto de suas escolhas e, assim, a tomada de posição, lúcida, refletida e voluntária exigida pelo engajamento está em total consonância com o seu existencialismo.

A combinação entre a literatura engajada e a filosofia existencialista aparece não só nos romances de Sartre, mas também nas obras literárias dos seus contemporâneos André Malraux e Albert Camus.

André Malraux, para quem “toda a arte é uma revolta contra o destino do homem” concebeu seus principais romances (*Os conquistadores*, *Estrada real* e *A condição humana*), tendo como pano de fundo a revolução nacionalista chinesa e como elemento condutor uma profunda reflexão sobre os dilemas éticos da consciência do indivíduo num tempo em que era necessária uma tomada de posição, pois o destino da humanidade estava em jogo e não havia lugar para meios-termos. Para Lucien Goldmann (1976, p. 52), Malraux é, juntamente com Victor Serge, o único escritor conhecido do período entreguerras “que fez da revolução proletária um elemento estrutural importante de suas criações”.

Quanto a Albert Camus, embora não tenha sido exatamente um existencialista e tenha tido uma complicada ruptura pessoal/intelectual com Sartre, o absurdo da existência humana que permeia os romances

O estrangeiro e *A peste* guarda muitas semelhanças com a doutrina existencialista do ex-colega, além, é claro, de sua escrita literária guiar-se pelo compromisso humanitário do engajamento, mostrando, assim, como quer Sartre (2006), o paradoxo que é o homem no mundo. Em questões éticas e políticas, de acordo com Benoît Denis (2002, p. 283), Camus comportava-se como “um moralista, antes de tudo preocupado com a defesa de visão humanista do homem”. E foi com esse propósito que ele engajou a sua escrita.

Mas, na Europa, não foram apenas os escritores franceses que se apropriaram de temas e técnicas narrativas utilizadas pelos escritores norte-americanos. Os italianos também beberam na mesma fonte. Nesse aspecto, vale lembrar o comentário feito por Alfredo Bosi (2002), de que as narrativas dos romancistas italianos Elio Vitorini e Cesare Pavese tinham por modelo o romance *Adeus às armas*, de Ernest Hemingway.

A prosa direta, aparentemente jornalística, deste grande escritor seduzia aqueles intelectuais europeus nutridos de uma cultura literária milenar refinada e devedora de tradições clássicas, românticas, simbolistas... A proposta neo-realista passava também a significar a libertação de uma prática de escrita que estaria, por sua própria ancianidade estética, vinculada a ideais e valores já ultrapassados. Novamente, a resistência ético-política buscava traduzir-se em uma resistência no plano das opções narrativas e estilísticas. (BOSI, 2002, p. 127)

Dessa forma, os escritores italianos se utilizaram da técnica narrativa apropriada

de Hemingway para abordar as terríveis experiências pelas quais passou a Itália no período das guerras mundiais e do fascismo de Mussolini e, assim, deram início a uma literatura engajada em solo italiano, berço de milenares tradições artísticas clássicas, no que foram seguidos posteriormente pelos compatriotas Carlo Levi e Vasco Pratolini.

Ao se falar de literatura engajada da primeira metade do século XX, não se pode deixar de lembrar também das duas grandes obras escritas pelo anglo-indiano George Orwell: *Revolução dos bichos* e *1984*, publicadas respectivamente em 1945 e 1949, que fazem, de forma alegórica, uma crítica feroz não só ao regime stalinista da antiga União Soviética, mas também a todo e qualquer tipo de regime opressor.

Essa literatura engajada, comprometida com os valores humanos e preocupada com situações político-sociais, que se inicia em solo norte-americano e depois recebe uma teorização na Europa, também vai encontrar ressonância na América Latina. Nos países de língua espanhola, a princípio, ergueram-se para participar desse diálogo as potentes vozes do guatemalteco Miguel Angel Astúrias e do cubano Alejo Carpentier, cujos romances *O senhor presidente*, do primeiro, e *O reino deste mundo*, do segundo, são clássicos do romance engajado latino-americano. Depois deles vieram outros romancistas engajados, sobretudo a partir da década de 50, do mesmo quilate literário dos dois pioneiros, como o colombiano Gabriel Garcia Marquez, os peruanos Mário Vargas Llosa e Jose Maria Arguedas, os mexicanos Carlos Fuentes e Juan Rulfo, o

chileno Manuel Rojas e paraguaio Augusto Roa Bastos.

No Brasil a literatura engajada encontra ressonância muito antes dos nossos vizinhos hispânicos. Já nos anos 30 é possível identificar na chamada literatura de ênfase social brasileira quase 30 romances com traços de engajamento literário. Nessa década Amando Fontes publicou *Os corumbás* e a *A lua do Siriri*; Erico Verissimo, *Clarissa*, *Música ao longe*, *Caminhos cruzados*, *Um lugar ao sol* e *Olhai os lírios do campo*; Graciliano Ramos, *Caetés*, *São Bernardo*, *Angústia* e *Vidas secas*; Jorge Amado, *País do Carnaval*, *Cacau*, *Suor*, *Jubiabá*, *Mar morto* e *Capitães de areia*; José Lins do Rego, *Menino de engenho*, *Doidinho*, *Banguê*, *Moleque Ricardo*, *Usina*, *Pureza*, *Pedra bonita* e *Riacho doce*; e Rachel de Queiroz, *O quinze*, *João Miguel*, *Caminho de pedras* e *As três Marias*¹.

Embora nem todos esses romances expressem um conteúdo político explícito, todos apresentam uma preocupação com o aspecto social da realidade brasileira e o destino do ser humano, mostrando aquilo que Jean-Paul Sartre (2006) denomina de “o paradoxo que é o homem no mundo”, que caracteriza, de um modo geral, a literatura engajada, pois essa escolha culmina no desvendamento do mundo ao leitor, nesse caso específico, o desvendamento da realidade social brasileira. A publicação de romances brasileiros engajados adentra pelas décadas seguintes, nas quais novas obras são publicadas e novos

¹ Não podemos deixar de lembrar também o romance *A bagaceira*, de José Américo de Almeida, publicado em 1928, tido como o iniciador do romance social brasileiro dos anos 30.

escritores surgem, indo até o período da ditadura militar, nos anos 60 e 70.

Esses romances, abordando várias faces da realidade brasileira, foram lidos pelos escritores portugueses e essa leitura ajudou na emergência de uma literatura portuguesa também engajada, em contraposição à estética literária da arte pura defendida pelos integrantes da Revista Presença, na época predominante na cena literária portuguesa. Segundo informação de Benjamin Abdala Júnior (2003), o poeta Ribeiro Couto, adido cultural da embaixada brasileira em Lisboa, foi o responsável por levar os intelectuais portugueses à leitura dos brasileiros.

Nesse sentido, a década de 40 vai ser marcada em Portugal pelo surgimento de uma nova estética literária: o Neorrealismo português, cujo marco inicial é a publicação do romance *Gaibéus*, por Alves Redol, em dezembro de 1939². Levando-se em conta apenas os principais nomes do movimento, só nesse período foram publicados os romances *Marés*, *Avieiros*, *Fanga* e *Porto Manso* por Alves Redol; *A tempestade*, *A lã e a neve* e *A curva da estrada*, por Ferreira de Castro; *Casa da duna*, *Alcateia* e *Pequenos burgueses* por Carlos de Oliveira; *Cerromaior* por Manuel da Fonseca; *Casa da malta*, *Minas de S. Francisco* e *A noite e a madrugada* por Fernando Namora, *Esteiros* por Soeiro Gomes; *Vagão J* e *Mudança* por Vergílio Ferreira. A exemplo do romance engajado brasileiro, o português também adentra as décadas seguintes, indo até o início da

década de 80, quando José Saramago publica um romance como *Levantado do chão*.

Vale lembrar que na época as condições históricas e políticas vividas por portugueses e brasileiros eram muito semelhantes, e que elas foram determinantes para a formação dos romancistas engajados dos dois países e vão se refletir diretamente em seus romances. Portugal contava, desde 1928, com um regime político de contornos fascistas, o Estado Novo de António Salazar, enquanto que no Brasil a Revolução de 30, de início com ideais democráticos, em 1937 se tornaria um regime autoritário, o Estado Novo de Getúlio Vargas, também com uma ideologia muito próxima do fascismo. E ainda não podemos esquecer que no mesmo período a ameaça nazista e a franca ascensão do fascismo pela Europa geravam uma preocupação constante com o destino da humanidade.

Desse modo, conforme abordamos no decorrer desse artigo, na primeira metade do século XX houve a emergência de um grande diálogo intertextual entre os escritores que pautavam seus textos literários aliando uma conduta ética a uma escolha estética. Esse diálogo, que ocorre independentemente da nacionalidade do escritor, se constituiu através de uma grande afinidade ideológica, de defesa dos direitos humanos tão ameaçados naquele período, que é o motor da literatura engajada do século XX. Por esse aspecto, pelo fato de o engajamento literário ter se tornado um fenômeno sem fronteiras, ele adquiriu um caráter supranacional, cuja ênfase “está na reivindicação de uma aliança entre arte e sociedade, traduzida em inconformismo e comprometimento social, uma vez que os

² Antes dessa data, Ferreira de Castro publicou os romances *Os emigrantes* (1928), *A selva* (1930), *Eternidade* (1933) e *Terra fria* (1935). Por isso, o romancista é considerado um neorrealista e um precursor do movimento.

radicalismos políticos em voga exigiam uma atitude participante do escritor consciente de sua missão” (BERGAMO, 2008, p. 54).

REFERÊNCIAS

ABDALA JÚNIOR, Benjamin. **A escrita Neo-realista**. São Paulo: Ática, 1981.

_____. **Literatura, história e política**. 2 ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2007.

BASTOS, Alcmeno. **A história foi assim** o romance político brasileiro nos anos 70/80. Rio de Janeiro: Caetés, 2000.

BERGAMO, Edvaldo. **Ficção e convicção**: Jorge Amado e Neo-realismo português. São Paulo: Editora da Unesp, 2008.

BOSI, Alfredo. **Literatura e resistência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

CANDIDO, Antonio. **A educação pela noie e outros ensaios**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

_____. **Literatura e sociedade**. 8 ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 2000.

DENIS, Benoît. **Literatura e engajamento**: de Pascal a Sartre. Bauru/SP: Edusc, 2002.

GOLDMANN, Lucien. **A sociologia do romance**. 3 ed. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

HOWE, Irving. **A política e o romance**. Trad. Margarida Goldsztajn. São Paulo: Perspectiva, 1998.

SAID, Edward. **Representações do intelectual**: as conferências de Reith de 1993. Trad. Milton Hatoum. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

SARTRE, Jean-Paul. **Que é literatura?** 3 ed. Trad. Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Ática, 2006.

_____. **Em defesa dos intelectuais**. Trad. Sérgio Góes de Paula. São Paulo: Ática, 1994.

WATT, Ian. **A ascensão do romance**. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo e literatura**. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

Recebido para publicação em 6 set. 2017.

Aceito para publicação em 19 out. 2017.

TEMA LIVRE

IDENTIDADES SOCIAIS DE GÊNERO COM INTERSECÇÃO DE RAÇA E CLASSE NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA: O QUE AS PESQUISAS RECENTES REVELAM

RECENT RESEARCH REGARDING THE INTERSECTIONS BETWEEN THE SOCIAL IDENTITIES OF GENDER, AND ISSUES OF RACE AND CLASS IN ENGLISH LANGUAGE TEXTBOOKS

Michele Padilha Santa Clara*
Aparecida de Jesus Ferreira**

RESUMO: O presente trabalho surgiu do interesse em compreender como são representadas as identidades sociais de gênero com intersecção de raça e de classe no livro didático de língua inglesa. Para isso, nos propusemos a responder à seguinte pergunta de pesquisa: o que as pesquisas recentes revelam acerca das identidades sociais de gênero com intersecção de raça e de classe nos livros didáticos de língua inglesa? A metodologia utilizada neste trabalho é de caráter bibliográfico e teve como embasamento teórico autores e teóricos como Coracini (1999), Souza (1999), Crenshaw (2004), Silva (2005), Tílio (2008) e Ferreira (2012, 2014). Como resultado, pudemos perceber que os livros didáticos de língua estrangeira apresentam identidades fixas e homogêneas que não condizem com a realidade dos/as alunos/as. Sendo assim, entendemos que para que haja mudanças, é necessário que sejam realizadas mais pesquisas acerca desta temática.

PALAVRAS-CHAVE: Livro Didático. Identidades. Identidades de gênero, raça e classe.

ABSTRACT: This article analyses how representations of the intersections between the social identities of gender, and issues of race and class, are represented in English language textbooks. We set out to identify what recent research has revealed about this issue. The methodology that was used was bibliographical and the article was

* Mestre em Estudos da Linguagem (Área de concentração: Linguagem, Identidade e Subjetividade. Linha de pesquisa: Pluralidade, Identidade e Ensino), pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), e-mail: michele.psc7@gmail.com.

** Professora associada - UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa, do curso Letras Graduação (Língua Inglesa, Prática de Ensino) e professora permanente da Pós Graduação em Linguagem - UEPG, e-mail: aparecidadejesusferreira@gmail.com.

based on studies by such authors as Coracini (1999), Souza (1999), Crenshaw (2004), Silva (2005), Tílio (2008) and Ferreira (2012, 2014). We conclude that English language textbooks tend to present fixed and homogeneous identities that do not reflect the reality of the lives of the students who read them. Further research is required in order to change this situation.

KEYWORDS: Textbook. Identities. Identities of gender, race and class.

INTRODUÇÃO

As aulas de línguas estrangeiras (LE, de ora em diante) são instrumentos de construção de sentidos que vão além da mera aprendizagem da língua, estabelecendo uma relação entre a linguagem e as questões sociais de poder, de identidades e de diversidade. Sendo assim, “[...] a língua não é apenas um sistema linguístico de signos e símbolos, mas também uma prática social complexa de atribuição de valor e significado a quem fala” (NORTON; TOOHEY, 2002, p.115). Dentro dessa perspectiva, o ensino de línguas configura-se como um ambiente propício à problematização e à reflexão de diferentes questões.

Entre as questões que deveriam ser problematizadas estão as identidades de gênero, de raça, de classe e suas intersecções veiculadas pelo livro didático (LD, doravante). Isso se faz importante devido ao fato dos textos e imagens presentes nesse material serem carregados de ideologias, exercendo influência na construção de identidades dos/as alunos/as. As ideologias estão contidas “[...] não apenas nos conteúdos, mas também na forma de apresentação do livro, em seu aspecto físico, através de gravuras, [...] etc. Tanto a linguagem verbal como as outras modalidades

semióticas contribuem para dar peso a estas ideologias” (TÍLIO, 2008, p.133). Em outras palavras, grande parte das representações presentes no LD fica inscrita nos sujeitos, influenciando o seu modo de ver o mundo, os seus pensamentos e ações, ou seja, transformando as suas identidades.

Diante disso, é necessário observar quais identidades sociais são incluídas ou excluídas do LD “[...] (e de que forma estão incluídas), [e] também verificar, como resultado dessas divisões, dessas inclusões e exclusões, que divisões sociais – de gênero, raça, classe – são produzidas ou reforçadas” (LOURO, 2010, p.85). Todavia, cabe ao/a professor/a o papel de avaliar esse material, assim como de levar os/as alunos/as a entenderem que esses não são neutros. Isso se configura por meio de leituras críticas e reflexivas, em que o/a aluno/a reconhece as ideologias por trás dos textos e imagens e aprende a questioná-las, defendendo suas posições e adquirindo voz no contexto social.

Convém ressaltar que “[...] há poucos trabalhos que questionam os conteúdos veiculados em livros didáticos em geral” (RAMALHO, 2012, p.9). Coracini salienta que a maior parte dos artigos que se propõe a analisar o LD “[...] apresenta, na introdução, uma menção crítica ao LD em geral e,

em seguida, propõem critérios para a escolha do material, estratégias e técnicas de ensino de língua estrangeira ou materna que sejam motivadoras e comunicativas” (CORACINI, 1999, p.18), já as identidades sociais acabam não sendo contempladas.

Dentro dessa mesma perspectiva, Ferreira (2014) revela que as questões de identidades sociais de classe são raramente abordadas pelas pesquisas e, quando abordadas, apresentam em maior proporção pessoas de poder aquisitivo elevado e em menor de pessoas pobres, ainda assim, quando essas aparecem é de maneira estereotipada. O mesmo ocorre com as identidades de gênero e de raça nos LD de inglês que permanecem a reproduzir estereótipos.

Sendo assim, é preciso compreender se as representações de gênero, de raça e de classe presentes no LD são favoráveis ou se continuam sendo homogeneizantes e estereotipadas, uma vez que “a representação reiterada de determinados temas e ou grupos sociais acabam por naturalizar e simbolizar um determinado grupo social e/ou um tema como normal e aceitável” (SARDELICH, 2006, p.469).

Tendo isso em vista, o presente trabalho pretende compreender como são representadas as identidades sociais de gêneros, de raça e de classe nos LD de língua inglesa (LI, de ora em diante), respondendo à seguinte pergunta de pesquisa: o que as pesquisas recentes revelam acerca das identidades sociais de gêneros com intersecção de raça e classe representadas nos LD de língua inglesa?

Esta pesquisa caracteriza-se como de caráter bibliográfico e está estruturada da

seguinte maneira: Na primeira seção refletimos acerca do livro didático e identidades, na segunda seção abordamos a metodologia adotada, na terceira seção trazemos as pesquisas recentes sobre as identidades sociais de gênero com intersecção de raça e de classe no LD de LI e finalmente as considerações finais.

LIVRO DIDÁTICO E IDENTIDADES

A primeira vez que a implantação gratuita dos LD de línguas estrangeiras nas escolas públicas de nosso país foi aprovada ocorreu em 2011, pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD, doravante). Até então, os/as professores/as dessa disciplina “[...] faziam uma compilação de diversos livros didáticos para ter como seu próprio material de ensino ou produziam os seus próprios e utilizavam nas aulas com seus alunos ou então solicitavam que os alunos comprassem LD produzidos no Brasil [...]” (FERREIRA, 2014, p.93).

Desse modo, de acordo com Ferreira, “essa política de implantação do uso do livro didático de língua estrangeira tem sido considerada um avanço para o ensino de LE nas escolas públicas no Brasil [...]” (FERREIRA, 2014, p.93). Todavia, nem todos os/as professores/as veem isso dessa forma.

Conforme Coracini (1999) aponta, dentre os/as professores/as de línguas, foram identificados dois grupos com posturas distintas frente a esses materiais. Um deles utiliza o livro constantemente, concedendo a ele o poder de ditar as regras de suas aulas e atribuindo-lhe a qualidade de dono

do conhecimento e da verdade; o outro dispensa o LD e prepara as suas aulas a partir de diversos materiais e livros, acreditando estar distanciando-se dos padrões trazidos pelo LD.

Coracini salienta que:

Para os professores ‘fiéis’, o livro didático funciona como uma Bíblia, palavra inquestionável [...]; o saber sobre a língua e sobre o assunto a ser aprendido ali se encontra. Desse modo, as perguntas, sempre ‘bem’ formuladas, evidentemente, só podem ser respondidas de acordo com o livro do professor, de tal maneira que o professor raramente se dá conta quando uma pergunta não foi bem formulada [...]; esta autoridade reconhecida carregaria, então, a aura da verdade, da neutralidade, do saber. (CORACINI, 1999, p. 23).

Quanto ao segundo grupo, mesmo desaprovando o LD, repete, muitas vezes, os seus mesmos princípios “[...] (o mesmo tipo de perguntas que seguem a linearidade do texto, nas atividades de leitura; o mesmo uso do texto a ser lido ou a ser redigido: ensinar formas gramaticais); o LD se encontra, de certo modo, [...] ‘internalizado’ no professor” (CORACINI, 1999, p.24). No entanto, embora Coracini aborde somente esses dois tipos de professores/as, existem outros grupos de professores/as que trabalham de diferentes maneiras com o livro didático como, por exemplo, a partir da perspectiva do letramento crítico ou dos mutiletramentos.

É importante salientar que não é a questão de utilizar ou deixar de utilizar o LD que fará a diferença na educação, mas sim a postura do/a professor/a frente a esse material.

“Isto não significa que os livros didáticos sejam bons ou ruins; significa apenas que não usar o LD não resolve o problema, já que a sua organização, os princípios que o norteiam, a imagem de aluno que veiculam já estão incorporados no professor” (CORACINI, 1999, p.23).

Sendo assim, é preciso transcender a aceitabilidade passiva e assumir uma postura crítica frente aos conteúdos trazidos por esse material, principalmente porque ele tem um importante papel na construção de identidades dos/as alunos/as.

Ademais, “Acreditamos que seja também da responsabilidade do professor de língua estrangeira criar condições que favoreçam o processo de desenvolvimento da habilidade crítica do aluno” (SOUZA, 1999, p.102), pois, se o/a professor/a não proporcionar esses momentos em sala de aula, quem irá proporcioná-lo? Souza continua:

Cabe ao professor promover entre seus alunos momentos que contemplem questionamentos do papel do livro didático, não enquanto a principal ‘arma’ para sua atividade pedagógica, mas como um dos recursos a ser abordado de forma crítica. O livro didático é, geralmente, um dentre os componentes de uma situação de aprendizagem. (SOUZA, 1999, p.102).

Portanto, o LD é uma ferramenta de ensino que está carregada de ideologias que constantemente precisam ser questionadas. E “mesmo que o livro tenha o objetivo de perpetuar certos valores, o professor pode, e deve sempre levar os alunos a pensar criticamente e analisar, avaliar, discutir, e até

mesmo rejeitar o seu conteúdo, caso isto seja necessário” (TÍLIO, 2008, p.6).

Nesse mesmo viés, Ferreira afirma que “[...] os livros também podem ser um instrumento de dominação e de poder e, por isso, podem e devem ser analisados criticamente” (FERREIRA, 2012, p.111). Em outras palavras, o/a professor/a de LI tem a possibilidade de propiciar reflexões críticas em suas aulas, levando os/as alunos/as a perceberem e a contestarem as ideologias presentes nesse material.

Isso se faz importante, pois, “[...] não raro, o(s) livro(s) didático(s) corresponde(m) a única fonte de consulta e de leitura dos professores e dos alunos [...]” (CORACINI, 1999, p.17). No entanto, muitas vezes o/a professor/a permite que o LD delimite conteúdos e metodologias que ele/ela deveria utilizar (CORACINI, 1999).

Dessa forma, o LD é quem determina o que é importante para os/as alunos/as, qual o grau de dificuldade para eles/as e de que maneira precisam aprender, sem levar em consideração o contexto social e histórico dos/as alunos/as.

Conforme destaca Grigoletto, “o livro não é apresentado como espaço sempre incompleto de produção de sentidos, o que é próprio de qualquer texto, mas sim como um ‘pacote’ embrulhado e amarrado que outros sentidos não podem conter” (GRIGOLETTO, 1999, p.76). Vale lembrar que muitas vezes nesse discurso de verdades estão imbricadas identidades homogeneizantes e estereotipadas que precisam ser desconstruídas pelo/a professor/a. Silva afirma que:

A presença dos estereótipos nos materiais pedagógicos e especificadamente nos Livros Didáticos, pode promover a exclusão, a cristalização do outro em funções e papéis estigmatizados pela sociedade, a auto-rejeição e a baixa autoestima, que dificultam a organização política do grupo estigmatizado. (SILVA, 2005, p.24).

Dentro dessa mesma perspectiva, Ferreira compreende que o LD de língua estrangeira tem o poder de “[...] privilegiar algumas identidades sociais em detrimento de outras, e a partir daí, o LD também ‘empodera’ ainda mais as identidades sociais que já são privilegiadas” (FERREIRA, 2014, p.97). Portanto, considerando que o LD tem o poder de apagar ou de privilegiar certas identidades, é preciso verificar como as identidades de gênero com intersecção de raça e de classe são representadas nesse material, uma vez que sabemos que “[...] a ideologia está implícita [...] na forma de apresentação do livro (seu aspecto físico, suas gravuras e o método de apresentação escolhido)” (FREITAG; MOTTA; COSTA, 1993, p.85), e essas ideologias muitas vezes reforçam os estereótipos impostos pela sociedade.

Para isso, antes de escolher o LD que irá utilizar em sala, o/a professor/a precisa conhecê-lo e avaliá-lo, verificando se os seus conteúdos não são “[...] conformadores de preconceitos, ideologias e modos de apreensão do social” (OLIVEIRA; GUIMARÃES; BOMÉNY, 1984, p.16), haja vista que grande parte dos conteúdos presentes nos LD fica inscrita em nós, influenciando o nosso modo de ver o mundo, os nossos pensamentos e

as nossas ações, ou seja, transformando as nossas identidades.

Oliveira, Guimarães e Bomény afirmam que “o livro didático é visto como um meio a serviço de um processo geral de transmissão de modos de pensar e agir, modos esses que expressam objetivamente a visão de mundo de um grupo ou de uma classe” (OLIVEIRA; GUIMARÃES; BOMÉNY, 1984, p.28). Porém, na verdade, o que o/a aluno/a precisa é aprender a pensar criticamente, de modo que ele venha a construir a sua própria visão de mundo.

Tal material tem uma grande influência no ambiente escolar e, conforme Van Dijk salienta, ele “[...] influencia as mentes dos alunos e torna possível a difusão das ideologias de grupos ou poderosas organizações da sociedade [...]” (VAN DIJK, 2012, p.21). No entanto, não podemos esquecer que essas ideologias representam uma forte influência na construção de identidades desses/as alunos/as, podendo deixar marcas irreparáveis em suas vidas. Diante disso, é preciso atentar para as questões de representatividade das identidades de gênero, de raça e de classe e as suas intersecções nos LD de LE do nosso país.

De acordo com Crenshaw, um dos problemas que ocorre “[...] é que mesmo dentro dos movimentos feministas e anti-racistas, raça e gênero [e classe] são vistos como problemas mutuamente exclusivos” (CRENSHAW, 2004, p.14). Considerando isso, assumimos o conceito de intersecção como meio de quebrar a tendência de pensarmos sobre raça, gênero e classe separadamente. “Desse modo os conceitos tratados neste texto são ampliados e/ou ressignificados para dar conta da

diversidade e complexidade dos elementos que o compõem” (LIMA, 2013, p.7), pois compreendemos que as identidades de gênero, de raça e de classe não são questões distintas, pelo contrário, estão intrinsecamente ligadas. Após delinear alguns contornos sobre a relação LD e identidade, a próxima seção explica a metodologia da pesquisa.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste trabalho é de caráter bibliográfico, pois, de acordo com Gil, “a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado” (GIL, 2010, p.29). Sendo assim, os materiais utilizados nesta pesquisa são teses e dissertações encontradas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), cujo endereço eletrônico é <<http://bdt.d.ibict.br/>>. Tal pesquisa foi realizada no dia 10 de maio de 2016.

Buscamos trabalhos realizados nos últimos cinco anos, ou seja, entre 2012 e 2016, cuja temática abrangesse as identidades de gênero com intersecção de raça e de classe nos LD de LI e LE.

PESQUISAS RECENTES SOBRE AS IDENTIDADES SOCIAIS DE GÊNERO COM INTERSECÇÃO DE RAÇA E DE CLASSE NO LD DE LI E LE

Nesta seção, realizamos um levantamento das pesquisas a respeito das identidades sociais de gênero com intersecção de raça e de classe no LD de LI, realizadas nos últimos cinco anos. Tal levantamento foi feito no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a partir do qual classificamos e enumeramos todas as teses

e as dissertações cujas temáticas abrangem as seguintes palavras-chave: “livro didático”, “língua inglesa”, “língua estrangeira”, “identidades”, “identidade(s) de gênero”,

“identidade(s) de raça”, “identidade(s) de classe” e “interseccionalidade”. O quadro seguinte sintetiza as pesquisas encontradas:

QUADRO 1 - Pesquisas realizadas e defendidas entre 2012 e 2016, cujos temas abrangem as palavras-chave: “identidades”, “identidade(s) de gênero”, “identidade(s) de raça”, “identidade(s) de classe” e “interseccionalidade” no “livro didático” de “LI” ou “língua estrangeira”

Termos Pesquisados	Dissertações						Teses					
	2012	2013	2014	2015	2016	Total	2012	2013	2014	2015	2016	Total
“Livro didático” + “língua inglesa” + “identidades” + “gênero” + “raça” + “classe” + “interseccionalidade”	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
“livro didático” + “língua inglesa” + “identidades”	1	3	0	0	1	5	0	0	1	0	0	1
“Livro didático” + “língua estrangeira” + “identidades” + “gênero” + “raça” + “classe” + “interseccionalidade”	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
“Livro didático” + “língua estrangeira” + “identidades” + “gênero” + “raça” + “classe”	0	2	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0

Fonte: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>.

Como podemos observar no levantamento demonstrado anteriormente, no período entre 2012 e 2016, não foi realizada nenhuma tese ou dissertação que abordasse a temática a respeito das “identidades” de “gênero”, de “raça”, de “classe” e “interseccionalidade” no “livro didático” de “língua inglesa”/“inglês”. Diante de tais resultados,

optamos por ampliar a pesquisa e buscar trabalhos cuja temática abrangesse as “identidades” no “livro didático” de “língua inglesa”. Mesmo assim, os resultados não foram muito favoráveis, pois, dentro desses cinco anos, foram realizadas cinco dissertações de mestrado, uma realizada em 2012, três em 2013,

uma em 2016, e apenas uma tese de doutorado realizada no ano de 2014.

Todavia, compreendemos que nas escolas públicas a implantação do livro didático de língua estrangeira, aprovado pelo PNLD, teve início somente em 2011 (FERREIRA, 2014). Levando em conta essa questão, decidimos ampliar ainda mais a pesquisa, buscando por trabalhos cuja temática abrangesse as palavras, “identidades” de “gênero”, de “raça”, de “classe” e “interseccionalidade”, que é o foco da nossa pesquisa, no “livro didático” de “língua estrangeira”, de um modo geral; porém, não encontramos nenhuma pesquisa. Então, buscamos por trabalhos cuja temática abrangesse as palavras “identidades” de “gênero”, de “raça” e de “classe” no “livro didático” de “língua estrangeira” e, dessa forma,

encontramos mais duas dissertações de mestrado, realizadas no ano de 2013.

Com base nesses dados, concordamos com a afirmação de Ferreira de que “[...] há lacunas de pesquisas que precisam ser cobertas na área de linguística aplicada, especificamente no que se refere ao livro didático de língua estrangeira e identidades sociais de raça, de gênero [...] e de classe” (FERREIRA, 2014, p.102). No entanto, vale lembrar que, embora não existam muitas teses e dissertações que abordem acerca das identidades sociais nos livros didáticos de língua inglesa/língua estrangeira, existem alguns artigos que discutem a respeito dessa temática. Segue, na sequência, o quadro de alguns artigos encontrados:

QUADRO 2 – Artigos publicados entre 2012 e 2016, cujos temas abrangem as palavras-chave: “identidades de gênero”, “identidades de raça/racial e “identidades de classe” no “livro didático” de “língua inglesa” ou “língua estrangeira”.

Título	Autores	Ano de Publicação
A representação do gênero feminino em livros didáticos de língua inglesa	Fernanda de Cássia Brigolla; Aparecida de Jesus Ferreira	2013
Livro Didático de Língua Inglesa e o que os Discursos Escritos Revelam sobre Identidade Racial	Kellis Coelho Farias; Aparecida de Jesus Ferreira	2014
Identidades de raça/etnia, ensino crítico e o racismo no livro de inglês aprovado pelo PNLD	Luís Frederico Dornelas Conti; Mariana Rosa Mastrella-De-Andrade	2015
Entre laços: representação e identidade racial num livro didático de espanhol	Ione da Silva Jovino; Ligia Paula Couto	2015

Fonte: Organizado pelas Autoras

Além dos artigos destacados anteriormente, o livro intitulado “As Políticas do Livro Didático e Identidades Sociais de

Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Livros Didáticos”, organizado pela autora Aparecida de Jesus Ferreira, traz diversos artigos acerca

dessa temática. No entanto, como o foco da nossa pesquisa são as teses e dissertações, nos deteremos mais nesses tipos de pesquisa, relacionando somente alguns dos artigos mencionados.

É importante salientar que nem todas as pesquisas têm como foco as representações das identidades sociais ou das identidades sociais de gênero, de raça e de classe nos LD de LI/LE. Então, como nem todas abordam acerca do assunto em questão, escolhemos as pesquisas que mais se aproximam da nossa temática e discutiremos acerca do que elas revelam sobre as representações das identidades, mais especificamente as identidades de gênero, de raça e de classe nos livros didáticos de LI e LE. Sendo assim, começaremos discorrendo a respeito de alguns artigos encontrados, traçando os seus resultados.

O artigo de Brigolla e Ferreira (2013) atenta para a questão a respeito das identidades de gênero, verificando como a mulher é representada no LD de língua inglesa *Take your Time* e como o/a professor/a pode discutir essas questões de gênero com seus/ suas alunos/as. Os resultados de tal pesquisa demonstram uma desigualdade entre as representações de homem e mulher no LD no quesito de profissões, pois foi constatado que, na maioria das vezes que a mulher aparece no LD, ela está desempenhando papéis domésticos ou secundários. No entanto, de acordo com as autoras, o/a professor/a pode “[...] propiciar a reflexão nos/as alunos/as por meio de perguntas, uso de materiais autênticos para problematizar o tema abordado, vinculando-o com a realidade dos/as alunos/as” (BRIGOLLA; FERREIRA, 2013, p.17).

Quanto aos artigos de Farias e Ferreira (2014), de Conti e Mastrella-de-Andrade (2014) e de Jovino e Couto (2015), abordam a questão acerca das identidades de raça no LD de LE. No entanto, Farias e Ferreira (2014) e Conti e Mastrella-de-Andrade (2015) analisam os LD de inglês, enquanto Jovino e Couto (2015) analisam o LD de espanhol.

Dessa maneira, Farias e Ferreira analisaram trechos das Unidades 1 e 3 de LI do Livro Didático de Língua Estrangeira Moderna Espanhol - Inglês utilizado nas escolas públicas do Paraná, buscando observar como os discursos escritos abordam a identidade racial. As autoras perceberam que os “[...] próprios materiais utilizados para a formação crítica dos alunos, podem reforçar ideologias e concepções discriminatórias e racistas que ocorrem na sociedade, as quais, se internalizadas, promoverão maior desigualdade social e racial” (FARIAS; FERREIRA, 2014, p.70).

Da mesma forma, Conti e Mastrella-de-Andrade (2015), ao analisarem os livros da série “Vontade de Saber Inglês”, para o sexto, sétimo, oitavo e nono ano do Ensino Fundamental, aprovados pelo PNLND para o triênio 2014-2016, constataram que “[...] a invisibilidade dos negros, os discursos liberais¹ sobre a diversidade e a fuga a questões sobre o racismo são lugar-comum nos livros

¹ Para explicar acerca do discurso liberal (chamado por Kubota de multiculturalismo liberal), Conti e Mastrella de Andrade trazem Kubota que afirma ser uma prática discursiva que “celebra características superficiais de culturas diferentes, enquanto paradoxalmente enfatiza o que a raça humana tem em comum”, além disso, “[tende] a essencializar a cultura no tempo e no espaço, desprezando a vasta diversidade e fluidez dentro das culturas” (KUBOTA, 2013, p.132).

de inglês como LE. Se não questionados, eles podem contribuir para a reprodução do *status quo*” (CONTI; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2015, p.38).

Por outro lado, Jovino e Couto, ao analisarem a unidade didática do terceiro volume da “Coleção Enlaces”, observando os textos e os conteúdos das atividades no que se refere à tematização da vida social e da representação da identidade racial, aferiram que “em termos de conteúdo, [...] a compreensão do estudo da língua não é desvinculado do estudo de aspectos culturais, históricos, políticos, identitários, etc., ou seja, o conceito de língua é ampliado neste LD” (JOVINO; COUTO, 2015, p.57). Além disso, Jovino e Couto concluíram que unidades didáticas como a que analisaram “[...] podem contribuir para os processos formativos de cidadãos mais críticos, menos preconceituosos e mais abertos e respeitosos em relação à diversidade” (JOVINO; COUTO, 2015, p.58). Sendo assim, pode-se dizer que o LD de espanhol, se comparado aos LD de LI, nos artigos aqui analisados, teve um avanço muito maior.

Voltando à questão das pesquisas encontradas no *site* da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no que diz respeito às identidades, a pesquisa de Azevedo (2013) revela que os discursos presentes nos livros didáticos *Links: English for Teens* e *Keep in Mind* provocam um apagamento das identidades, uma vez que não condizem com a realidade dos/as alunos/as e não abrem espaço para reflexões acerca da diversidade, tratando as identidades dos/as alunos/as como fixas e homogêneas. Da mesma forma, Fávaro (2013), ao analisar o

LD de LI *Keep in mind*, destinado ao oitavo ano do ensino fundamental, percebe “a artificialidade predominante nesse LD que limita o engajamento discursivo do aluno, e limita também as possibilidades de acomodação de aspectos identitários heterogêneos característicos do contexto de sala de aula” (FÁVARO, 2013, p.163-164).

Na mesma direção, Ramalho (2012), ao analisar os livros didáticos de inglês para negócios, observa que as representações de identidades presentes nesses livros reproduzem as culturas como fixas, transmitindo um modelo de identidade único, previsível e estável. Diante de tais resultados, vale destacar que:

[...] A identidade não é uma essência: não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. (SILVA, 2012, p.96-97).

Portanto, todos esses fatores referentes às identidades deveriam ser levados em consideração durante a produção do LD, visto que esse material tem um papel importante na construção das identidades dos/as educandos/as.

Quanto à pesquisa realizada por Nascimento, cujo objetivo foi o de investigar

a construção da identidade de classe social no LD *American English File*, volumes 2 e 3, seus dados apontam “[...] um *continuum* de sub-representação e apagamento das identidades de classe social populares, permitindo destacar uma profunda divergência com as identidades da ampla maioria dos alunos da escola pública brasileira” (NASCIMENTO, 2016, p.8). No entanto, o ideal seria que os livros didáticos demonstrassem “[...] a realidade do povo brasileiro e que não fossem disseminadas as questões ideológicas e de poder que privilegiam somente um grupo de pessoas” (FERREIRA, 2014, p.113). Todavia, como podemos ver, muitas das vezes não é isso o que acontece.

No que diz respeito às identidades sociais de gênero, de raça e de classe no LD de LE, destacamos também a pesquisa de Barros (2013), cujos objetivos foram perceber como são representadas as identidades sociais de classe, de gênero e de raça/etnia no LD *Español en Marcha* e compreender como as atitudes dominantes são veiculadas pelos LD de língua espanhola para a construção dessas identidades. De acordo Barros, os resultados dessa pesquisa revelaram que os conteúdos expressos no livro didático *Español en Marcha* “[...] estão ligados, na maioria das vezes, a conteúdos ideológicos de forma a legitimar relações de poder já estabelecidas, assim como, estereótipos e outras formas de diferenciação por subjugamento” (BARROS, 2013, p.109). A autora ainda afirma que, muitas vezes, “[...] a língua estrangeira, [...] se apresenta apenas como veículo de ascensão social, expondo os estudantes à alteridade, à diversidade, à heterogeneidade sem que

esses componentes façam parte da construção da identidade dos aprendizes” (BARROS, 2013, p.111).

Dentro desse mesmo viés, Santos (2013) buscou analisar as representações de raça/etnia, de gênero/sexualidade e de classe no LD e a sua influência na construção de identidades dos falantes de LI. O material analisado foi a série *Interchange*, que compreende quatro livros que vão dos níveis básico ao intermediário – *Interchange Intro*, *Interchange 1*, *Interchange 2* e *Interchange 3*. Os resultados dessa pesquisa revelam que:

No geral, há a inclusão das identidades sociais legitimadas pela ordem social dominante. No que tange às identidades de gênero [...] a representação dos gêneros masculino e feminino está atrelada à concepção biológica de corpos de homem e de mulher, respectivamente. Quanto às identidades de raça/etnia, destaca-se a representação da raça branca europeia sobre as demais enquanto que a identidade de etnia estadunidense está em posição hierárquica elevada. Por fim, as identidades de classe são representadas em relação aos capitais econômico, cultural e social, e estes abrangidos pelo capital simbólico. A esse respeito, as representações identitárias afamadas apontam para sujeitos com alto poder de consumo, intelectuais com acesso à Cultura, além de se relacionarem socialmente com pessoas e instituições em posição de igual ou maior poder que elas. (SANTOS, 2013, p.207).

Tais resultados são contrários aos critérios de avaliação dos LD estabelecidos pelo PNLD 2011, que estabelece:

[...] Uma das preocupações das coleções didáticas, [...], deveria ser a de reconhecer as marcas identitárias dos diversos alunos brasileiros, tais como gênero, raça e classe social, entre outras, além da diversidade de contextos de ensino e aprendizagem do Brasil, prevendo a diversidade do público alvo ao qual ele se destina. O livro didático influencia a formação das identidades dos indivíduos, que são construídas e reconstruídas a partir da relação com o outro. Portanto, é fundamental que os livros contribuam para a desnaturalização das desigualdades e promovam o respeito às diferenças. (BRASIL, 2010, p.12).

Desse modo, percebemos que esses critérios não foram seguidos pelos autores dos LD supracitados, fator esse que indica não haver uma avaliação rigorosa com o intuito de verificar se, realmente, tais critérios têm sido cumpridos ou não.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas reflexões realizadas ao longo desse artigo, buscamos responder à pergunta de pesquisa: o que as pesquisas recentes revelam acerca das identidades sociais de gêneros com intersecção de raça e classe representadas nos livros didáticos de língua inglesa? Conforme descrevemos na análise de dados, não foi encontrada nenhuma tese ou dissertação, realizada ao longo dos últimos cinco anos (de 2012 a 2016), que abrangesse especificamente essa temática. Todavia, encontramos pesquisas que se aproximam da temática em questão.

De um modo geral, os resultados apresentados revelam que os LD analisados promovem um apagamento das identidades dos/as alunos/as, uma vez que apresentam identidades fixas e homogêneas que não condizem com as suas realidades. Quanto às pesquisas acerca das identidades sociais de gênero, de raça e/ou de classe revelam que as identidades predominantemente apresentadas no LD são aquelas vinculadas à ideologia dominante, ou seja, do homem e da mulher branco/a pertencente à classe social média alta.

Sendo assim, compreendemos que o critério de avaliação dos LD precisa passar por mudanças, para que realmente se contemple a diversidade, promovendo a igualdade de gênero, raça e classe. Para isso, de acordo com Ferreira, “[...] é necessário que ocorram mais análises dos livros didáticos de língua estrangeira, pois os LD de LE nas escolas públicas mediadas pelo PNLD é novidade, sendo que os LD de LE começaram a ser utilizados somente em 2011” (FERREIRA, 2014, p.112). No entanto, enquanto essas mudanças não ocorrem, é preciso que o professor trabalhe o letramento crítico em sala de aula, “[...] desvelando ideologias, desconstruindo estereótipos e criando possibilidades reais de posicionamentos identitários” (SANTOS, 2013, p.14), evitando o apagamento de certas identidades.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Lúcia Maria Castroviejo. **Concepções de língua e sujeito no livro didático de língua inglesa**. 106 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2013.

BARROS, Jaqueline da Silva. **Identidades Sociais de classe, gênero e raça/etnia representadas no livro didático de espanhol como língua estrangeira**. 134 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

BDTD. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em: 10 mai. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia de livros didáticos: PNLD 2011: Língua Estrangeira Moderna**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

BRIGOLLA, Fernanda de Cássia; FERREIRA, Aparecida de Jesus. A representação do gênero feminino em livros didáticos de língua inglesa. **Revista Uniabeu**, v.6, n.14, p.1-19, 2013.

CORACINI, Maria José R. Faria. O livro didático nos discursos da linguística aplicada e da sala de aula. In: CORACINI, M. J. R. F. (org.) **Interpretação, autoria, e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1999, p.17-26.

CONTI, Luís Frederico Dornelas; MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana Rosa. Identidades de raça/etnia, ensino crítico e o racismo no livro de inglês aprovado pelo PNLD. **Muitas Vozes**, Ponta Grossa, v.4, n.1, p. 27-41, 2015. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/muitasvozes/issue/view/493/showToc>>. Acesso em: 15 mai. 2016.

CORSON, David. **Language, minority education and gender: linking social justice and power**. Multilingual Matters, 1993.

CRENSHAW, Kimberle. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. In: VV. AA. **Cruzamento: raça e gênero**. Brasília: Unifem, 2004.

FARIAS, Kellis Coelho; FERREIRA, Aparecida de Jesus. Livro Didático de Língua Inglesa e o que os Discursos Escritos Revelam sobre Identidade Racial. **Travessias**, v. 8. n. 3, 2014, p.56-75.

FÁVARO, Maria Helena. **O livro didático de língua adicional do PNLD e o aluno local: como essa relação faz sentido em sala de aula?**. 186 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2013.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Identidades sociais de raça, etnia, gênero e sexualidade: práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as**. Campinas, SP. Pontes: 2012.

_____. Identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe nos livros didáticos de língua estrangeira na perspectiva da linguística aplicada. In: _____ (Org.) **As políticas do livro didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderly Ferreira da. **O livro didático em questão**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1993. 159 p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GRIGOLETTO, Marisa. Leitura e funcionamento discursivo no livro didático. In: CORACINI, M. J. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. São Paulo: Pontes, 1999, p.67-77.

JOVINO, Ione da Silva; COUTO, Ligia Paula. Entre laços: representação e identidade racial num livro didático de espanhol. **Muitas Vozes**, Ponta Grossa, v.4, n.1, p.43-62, 2015. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/muitasvozes/issue/view/493/showToc>>. Acesso em: 15 mai. 2016.

KUBOTA, Ryuko. Critical explorations of multiculturalism and race: language teacher reflecting on public events in the news. In: FIGUEREDO, Carla Janaína; MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana Rosa. (Orgs.) **Ensino de línguas na contemporaneidade: práticas de construção de identidades**. Campinas: Pontes Editores, p.129-50, 2013.

LIMA, Ana Nery Correia. Mulheres militantes negras: a interseccionalidade de gênero e raça na produção das identidades contemporâneas. In: **Resumo do II Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades**. 2013, p.15.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NASCIMENTO, Gabriel. **E a história não acabou...** A representação da identidade de classe social no livro didático de língua inglesa. 164 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade de Brasília. Brasília, 2016.

NORTON, Bonny; TOOHEY, Kelleen. Identity and language learning. KAPLAN, Robert B. (Ed.). **The Oxford handbook of applied linguistics**. Oxford e New York: Oxford University Press, p.115-123, 2002.

OLIVEIRA, João Batista Araújo; GUIMARÃES, Sônia Dantas Pinto; BOMÉNY, Helena Maria Bousquet. **A política do livro didático**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1984.

PEREIRA, Ariovaldo Lopes. Representações de gênero em livros didáticos de língua estrangeira: discursos gendrados e suas implicações para o ensino. In: _____; GOTTHEIM, Liliana (Org.). **Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira: processos de criação e contextos de uso**. Volume 1. Campinas: Mercado de Letras, 2013, p.113-146.

RAMALHO, Carolina Andrade. **Regimes de verdade e representações culturais em livros didáticos de inglês para negócios**. 152 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos e Literários do Inglês). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

SANTOS, Marcelo Sousa. **A construção de identidades no livro didático de língua estrangeira: uma perspectiva crítica**. 239 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

SARDELICH, Maria Emília. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de pesquisa**, v.36, n.128, p.451-472, 2006.

SILVA, Ana Célia. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Simone Batista da. **Da técnica à crítica: contribuições dos novos letramentos para a formação de professores de língua inglesa**. 243 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012, p.73-102.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista; TEIXEIRA, Rozana; PACÍFICO, Tânia Mara. Programas de distribuição de livros e hierarquias raciais: o que dizem os alunos negros/as. In: FERREIRA, Aparecida de Jesus. **As políticas do livro didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos**. Campinas: Pontes Editores, 2014.

SOUZA, Deusa Maria. Livro didático: arma pedagógica? In: CORACINI, M. J. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. São Paulo: Pontes, 1999, p.93-103.

TÍLIO, Rogério. O papel do livro didático no ensino de língua estrangeira. **Revista eletrônica do Instituto de Humanidades**, v. 7, n. 26, p.117-144, 2008.

VAN DIJK, Teun. A. **Discurso e poder**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012. 281p.

Recebido para publicação em 13 mar. 2017.

Aceito para publicação em 19 abr. 2017.

A LÍNGUA PORTUGUESA EM MOÇAMBIQUE: PRÁTICAS DISCURSIVAS, PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PORTUGUESE LANGUAGE IN MOZANBIQUE: DISCURSIVE AND PEDAGOGICAL PRACTICES AND TEACHER TRAINING

David António*

Ismara Tasso**

RESUMO: O português em Moçambique é a segunda língua para a maior parte da população do país. Adotada como língua oficial, de ensino e de formação, as práticas pedagógicas fundam-se no Português Europeu, estabelecem-se na norma prescritiva, criando possibilidades de confronto e de contradições, em especial no ensino com o Português de Moçambique, uma vez que esta língua se estabelece pela norma objetiva. Sob a perspectiva da análise do discurso de linha foucaultiana, o estudo busca realizar uma avaliação diagnóstica sobre as relações conflituosas no ensino do português, recorrendo à formação das modalidades enunciativas. O *corpus* reúne uma série enunciativa cujas análises apontam para a existência de uma prática discursiva que se estabelece numa pedagogia de variação.

PALAVRAS-CHAVE: Português europeu/de Moçambique. Ensino e formação de professores de português. Práticas discursivas e pedagógicas.

ABSTRACT: Portuguese in Mozambique is the second language for most of the country's population. Adopted as an official language of teaching and training, pedagogical practices are based on European Portuguese, established in the prescriptive norm, creating possibilities of confrontation and contradictions, especially in the teaching with Portuguese of Mozambique, since this Language is established by the objective norm. From the perspective of the analysis of the Foucaultian line discourse, the study seeks to perform a diagnostic evaluation on the conflictual relations in the teaching of Portuguese, using the formation of the enunciative modalities. The corpus brings

* Universidade Estadual de Maringá (UEM/CAPES/GEDUEM/CNPq)/Universidade Pedagógica – Moçambique (UP), e-mail: davidantoniosixpene97@gmail.com.

** Profa.do Dpto. de Língua Portuguesa e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá - UEM. Pós-Doutora em Linguística pela Unicamp, Pós-Graduada em Linguística e Língua Portuguesa pela Unesp Araraquara. Líder do Grupo de Estudos do Discurso - GEDUEM-CNPq, e-mail: tassojs@terra.com.br.

together an enunciative series whose analyzes point to the existence of a discursive practice that establishes itself in a pedagogy of variation.

KEY WORDS: Portuguese / Mozambique. Teaching and training of Portuguese teachers. discursive and pedagogical practices.

INTRODUÇÃO

O presente estudo centra-se na abordagem do ensino da língua portuguesa em Moçambique – país de usos e costumes multilíngues – com foco para a instituição das práticas discursivas, pedagógicas e de formação de professores nos Institutos de Formação de Professores Primários (IFP) que atuam na Província da Zambézia. Devido ao carácter multilíngue do país, há duas normas linguísticas concomitantes em atuação. A primeira delas é a que estabelece relações com a língua oficial; por se referir à língua descrita com suas normas, deliberadamente já tratadas e normatizadas, é reconhecida por suas categorizações como prescritiva; contudo, em geral, não atende, no plano das expectativas de proficiência, eficiência e domínio linguístico o que se espera do ensino escolar, pelo menos nas séries iniciais e imediatamente posteriores, por isso, diz-se se tratar de uma língua “imaginada”¹. Em contrapartida, a outra língua, refere-se ao português moçambicano, é aquela que é

praticada na sociedade, por isso, mais objetiva, e à qual se denomina por isso mesmo, objetiva (MONTEAGUDO, 2011).

O português moçambicano tem se constituído em nó górdio para o ensino naquele país, dadas as questões normativas de língua oficial. Nesse sentido, sob o regime imposto pela tecnologia da biopolítica², a questão a ser compreendida neste artigo é: como as condutas conflituosas e contraditórias acerca do funcionamento do Português Europeu (PE), norma prescritiva e oficial e a variante emergente do Português em Moçambique (PM), norma objetiva, para o ensino e a formação de professores nos Institutos de Formação de Professores, em Moçambique, dificultam a implementação de práticas pedagógicas como condição de possibilidade

¹ Segundo Anderson (2008), na sua obra sobre *as comunidades imaginadas*, debruçando-se sobre ‘a memória e o esquecimento’, postula que “o que ocorre com as pessoas modernas ocorre também com as nações. A consciência de estarem inseridas no tempo secular e serial, com todas as suas implicações de continuidade e, todavia, de ‘esquecer’ a vivência dessa continuidade [...], gera a necessidade de uma narrativa de ‘identidade’” (p. 279).

² Técnicas de *poder* presentes em todos os níveis do corpo social e utilizadas por instituições bem diversas (a família, o Exército, a escola, a polícia, a medicina individual ou a administração das coletividades) (FOUCAULT, 1999, p. 132). Na reconstrução das formulações do termo biopolítica, FARHI NETO (2007) postula que “[...] na abordagem da biopolítica como dispositivo de segurança dá-se maior enfoque às ações do cuidado, de proteção, de defesa, ações mais negativas, digamos, do que positivas. Com isso, Foucault amplia a perspectiva analítica da biopolítica, da questão do racismo, da eugenia, para um novo campo, a segurança, que lhe permite continuar a interpretar, biopoliticamente, as relações contemporâneas entre Estado e população [...] a biopolítica, o exercício do poder do Estado, como cuidado com a vida da população diante dos perigos que constantemente ameaçam, segundo Foucault, é a modalidade contemporânea do poder político” (p. 80 - 83).

para o ensino de e em língua portuguesa no país? Diante dessa problematização o presente artigo tem como objetivo realizar uma avaliação diagnóstica sobre as relações conflituosas inscritas nas estruturas basilares do ensino e da formação de professores da e em língua oficial portuguesa em Moçambique.

O estudo em desenvolvimento³ tem por meta contribuir para as reflexões necessárias à melhoria da qualidade de ensino e de formação de professores de e em português em Moçambique, tomando como ponto de partida e de base para as discussões e embates, que aqui se apresentam, práticas discursivas e pedagógicas circunscritas à atual situação linguística do país.

Sob tal perspectiva, os dados utilizados resultam de questionários aplicados em Institutos de Formação de Professores em Moçambique, conforme explicitados a seguir. Os sujeitos da pesquisa dos quais nos servimos foram constituídos por formadores

dos Institutos de Formação de Professores de Quelimane (IFPQ) e de Morrumbala (IFPM), no ano de 2015, na província da Zambézia, em Moçambique, num total de catorze formadores, sendo sete da área de língua (portuguesa); sete da área de ciências sociais e naturais, cuja identificação e apresentação no trabalho será feita com o código FdorNXYZ (Fdor=formador; N=número aleatório do formador de 1 a 14; X=primeira letra do IFP conforme Quelimane ou Morrumbala; YZ=nome da área ou disciplina) nas respectivas séries-secundárias (SE), na variedade do PE. Por estarem inseridos numa sociedade multilíngue, três dos formadores têm o português como língua materna/primeira língua (LM/L1), dez têm o português como L2 e apenas um tem, simultaneamente, o português e o bantu – grupo de línguas indígenas faladas em Moçambique – como LM/L1, conforme a tabela abaixo:

Tabela 1: Área onde atua, línguas faladas e o IFP onde atua

Fdor	Fdor1	Fdor2	Fdor3	Fdor4	Fdor5	Fdor6	Fdor7	Fdor8	Fdor9	Fdor10	Fdor11	Fdor12	Fdor13	Fdor14
Área	LP	LP	LP	LP	LP	LP	LP	CN	CN	SC	SC	SC	SC	CN
LP	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	LM/L1*	LM/L1	LM/L1	L2	LM/L1	L2
IFP	Mor	Que	Mor	Mor	Que	Que	Mor	Mor	Mor	Mor	Mor	Que	Que	Que

Fonte: o autor

Legenda:

*Para além do português este formador tem uma língua bantu como LM/L1; Fdor=formador; LP=Língua Portuguesa; IFP=Instituto de Formação de Professores; LM=língua materna; L1=língua 1; l2=língua2; Mor=Morrumbala; Que=Quelimane; CN=Ciências Naturais; SC=Ciências Sociais.

³ Período de realização do Projeto de Pesquisa 2014-2018: **O regime do olhar o português como língua de ensino e de formação de professores nos Institutos de Formação de Professores em Moçambique:** acontecimento, identidade linguística e práticas discursivas.

Nessa vertente, consideramos para o estudo, as categorias ligadas ao perfil profissional e linguístico dos formadores, a interpretação/valorização da existência das variedades do PE e do PM própria de cada um deles e a variedade que esses mesmos sujeitos usam na interação/transposição dos conteúdos.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O estudo norteou-se pelos fundamentos teórico-metodológicos da análise do discurso franco-brasileira, da linha foucaultiana, recorrendo à formação das modalidades enunciativas para o estabelecimento das condições de produção de questões linguístico-educacionais.

Importa destacar que a constituição dos saberes de uma ciência normalmente apresenta certa regularidade na sua prática. Assim, Foucault (2008, p. 133) entende esta prática como um “[...] conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa”. Neste estudo, as práticas discursivas são constituídas por práticas sociais – produção de saberes e vontade de verdade –, bem como todo o saber-fazer em torno da formação de professores do ensino primário de e em português, agenciado pelo processo de ensino e aprendizagem plasmado no (s) plano (s) curricular (es), incluindo todo o processo ligado à alfabetização e ao letramento a eles acometidos.

O discurso estabelece, desse modo, uma relação de compatibilidade com o enunciado – este enquanto função de existência. Nessa relação, as modalidades enunciativas, segundo Foucault (2008, p. 56), compreendem, em primeiro lugar, a existência do *status* dos indivíduos – “e apenas eles” – que têm “o direito regulamentar ou tradicional, juridicamente definido ou espontaneamente aceito, de proferir semelhante discurso”. Em segundo lugar, o autor alude que é importante descrever os lugares institucionais de onde o indivíduo “[...] obtém o seu discurso e onde este encontra sua origem legítima e seu ponto de aplicação (seus objetos específicos e seus instrumentos de verificação)”. Em terceiro lugar, o filósofo faz referência às condições em que “[...] as posições do sujeito se definem igualmente pela situação que lhe é possível ocupar em relação aos diversos domínios ou grupos de objetos”. Nesse sentido,

[...] as diversas modalidades de enunciação, em lugar de remeterem à síntese ou a função unificante de *um* sujeito, manifestam sua dispersão: nos diversos *status*, nos diversos *lugares*, nas diversas *posições* que pode ocupar ou receber quando exerce um discurso, na descontinuidade dos planos de onde fala. Se esses planos estão ligados por um sistema de relações, este não é estabelecido pela atividade sintética de uma consciência idêntica a si, muda e anterior a qualquer palavra, mas pela especificidade de uma prática discursiva (FOUCAULT, 2008, p. 61. Grifo nosso).

No caso desta pesquisa, cabe ao formador ter o discernimento de falar sobre a

língua portuguesa e a situação linguística que a circunscreve, sobretudo em disciplinas que ministram. Haja vista que esse formador exerce a mesma função instrucional nos IFPs de Quelimane e de Morrumbala. Além dessa função, cabe a ele estabelecer modelos de condutas ao educador, além da proficiência em PE para o ensino em sala de aula.

Assim, os pressupostos teórico-metodológicos acima descritos encaminham-nos no estabelecimento das condições de produção de questões sociolinguísticas e educacionais no país, cujos estudos, se equiparam aos apontados por Correia (2014), sobre a realidade brasileira. Segundo essa autora, a prática social do dia-a-dia, incluindo a pedagógica, prima pelo ensino da e na norma padrão em detrimento das variedades cultas e de outras existentes, na sua especificidade. No caso de Moçambique a norma-padrão é a variedade do PE, cujo uso e ensino são obrigatórios em todos os subsistemas de educação, em detrimento da variedade do PM, considerada marginal.

Em torno disso, nessa sociedade, os linguistas situam as variedades do PE e do PM faladas no país, comparando com o que Faraco (2008, p. 170-171) alude para o contexto brasileiro, no “contexto das práticas socioculturais da escrita, defendendo, em consequência, uma prática pedagógica centrada no letramento em sentido amplo [...]”, numa tentativa de concepção de uma pedagogia de variação linguística⁴. No seu desenvolvimento, este autor acrescenta que “talvez

possamos dizer, por exemplo, que avancemos razoavelmente na construção de uma pedagogia de leitura. [...] Talvez possamos dizer também que avancemos razoavelmente na construção de uma pedagogia da produção de texto” (p. 176). Tal é ponto de partida para a nossa reflexão.

PRÁTICAS DISCURSIVAS, PEDAGÓGICAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Como nos referimos anteriormente, no presente estudo, consideramos práticas discursivas como o saber-fazer atinente à(s) prática(s) pedagógica(s) nos IFPs. Sob este viés, no regime imposto pela tecnologia da biopolítica, urge perceber as condições de possibilidade que assentam nas dificuldades de se instituir prática(s) pedagógica(s) menos conflitante(s) que atente(m) minimamente ao respeito às diversidades linguísticas e étnico-culturais em busca de uma prática pedagógica coerente no ensino e na formação de professores de e em português nessas instituições de formação em Moçambique.

Entendendo que o formador é o sujeito forjador das práticas pedagógicas nos IFPs, enquadrarmô-lo nos conceitos concebidos por Foucault, e, dessa forma, em ter um *status* – marcando o primeiro momento com “critérios de competência e de saber; instituições, sistemas, normas pedagógicas; condições legais que dão direito – não sem antes lhe fixar limites – a prática e a experimentação do saber” (FOUCAULT, 2008, p. 56). Nesse sentido, observamos que os formadores dos IFPs têm uma situação linguística que mostra serem sujeitos com o português como LM/L1; com o português como L2 e ainda com o português

⁴ A linguística aplicada, no Brasil conta com estudos de variação linguística de autores como Faraco (2008); Bagno (2007); Zilles e Faraco (2015), entre outros.

e LBs como LM/LI, identificando o pertencimento a uma sociedade com um saber atravessado pelo multilinguismo (conf. Tabela 1).

Pelo seu *status* de ser falante das línguas existentes em Moçambique, bem como de ser formador, ele se encontra no direito regulamentar e aceito de falar sobre a situação linguística do país e sobre as práticas discursivas e pedagógicas na formação de professores nos IFPs. Sendo assim, observemos as séries enunciativas (SE) abaixo, sobre a pergunta formulada aos formadores nas disciplinas que ministram: “como você, professor, valoriza/interpreta a existência de duas variedades do Português em Moçambique na abordagem dos assuntos desta disciplina com os formandos?”

SE1: “valorizo porque é um fenômeno que não se pode menosprezar dado que é muito importante no ensino, ou seja, no processo do ensino e aprendizagem. Que a partir destas possivelmente se façam comparações e haja de certa maneira algum cruzamento nelas” (Fdor2QLP).

SE2: “não resta dúvida que deve existir duas variedades no processo de ensino aprendizagem para facilitar a percepção daquilo que nós vamos ensinar, visto que ainda existem crianças que não sabem falar e nem escrever o português” (Fdor12QCS).

A partir das séries enunciativas SE1 e SE2, constatamos que os formadores utilizam o português como língua de ensino, sem a especificação de que se referem ao PE ou ao PM, contudo evidencia-se o uso das duas variedades concomitantemente no país, respectivamente como norma prescritiva e

norma objetiva, aproveitando a categorização de Monteagudo (2011) para caracterizarmos as duas variedades do português em Moçambique. Nesse âmbito, o que se questiona no presente estudo é que embora, naquele país, seja obrigatório o PE, é muito difícil não se fazer uso do PM em ambiente escolar, mesmo que minimamente, visto que está a variedade que tem sido praticada no dia a dia dos moçambicanos, cujos valores não podem ser negados.

Para o efeito, todos os formadores inquiridos pela aplicação do questionário afirmaram que valorizam a (co)existência do PE e do PM na abordagem dos conteúdos nas suas disciplinas com os formandos nos IFPs, enquanto lugar de prática discursiva em que contextos se desdobram: (i) na necessidade de ajudar os formandos a distinguirem o PE do PM; (ii) nos cuidados de que o PM não possa criar problemas de percepção dos conteúdos; (iii) no respeito ao estrato social dos formandos em relação a sua tendência ao português, conforme falantes do PE ou do PM; (iv) na distinção das duas variedades em relação às línguas do grupo bantu faladas pelos formandos; e (v) na ajuda ao formando na percepção de um espírito patriótico que se baseia na valorização das línguas e com elas da cultura – na posição sujeito assumida pelos formadores – aspectos importantíssimos da diversidade étnica e cultural e ser respeitada desde a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela ONU – Organização das Nações Unidas.

Ao se considerar a coexistência das línguas portuguesas, variante europeia, como oficial e norma padrão em Moçambique (PE)

e a variante moçambicana (PM), consideramos tratarem-se de posicionamentos que produzem enunciados que apontam para a (co)existência de duas variedades do português em sala de aula nos IFPs e que são conflitantes pela disputa do espaço na veiculação dos conteúdos nas diversas disciplinas. Igualmente, notamos a falta de harmoniana concepção das variedades do PE e do PM pelos formadores, em particular, e das línguas existentes, em geral, na mesma sala de aula, bem como a necessidade de busca de uma regularidade nos procedimentos metodológicos face à existência dessas variedades e/ou dessas línguas como meios de “transposição dos conteúdos”. O que é muito marcante em todo o processo é que o sujeito-formador encontra-se cindido e indeciso quanto ao emprego da variedade do português na veiculação dos conteúdos em sala de aula, justificado pelo valor normativo que cada variedade ocupa na sociedade moçambicana.

Por sua vez, os contextos apresentados pelos formadores sobre a preponderância do PE sobre o PM parecem marcados por uma avaliação diagnóstica de insuficiência de maturidade que os formandos revelam, uma vez que desejam ou parecem desejar muito que a variante do português moçambicano fosse mais marcadamente nacional que o que é atualmente tido por oficial. Nesses termos, deseja-se que o português oficial fosse o da transição, o PM, o que é o cenário nacional, que é o sentimento nacional, contudo, não se tem a descrição adequada e a gramaticalização da língua tal qual a língua oficial requer no momento, por isso, ainda se considera em nível de desenvolvimento, ainda se toma

por uma paixão. Uma paixão que se espera tornar-se uma realidade muito próxima para o moçambicano.

O que os dados apontam é que a maior parte dos formandos é de identidade linguística Bantu e se deparam, ao ingressar nos IFP, com a língua de ensino PE. Embora como demonstrado em SE1 e SE2 ocorram situações de uso de ensino com a variante em PM. Situações de ensino e de aprendizagem de extrema complexidade que colocam o formador em conflito com as estratégias metodológicas que ele mesmo planejou em função das orientações plasmadas no PCFPP, tentando buscar outras que se adequam à realidade que encontra. Vejamos abaixo:

SE3: “[...]o aluno tenha L1 sua língua materna bantu na sala de aula, ele obrigatoriamente é submetido a L2 que é o português de modo a ter competências básicas e o professor lograr os seus objetivos. Logo a L2 é língua obrigatória segundo a realidade de Moçambique” (Fdor14QCN).

SE4: “Faz-se a pergunta em Português e esperar que os formandos respondam nas suas línguas e daí estruturar o que os formandos respondem” (Fdor7MLP).

Ao mesmo tempo, assiste-se em Moçambique uma interferência acentuada do português brasileiro (PB), quer na esfera cotidiana, quer nas escolas, através da circulação de textos dos gêneros novelas televisivas, obras literárias e científicas, aliado ao fenômeno da globalização, como se pode observar nas passagens que se seguem:

SE5: “Os formandos usam mais a variedade da língua portuguesa não muito cuidada quando muito há uma mistura de português de Moçambique e Português de Portugal, a globalização é um dos fatores que influencia”(Fdor14QCN).

SE6: “A situação atual da linguística em Moçambique está no processo de modificação, isto é, uso de calão e imitação do Português Brasileiro” (Fdor6QCN).

SE7: “Quanto aos aspectos culturais a língua portuguesa em Moçambique está mais a origem do Português Brasileiro e não da Portuguesa” (Fdor6QCN).

SE8: “A Língua Portuguesa na atualidade sofre muitas influências linguísticas tais como português brasileiro, fatores tecnológicos, por exemplo a escrita das mensagens em apenas “sms”, a má qualidade dos professores de português influenciando negativamente no uso adequado da gramática do padrão do Português Europeu” FdorNic7. (Fdor6QLP).

Direta e/ou indiretamente esse cenário também tem interferido no processo de ensino e de aprendizagem, sobretudo, com os formandos, por lhes possibilitar o transporte de cenários linguísticos variados para a sala de aula.

Igualmente, o nível do perfil profissional dos formadores inquiridos – conforme revelado na área de trabalho da tabela 1 aponta-nos para o *status* no qualos formadores e formados revelam serem profissionais da área do ensino da língua portuguesa, outros do ensino de LBs e o terceiro grupo do ensino das áreas das ciências sociais e naturais pelo

menos há mais de três anos, tendo todos a tarefa de ensinar o português e em português – na sua tarefa de mediador do processo de ensino e aprendizagem, colocando o ensino desta língua “[...] como uma área de convergência pedagógica de muitos parceiros (e não monopólio dos linguistas)” (FARACO, 2008, p. 164), o que pode permitir, para este autor, a busca de “nova vida aos debates e novas perspectivas para o ensino de português [...]”. O Plano Curricular de Formação de Professores Primários (PCFPP) em Moçambique já realça esse fato, apesar de não ser posto em prática, quando afirma que

A Língua Portuguesa deverá merecer um tratamento privilegiado por parte de todos os formadores, independentemente da disciplina que leccionem, porque ela é a língua de instrução e o seu domínio deve ser assegurado por todos os intervenientes no processo de formação (MEC, 2006, p. 16).

A partir desta citação, parte-se do princípio que a tarefa dos formadores de todas as áreas é a de ensinar o português e em português, assumindo-se que essa língua é norma-padrão para o país. No caso em estudo, intimamente ligada à formação de professores dos IFPs, trata-se de se instruir formandos que terão a missão de atuar no nível primário, cujos alunos têm necessidades básicas de alfabetização e de letramento, inseridas numa sociedade caracterizada pela (co) existência de muitas línguas e de muitas variedades de línguas.

Do mesmo modo, através do perfil (sócio)linguístico dos formadores apresentados na tabela 1, pode-se compreender que o *status*

ali apresentados coloca como indivíduos heterogêneos linguístico e culturalmente, portadores do português como L1 e também como L2, como já fizemos menção e, todos convivendo juntos no mesmo espaço, o IFP. Esse *status* condiciona a que cada formador ensine conforme o seu perfil (sócio) linguístico quer pela coexistência do PE e do PM nesse mesmo espaço, quer pela falta de condições de possibilidade de proficiência efetiva do PE em contextos de comunicação cotidiana, isto é, essa variante apenas é considerada como uma norma “não interiorizada” pelos moçambicanos, sendo o PM a norma que é praticada em situações do dia a dia, como anteriormente fizemos referência – por este ponto também pode-se explicar o estado de cindido e de indeciso a que o formador se encontra na transmissão dos conteúdos em sua disciplina. Sob essa vertente, o formador se vê na situação de complementaridade funcional com o formando, por pertencerem à mesma sociedade linguisticamente conflituosa e, nesta, serem sujeitos do mesmo processo de ensino e aprendizagem (PEA), bem como governados pelos mesmos dispositivos legislativos que normatizam exclusivamente o português (PE) que deve ser usado no PEA; é esse formador que fala com boas razões de ter esse estatuto do português, conforme L1 ou L2, que o identifica linguístico, étnico e culturalmente e que recebe dessa língua sua singularidade nesse espaço caracterizado pelo conflito linguístico.

O segundo momento é intrínseco à noção de lugar institucional evocada por Foucault (2008, p. 56), que tem sua concretização na altura em que o formador tem a

tarefa de instruir o formando nos IFPs, lugares onde suas práticas discursivas sobre a formação de professores de e em português estão legitimados e suas práticas pedagógicas aceitas como regulamentadas. É (são) nesse (s) lugar (es) onde o formador é chamado e se identifica como o agente de instrução. Enquanto sujeito moçambicano, ele se identifica com essa sociedade, da mesma forma que se identifica na disciplina que ele orienta através dos conhecimentos que ostenta do português, maioritariamente influenciados pelos falares da sua região de origem – rural ou urbana e norte, centro ou sul do país.

A sala de aula dos IFPs, enquanto lugar das práticas discursivas e pedagógicas, é frequentada para o ensino, por formadores que na sua maioria usam o PE na interação/transposição de conteúdos em sala de aula (FdorM1LP, FdorQ2LP, FdorM3LP, FdorM4LP, FdorQ5LP, FdorM9CN, FdorM10CS, FdorM11CS, FdorQ13CS, FdorMQ14CN), por um lado, com enunciados que mostram que eles foram instruídos nessa língua, por ser uma língua com gramáticas e dicionários e por ser a língua dos materiais de ensino, o que permite melhor percepção, segundo eles, em resposta à pergunta “qual a variedade da língua portuguesa você usa na interação/transposição de conhecimentos (conteúdos) em sala de aula? Justifique a sua resposta?”, como se exemplifica abaixo:

SE9: “A variedade da língua portuguesa usada por mim na sala de aulas é de Portugal – europeia, uma vez que me identifico com ela, assim como os alunos visto que fomos colonizados pelos portugueses – esta e a razão de uso da

língua e as gramáticas, dicionários, etc, apresentam a variedade europeia” (Fdor3MLP).

Porém, contrariamente ao enunciado nessas séries sobre o uso do PE na intermediação dos conteúdos em sala de aula pelos formadores, nas séries que se seguem, observa-se que dois formadores apresentam opiniões diferentes, cujos enunciados dão tônica ao uso do PM no ensino aos formandos, por outro lado:

SE10: “[...] o PM traz gramáticas, dicionários, textos de apoio e, é a que mais os formandos percebem quando usado” (Fdor8MCN).

SE11: “A variedade moçambicana, visto que tem a ver com o estado social” (Fdor7MLP).

A referência ao uso do PM nessas séries é sustentada pelos formadores pela condição sociolinguística dos formandos, enquanto objeto do PEA, de serem assumidos como falantes não nativos do PE e pela maioria deles terem as LBs como L1. A regularidade presente nas sequências enunciativas nas SE10 e SE11, dá ênfase para o uso do PM se fazer presente como a variante do português na sociedade moçambicana, confirmando o que vimos afirmando em sala de aula, pois se trata de uma estratégia didática. Em contrapartida, tal como outros formadores, o Fdor6QLP usa a língua nativa (LB) e o Fdor12QSC usa o PM, o PE e a LB, em simultâneo, para a interação/transposição dos conteúdos em sala de aula, conforme se apresenta:

SE12: “A variante como tal não temos, senão o uso da língua local, o “Echuabo”” (Fdor6QLP).

SE13: “Além das duas variedades do português, a variedade que eu uso na sala de aula deve ser a língua local que o aluno ou o formando fala para melhor interação e percepção do formando ou aluno segundo a circunstância onde me encontro” (Fdor12QSC).

O cenário apresentado nas SE9, 10, 11, 12 e 13 mostra que nos IFPs, enquanto lugares institucionais onde os formadores conseguem “seu discurso e onde este encontra sua origem legítima e seu ponto de aplicação” (Foucault, 2008, p. 58), os enunciados apontam para o fato de que cada um usa a língua na interação com o formando de acordo com sua motivação e com o lugar que ele (o formador) ocupa no espaço da língua. Esse lugar também pode ser considerado como a sociedade multilíngue moçambicana e o papel que ele desempenha nessa sociedade e no respectivo ensino; esse lugar também é o lugar da memória que o formador na sua singularidade ocupa no espaço moçambicano à luz da herança da colonização portuguesa e na história da língua em Moçambique: “como processo intermediário com seus marcos significativos, seus limites, suas oportunidades de evolução” (FOUCAULT, 2008, p. 58).

Num terceiro momento e, em relação aos enunciados apresentados nos recortes acima, observa-se que há um sujeito cuja posição discursiva o direciona para se estabelecer tanto como (i) falante do PE e seu uso na transmissão e interação de conceitos em sala de aula nos IFPs; quanto ser (ii) falante do PM e seu uso na transposição e interação

dos conteúdos em sala de aula nessas instituições; bem como o de ser (iii) falante das LBs como L1, do PE como norma-padrão e do PM como L2, em consequência, o uso daquela língua e das duas variedades do português na transposição e interação dos conteúdos em sala de aula. Esta última posição sujeito o coloca como falante bilíngue e, na sequência, considerando o português como norma objetiva, enquanto ser social e, também considerando o português como norma prescritiva, enquanto ser subjetivado pelos dispositivos legislativos. Mas, em torno desse sujeito cindido, ou seja, o formador que se apresenta como um sujeito ocupando várias posições, gravita a busca de uma pedagogia que faça compreender o formando sobre os conteúdos programáticos, conforme ele seja da área de língua portuguesa ou da área de ciências sociais e/ou naturais. Este cenário institui práticas discursivas com implicações no ensino e na prática pedagógica, pois a escola fica com uma heterogeneidade de práticas desconexas e não seriadas, nem regulares, visto que os discursos dos formadores sobre tais práticas e seu uso na interação em sala de aula definem as posições que eles, enquanto sujeitos, ocupam.

As diversas posições que o sujeito formador pode apresentar, nomeadamente, de usar o PE, o PM e estas variedades com as LBs faladas no país na transposição e interação dos conteúdos, ocorrem num espaço em que sociolinguisticamente o PE é falado como L1, o PM como L2 e as LBs como L1. Nesse sentido, a materialização dos mecanismos e as estratégias teórico-metodológicos vão ser condicionadas por um conflito entre

o estatuto do português como L1 e como L2 no contato com os formandos em sala de aula – grosso modo, apresentando mesmos valores do português, já que fazem parte da sociedade multilíngue moçambicana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acontecimento linguístico-discursivo da adoção do PE como língua oficial, de ensino e de formação quando da proclamação da independência nacional em 1975, em Moçambique não somente consagrou aquele país numa República multicultural e multilíngua, como também fez emergir a força motriz das vozes do PM que ecoam ambiente escolar em meio às LBs nessas quatro décadas posteriores.

Com isso, regimes e condutas divergentes e contraditórios em relação ao português e ao seu ensino foram instituídos ao longo dessas quatro décadas em sala de aula. As regularidades discursivas demonstraram haver respeito à diversidade linguística que somente pode ser vencida pela tolerância, dadas as dificuldades de uso dessa língua em sala de aula pela interferência das LBs. Sob tais condições de produção, as enunciações dos formadores mostram haver iniciativas de valorização das variedades do PE e do PM, faladas como prescritiva e descritiva, respectivamente, no país, respeitando a identidade linguística dos formandos ingressantes nos IFPs quando estes apresentam fortes ligações com as LBs.

Por conseguinte, considerando todo o conjunto das práticas discursivas nos IFPs e, embora a escola se encontre com uma

heterogeneidade de práticas desconexas e não seriadas, observamos que gravita entre os formadores a necessidade de busca de implementar uma prática pedagógica para a formação do professor no trato dos conteúdos programáticos, seja da área de língua portuguesa ou da área de ciências sociais e/ou naturais. Isso em prol de homogeneizar as pedagogias em quaisquer das matérias conteudísticas.

Sob este olhar, não se deve ignorar a circulação do português como L1 nessa sociedade – por se apresentar somente como prescritivo por se dizer ser imaginada entre os moçambicanos - nem do português como L2 – por ser apenas descritivo em função de ser praticada no dia a dia dos moçambicanos-, sendo necessário harmonizar as práticas metodológicas do português como L1, quanto como L2 no ensino e na formação.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, B. **Comunidades Imaginadas**. São Paulo: Editora Schwarcz, 2008.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- CORREA, D. A. Práticas linguísticas e ensino de língua: variáveis políticas. In: CORREA, D. A. (Org.) **Política linguística e ensino de línguas**. São Paulo: Pontes Editores, 2014.
- DIAS, H. N. **Saberes docentes e formação de professores na diversidade cultural**. Maputo, Imprensa Universitária, 2009.
- FARACO, C. A. **Norma culta Brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- FARHI NETO, Leon. **Biopolítica em Foucault**. Florianópolis: Universidade Federal Santa Catarina - CCH, Departamento de Filosofia, 2007.
- FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2008.
- _____. **A História da Sexualidade I: Vontade do Saber**. 13ª Edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.
- MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. **Plano Curricular de Formação de Professores para o Ensino Primário**. Maputo: INDE, 2006.
- MONTEAGUDO, H. Variação e norma linguística: subsídios para uma revisão. In: LAGARES, X. C. & BAGNO, M. **Políticas da Norma e Conflitos Linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 15-48.
- ZILLES, A. M. S. e FARACO, A. C. (Orgs). **Pedagogia da Variação Linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Recebido para publicação em 21 jun. 2017.

Aceito para publicação em 02 ago. 2017.

TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO: UMGÊNERO DO DISCURSO PARA A INVESTIGAÇÃO SOBRE IDENTIDADES SOCIAISEM LINGUÍSTICA APLICADA

INTERNSHIP AGREEMENT: A DISCURSIVE GENRE FOR RESEARCH ON SOCIAL IDENTITIES IN APPLIED LINGUISTICS

Rosana Aparecida de Mello Garcia*

Ana Maria Bonk**

RESUMO: Este ensaio tem por objetivo abordar o uso do gênero *Termo de Compromisso de Estágio (TCE)* em estudos sobre a constituição da identidade social dos estudantes de cursos técnicos de nível médio. Apoiase nas concepções de Bakhtin sobre gênero do discurso, sujeito e identidade, bem como nos princípios teórico-metodológicos da Linguística Aplicada e nos Estudos Culturais para a compreensão das identidades no cenário da pós-modernidade, com suas mudanças na forma de interpretar o mundo e na construção de significados. Foram realizadas pesquisas bibliográficas e documentais e as reflexões decorrentes sugerem que *TCEs* são fontes relevantes para o estudo sobre identidades sociais dos estudantes de cursos técnicos de nível médio.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio curricular. Identidade social. Linguística Aplicada. Termo de compromisso de estágio

ABSTRACT: This paper proposes that the use of the discursive genre *internship agreement (TCEs)* may be used in researches about social identities constitution of students of medium level technical courses. This study is based on Bakhtin's conceptions about the discursive genres, subject and identity, as well as on theoretical-methodological principles proposed by the Applied Linguistics and Cultural Studies which are mobilized with the objective to understanding the identities in the scenario of post-modernity, with its changes in the way of interpreting the world and in construction of meanings. A bibliographic review and a document search were carried out and the resulting reflections suggest that *TCEs* are relevant sources for the study on social identities of students of medium level technical courses.

KEYWORDS: Curricular internship. Social identity. Applied Linguistics. Internship agreement.

* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística, da UFSC; TAE na Coordenadoria de Estágios do IFSC – Campus Florianópolis, e-mail: rosanaamg@gmail.com.

** Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFSC e Professora de Espanhol do IFSC – Câmpus Chapecó, e-mail: ana.bonk@ifsc.edu.br.

INTRODUÇÃO

As transformações ocorridas nos processos produtivos da sociedade capitalista nas últimas décadas do século XX foram pautadas pela reestruturação da economia, pelas novas formas de organização e gestão empresarial e pela propagação das novas tecnologias da informação, produzindo efeitos marcantes sobre a dinâmica interna da sociedade e sobre a realidade produtiva, afetando profundamente o trabalho e o emprego.

Simultaneamente a esses acontecimentos, segundo Ianni (1999), entra em curso “um intenso processo de globalização das coisas, gentes e ideias”, onde:

As forças produtivas básicas, compreendendo o capital, a tecnologia, a força de trabalho e a divisão transnacional do trabalho, ultrapassam fronteiras geográficas, históricas e culturais, multiplicando-se assim as suas formas de articulação e contradição. Esse é um processo simultaneamente civilizatório, já que desafia, rompe, subordina, mutila, destrói ou recria outras formas sociais de vida e trabalho, compreendendo modos de ser, pensar, agir, sentir e imaginar. (IANNI, 1999, p.13).

Caracterizado pela pós-modernidade, esse momento passa a ser marcado pelo fim dos padrões, da estabilidade, da segurança e das certezas, modificando a forma de interpretar o mundo e o processo de construção de significados. (BAUMAN, 1999).

Neste cenário, o conceito de identidade já não permite a ideia de uma identidade única, essencial, fixa ou definida biologicamente (HALL, 2014). Para Hall, “o sujeito,

previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado, composto não de uma única, mas de várias identidades, às vezes contraditórias ou não resolvidas” (HALL, 2014, p.11).

Sob essa mesma perspectiva, Moita Lopes (2002) desenvolve análise destacando que as identidades sociais de classe, gênero, sexualidade, raça, idade, profissão, etc, são simultaneamente exercidas pelas mesmas pessoas, nas mesmas ou em diferentes práticas discursivas. O autor considera que identidades não são dadas e que, como seres do discurso, só podemos analisar quem somos nas interações e narrativas cotidianas situadas no aqui e agora, em processos de construção de significados em que alteridade e contexto são cruciais. Deste modo, para Moita Lopes, o ser humano constrói sua identidade e cria sentidos por meio da linguagem: “o que somos, nossas identidades sociais, portanto, são construídas por meio de nossas práticas discursivas com o outro” (MOITA LOPES, 2002, p.32).

Neste estudo analisamos o gênero Termo de Compromisso de Estágio (TCE), a partir do qual procuramos articular perspectivas teóricas sobre sujeito, gêneros do discurso e identidades sociais relacionadas ao mundo do trabalho no contexto contemporâneo, considerando a realidade dos estágios de estudantes de cursos técnicos de nível médio do IFSC.¹

Em seu percurso formativo, o estudante do curso técnico de nível médio transita entre

¹O Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) é uma instituição pública federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

o mundo escolar e o mundo do trabalho por via do estágio curricular, que lhe proporciona uma conexão institucionalizada entre essas duas esferas. O contato com trabalhadores que atuam na mesma área do seu curso e outros de diferentes áreas é fundamental para que o estagiário possa compreender suas atribuições profissionais, bem como a importância das relações pessoais no trabalho. Além disso, para essa experiência ele também leva conhecimentos prévios e noções de mundo, que são ressignificados na convivência com os colegas de trabalho e que serão fundamentais no processo de construção da identidade social de técnico. Esse processo é, portanto, discursivo, interativo e, como tal, “intersubjetivo, dialógico e relacional, pois os efeitos de sentido criados estão sempre submetidos ao olhar do outro, sendo afetados pelo contexto emergente” (FABRÍCIO; MOITA LOPES, 2002, p.17).

Considerando a importância desse processo, pesquisadores sugerem que o planejamento dos estágios nos currículos deve ser cercado de cuidados, uma vez que o estágio é “o lócus onde a identidade profissional é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente com essa finalidade” (BURIOLLA, 1999, p.10).

Nos cursos técnicos dos Institutos Federais, os estágios obrigatórios podem apresentar cargas horárias elevadas, chegando a quatrocentas e até mesmo seiscentas horas de estágio. A permanência do estagiário na mesma empresa também pode chegar a dois anos em estágios não obrigatórios, o

que representa um longo período de convívio com as rotinas de trabalho da concedente. Nesse tempo de convivência e interação entre escola e mundo do trabalho criam-se vínculos fundamentais para a constituição identitária do técnico.

O estudo do TCE como gênero do discurso é baseado nas concepções do Círculo de Bakhtin², bem como na pesquisa contemporânea em Linguística Aplicada, que tem enfatizado a relação entre sociedade e linguagem a partir dos gêneros do discurso. (RODRIGUES, 2004). Entendemos que a discussão acerca dos documentos de estágio pode contribuir para exibir o TCE como um gênero do discurso relevante para a pesquisa acadêmica. Nesse sentido, cabe compreender como esse documento é elaborado, com quais enunciados o TCE dialoga, quais são as vozes presentes nos discursos, verificar sentidos do discurso sobre o estágio e a formação técnica nos termos de compromisso de estágio, ampliando as possibilidades de uso desses documentos nos estudos linguísticos, com a compreensão da linguagem enquanto discurso, vinculado às suas condições de produção.

Dada a importância do período de estágio, considerando que nele a identidade é reconfigurada e que o espaço educativo transcende para além dos muros escolares, os documentos relativos a esse processo apresentam-se como gêneros discursivos promissores na investigação sobre identidade social.

² A expressão “Círculo de Bakhtin” é utilizada quando queremos nos referir a noções comuns a todos os integrantes do Círculo.

OS GÊNEROS DO DISCURSO

O dialogismo é um conceito fundamental do pensamento de Bakhtin, o “princípio unificador da obra”, que funda sua concepção de linguagem e se refere às relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados. (FIORIN, 2006, p.18). Para Bakhtin, as relações dialógicas “são relações (semânticas) entre toda espécie de enunciados na comunicação discursiva. Dois enunciados, quaisquer que sejam, se confrontados em um plano de sentido (não como objetos e não como exemplos linguísticos), acabam em relação dialógica” (BAKHTIN, 2011 [1979] p.323).

A abordagem dialógica proposta por Bakhtin “objetiva compreender a constituição e o funcionamento dos gêneros a partir de sua relação com a situação social de interação dentro de uma esfera social de atividade” (PEREIRA; RODRIGUES, 2009, p.11). Para o autor, quando falamos, nós o fazemos por meio de enunciados e “cada enunciado é pleno de ecoseresonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva”. (BAKHTIN, 2011[1979], p.297). É a situação de interação que permite compreender a constituição e o funcionamento dos gêneros. Para Bakhtin,

o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes deste ou daquele campo³ da atividade humana. [...] cada campo de utilização da língua elabora seus tipos

relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 2011[1979], p.261-262 [grifos do autor]).

Assim, novas situações de interação social propiciam o surgimento de novos gêneros, que se constituem e se estabilizam no interior de uma determinada esfera discursiva. Bakhtin salienta que há diferença essencial entre os gêneros discursivos *primários* (simples) e os *secundários* (complexos), que não se trata de uma diferença funcional.

Os gêneros discursivos secundários surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente mais desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) [...]. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários, que se formam nas condições da comunicação discursiva imediata. (BAKHTIN, 2011[1979], p.263).

Portanto, como as possibilidades da atividade humana são inesgotáveis, os gêneros do discurso, orais ou escritos, são infinitos, diversos, além de heterogêneos.

Os gêneros do discurso apresentam três dimensões essenciais, o *conteúdo temático*, o *estilo* e a *construção composicional*, que estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de uma determinada esfera da comunicação. Assim, todo gênero tem um *conteúdo temático* determinado, isto é, um domínio de sentido de que se ocupa o gênero: seu objeto discursivo, sua orientação de sentido específica para com ele. (BAKHTIN, 2011[1979]). Cada gênero também tem seu

³ A tradução desta edição traz a expressão *campo*, no lugar de *esfera*.

estilo, que “é um certo modo de arregimentar e significar os elementos linguísticos” (SILVEIRA; ROHLING; RODRIGUES, 2012, p.44). “O estilo se caracteriza, portanto, pela seleção dos recursos léxicos, fraseológicos e gramaticais da língua [...] e nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos” (BAKHTIN, 2011[1979], p.268).

A terceira dimensão compreende a *construção composicional* do gênero. Esse é um elemento com padrões definidos:

A composição do enunciado diz respeito aos seus procedimentos composicionais determinados para a organização, disposição, combinação, acabamento da totalidade discursiva e para levar em conta o autor e os outros participantes da comunicação discursiva. Na produção do enunciado, é a noção acerca da forma do enunciado total, isto é, de um gênero do discurso específico, que coloca o discurso em determinadas formas composicionais e estilísticas. Para Bakhtin, uma das causas de se ter subestimado os gêneros como a unidade do discurso deve-se justamente a sua heterogeneidade no que se refere a sua dimensão (extensão discursiva) e a sua composição. (RODRIGUES; CERUTTI-RIZZATTI, 2011, p.112).

Ao estudarmos os gêneros do discurso é necessário compreender a sua relação com o cronotopo. Bakhtin caracteriza como cronotopo a indissociável relação entre tempo-espço no âmbito da literatura. Segundo o autor, ocorre “a fusão dos indícios espaciais

e temporais num todo compreensivo e concreto” (BAKHTIN, 1998 [1975], p. 211). Para Rodrigues (2001), “pode-se dizer que cada gênero está assentado num diferente cronotopo: uma organização particular do tempo, do espaço e do homem sócio-históricos, ou seja, compreende uma situação social de interação particular, no sentido de que se diferencia das outras” (RODRIGUES, 2001, p.103).

Lira (2016) destaca a importância de analisar o gênero a partir do cronotopo. Para ela implica “identificar as transformações sociais em curso e perceber os seus horizontes valorativos, que, por sua vez, assumem um papel essencial para que haja tomada de consciência e compreensão da realidade” (LIRA, 2016, p.207).

De acordo com Bakhtin (2011), um traço constitutivo do enunciado é seu direcionamento a alguém, o seu endereçamento. As concepções do destinatário são determinadas pela esfera da atividade humana à qual o enunciado se refere. A composição e o estilo do enunciado dependem do destinatário do enunciado, de como o autor percebe e representa para si os seus destinatários, qual é a força e a influência deles no enunciado. “Cada gênero do discurso em cada esfera da comunicação discursiva tem a sua concepção típica de destinatário que o determina como gênero” (BAKHTIN, 2011[1979], p.301). Rodrigues (2004) complementa:

o autor enfatiza a relativa estabilização dos gêneros e a sua ligação com a atividade humana. Em síntese, os gêneros estão vinculados à situação social de interação e, por isso, como os enunciados individuais, são constituídos de duas

partes inextricáveis, a sua dimensão linguístico-textual e a sua dimensão social: cada gênero está vinculado a uma situação social de interação típica, dentro de uma esfera social; tem sua finalidade discursiva, sua própria concepção de autor e destinatário. (RODRIGUES, 2004, p.423).

Ao revisarmos como se constitui um gênero do discurso, compreendemos que o TCE é um gênero que surgiu e se estabilizou na esfera escolar para atender à necessidade de formalização dos estágios e é integrado pelo texto e por sua dimensão social. A análise dessas dimensões deve nos permitir estudar como se dão as relações dialógicas em sua elaboração e como essas relações podem influenciar na formação identitária do técnico de nível médio.

IDENTIDADE SOCIAL E DISCURSO

Os conceitos de identidade e representação social, de acordo com Cavalcanti (2006) são procedentes de áreas como a Antropologia, a Sociologia e os Estudos Culturais, mas se fazem relevantes em Linguística Aplicada enquanto área de atuação potencialmente transdisciplinar, quando discutidos em relação ao discurso na interação social.

Como enfatiza Moita Lopes (2002), nossas identidades sociais são construídas por meio das nossas práticas discursivas com o outro. Esta é a razão pela qual os processos envolvidos no discurso e na elaboração do significado tornaram-se tão centrais nas Ciências Sociais, de modo que pesquisadores de diversas áreas, entre elas a Linguística

Aplicada, têm discutido, cada vez mais, a necessidade de focalizar a interação e o discurso para entender a vida humana.

O Círculo de Bakhtin apresenta uma concepção de linguagem dialógica, estreitamente ligada às interações humanas, assumindo que “a verdadeira substância da língua é constituída pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através das enunciações” (Bakhtin 2006[1929], p.125), conceito este fundamental para compreendemos a linguagem em seu processo dialógico, histórico, social e ideológico. Conforme expressa Bakhtin,

toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, define em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra se apoia sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN, 2006 [1929], p.115).

O sujeito concebido por Bakhtin é um sujeito social, que se constitui na relação com outros indivíduos e cuja consciência é formada ideologicamente. É, portanto, um sujeito situado, que estabelece relacionamentos com a alteridade a partir de uma apreciação valorativa, onde o valor é sempre “valor para sujeitos, entre sujeitos, numa dada situação” (SOBRAL, 2014, p.22). Porém, como ressalta Sobral, o “círculo destaca o sujeito não como fantoche das relações sociais, mas como um agente, um organizador de discursos, responsável por seus atos e responsivo ao

outro” (SOBRAL, 2014, p.24). Bakhtin apresenta, dessa forma, uma concepção de língua como discurso, mediado pela interação. Para Silveira et al (2012), todo discurso nasce na sua relação dialógica com o discurso do outro portanto, é a palavra alheia, ou o discurso de outrem que organiza o discurso, fundindo-se com o discurso do autor.

Bakhtin (2006 [1929]) desenvolveu a noção do *discurso de outrem*, que na concepção do pensador constitui mais do que o tema do discurso, ou seja, ele pode entrar no discurso e na sua construção sintática como uma unidade integral da construção.

O discurso de outrem passa para o contexto narrativo, conservando o seu conteúdo e ao menos rudimentos da sua integridade linguística e da sua autonomia estrutural primitiva. A enunciação do narrador, tendo integrado na sua composição uma outra enunciação, elabora regras sintáticas, estilísticas e composicionais para assimilá-la parcialmente, para associá-la à sua própria unidade sintática, estilística e composicional, embora conservando, pelo menos sob uma forma rudimentar, a autonomia primitiva do discurso de outrem, sem o que ele não poderia ser completamente apreendido. (BAKHTIN, 2006 [1929], p.147-148).

Desta forma, para Bakhtin, a presença da palavra do outro no discurso envolve também questões de sentido, evidenciando o lado sócio-histórico da linguagem e percebendo o enunciado como produto da interação entre sujeitos socialmente organizados. Portanto,

Toda transmissão, particularmente sob forma escrita, tem seu fim específico:

narrativa, processos legais, polêmica científica, etc. Além disso, a transmissão leva em conta uma terceira pessoa, a quem estão sendo transmitidas as enunciações citadas. Essa orientação para uma terceira pessoa é de primordial importância: ela reforça a influência das forças sociais organizadas sobre o modo de apreensão do discurso. (BAKHTIN 2006 [1929], p.149).

No estudo das identidades sociais, que sãoconstruídas por meio das nossas práticas discursivas com o outro, deve-se destacar a relação existente entre identidade e poder. Em seus estudos sobre o tema, Silva (2014), explica como os conceitos de identidade e diferença estão ligados a sistemas de significação. A identidade é um significado socialmente e culturalmente atribuído, associado a um sistema de representação. A representação, para o autor, é uma forma de atribuição de sentido e, como tal, é um sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente relacionado às questões de poder. Assim, é por meio da representação que a identidade e diferença se ligam aos sistemas de poder. Portanto, quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade. Questionar identidade e diferença, neste contexto, significa questionar os sistemas de representação que lhe dão suporte e sustentação.

Fairclough (2001) também relaciona identidade com poder ao argumentar que o discurso é político e ideológico e contribui para a construção das identidades sociais, que emergem na interação entre indivíduos agindo em práticas discursivas particulares, nas quais estão posicionados em relações de

poder. Assim, os significados que construímos sobre o mundo e as pessoas são ideológicos, no sentido que incorporam visões particulares do mundo e contribuem para a produção, reprodução e transformação das relações de dominação localizadas no espaço e no tempo.

A relação espaço/tempo também é considerada por Stuart Hall como uma condição fundamental para a construção da identidade social. Hall (2014) desenvolve uma análise do impacto da globalização sobre a identidade, relacionando as dimensões de espaço e de tempo em sua explicação. Para o autor, o tempo e o espaço são coordenadas básicas de todos os sistemas de representação, ou seja, todo meio de representação (escrita, desenho, pintura, fotografia e outros), deve traduzir seu objeto em dimensões espaciais e temporais. Dessa forma, considerando a identidade também como um meio de representação, o autor constata que diferentes épocas culturais possuem diferentes formas de combinar essas coordenadas espaço/tempo, mas que “todas as identidades estão localizadas no espaço e no tempo simbólicos” (HALL, 2014, p.41).

Alinhada às abordagens sobre identidade e poder, compreendendo que o discurso é apreendido nas interações localizadas em tempos e espaços específicos e que, portanto, é nas práticas discursivas que o sujeito emerge e é revelado, a Linguística Aplicada tem nos ajudado a percorrer caminhos diferenciados na pesquisa, contribuindo para uma construção epistemológica além da visão canônica de estudos do discurso.

ESTUDOS IDENTITÁRIOS NA LINGUÍSTICA APLICADA

As pesquisas em Linguística Aplicada destacam algumas propostas alternativas para a investigação sobre identidades sociais com base no papel do discurso nas interações entre indivíduos. Segundo Fabrício (2006), essas abordagens contribuem para desestabilizar as convicções fixadas na produção do conhecimento que não trazem respostas aos desafios contemporâneos que o tema nos impõe.

Inicialmente, ao estudarmos as identidades, se faz necessário compreender a concepção de identidade do sujeito pós-moderno que, de acordo com Hall (2014),

é formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. [...] a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. O sujeito da pós-modernidade foi descentrado, resultando nas identidades abertas, contraditórias, inacabadas, fragmentadas. (HALL, 2014, p.11-12).

Da mesma forma Pennycook (2006) destaca que para a compreensão das identidades do mundo contemporâneo “necessitamos compreender o papel do discurso na constituição de um sujeito múltiplo e conflitante (Pennycook, 2006, p. 78). Para tanto, como nos lembra Kleiman (2013), é preciso realizar investigações que se ocupem de “questões em que a linguagem tem papel constitutivo nos saberes, nas configurações identitárias e nas relações” (KLEIMAN, 2013, p.43).

Com essa compreensão do estudo das identidades, Kleiman chama a atenção para a necessidade de se produzir pesquisa de forma distinta daquela apresentada pelo modelo hegemônico, buscando investigações que levem em conta as chamadas “vozes do Sul” (KLEIMAN, 2013, p.40). Para Kleiman, a Linguística Aplicada, graças a seu foco na produção das realidades sociais e nas práticas discursivas, está em posição ideal para viabilizar e entender as resistências (ou ainda as reexistências) de grupos que, a partir da periferia, produzem novos saberes num processo de transformação do global pelo local. Como Kleiman ressalta, é preciso levar em conta as histórias locais, a diversidade, a produção de conhecimento a partir de atores críticos dos projetos globais, com objetivo de promover a descolonialidade epistemológica. Esse posicionamento crítico no estudo das histórias locais nos permite repensar questões da contemporaneidade no que se refere à constituição de identidades dos estágios. Como Kleiman afirma:

Uma pesquisa acadêmica que entende as histórias locais como mecanismo de (re)configuração de outras identidades e sistemas de conhecimentos por sujeitos que estão na periferia em relação aos centros de poder, contrapõe-se a teorias que caracterizam essas identidades como debilitadas, dilaceradas, fragilizadas. É uma postura fortalecedora dos sujeitos, portanto ética. (KLEIMAN, 2013, p.54).

Também preocupado com as identidades cambiantes e locais, considerando o cenário escolar, numa abordagem igualmente

crítica dos estudos identitários, Bohn (2013) propõe uma reflexão sobre rupturas (conforme Foucault), para melhor caracterizar o mundo globalizado da atualidade. Segundo Bohn (2013), é preciso fugir denormalizações, dos enquadres compulsórios dos modelos impostos por uma educação economicista pautada pelo lucro e pelo bem-estar do Estado e, particularmente, pelo exercício do poder sobre as mentes e corpos dos alunos.

O autor questiona quais os traços identitários que caracterizam os atores da sala de aula ao discutir a postura do professor sem autoria e o aluno copiador de significados alheios, ambos com as identidades designadas pela mídia. Denuncia, então, que “a mídia não é a única articuladora da produção de identidades, ela é apenas o arauto do poder que discursa” (BOHN, 2013, p.90). Citando Foucault, o autor lembra que “hoje o colonialismo se disfarça, que em vez de agressões físicas aos corpos e das invasões geográficas e territoriais, ele sutilmente invade as identidades, as almas das pessoas” (BOHN, 2013, p.91). Acredita, porém, que é possível aos sujeitos da sala de aula reconquistar a capacidade da auto-representação e produção de significados, fugindo da formação de “corpos dóceis” e de um coletivo disciplinado, alinhado com o poder, tornando-se capazes de construir suas identidades por meio do discurso. A escola, como ambiente de socialização e “espaço institucional de construção de conhecimentos e significados” (MOITA LOPES, 2002, p.81), ocupa posição fundamental para a constituição de identidades nas interações entre sujeitos, e tudo o que afeta esse espaço interfere na forma

como se dá a produção de conhecimento e significados.

Os estudos de Hall, Pennycook, Kleiman, Moita Lopes e Bohn destacam, portanto, novas perspectivas nos estudos identitários indicando que as questões relacionadas à identidade precisam ser consideradas sob novas abordagens e nos fornecem base para a discussão sobre a construção das identidades sociais nos TCEs dos estágios curriculares dos cursos técnicos de nível médio.

ESTÁGIOS E IDENTIDADE SOCIAL

A educação técnica de nível médio no Brasil procura ainda superar o modelo de capacitação para a empregabilidade, no qual o objetivo é formar para atender às necessidades do mercado de trabalho. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Técnica de Nível Médio orientam que seja oferecida formação com conteúdo diversificado no ensino profissional:

Art. 5º Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais. (BRASIL, 2012, p.2).

As transformações no mundo do trabalho, marcadas pelos impactos da modernização tecnológica capitalista afetaram, em diferentes aspectos, as instituições que ofertam educação profissional, como é o caso dos Institutos Federais. Com o objetivo de tentar

compreender essas transformações nas instituições que oferecem ensino técnico, Ciavatta (2006) propõe alguns questionamentos:

Como cada instituição se reconhece no torvelinho das transformações aceleradas em curso? Como interpretam as transformações do mundo do trabalho e, de modo especial, a educação profissional e o ensino técnico ou a educação tecnológica? Como professores e alunos se reconhecem em meio às contradições entre o que esperam, o que desejam e o que conseguem fazer? Como as famílias interpretam esses múltiplos significados que emergem das palavras e das ações de seus filhos? (CIAVATTA, 2006, p.07).

A investigação do processo de construção identitária no âmbito dos estágios deve, portanto, levar em conta essas mudanças, avaliando a importância que o trabalho ocupa na vida dos indivíduos na sociedade atual, aliada à necessidade de entender como são criados os sentidos, os significados e legitimações que sustentam a identidade nesse contexto.

Importa, portanto, entender esse tempo/espço da educação técnica como relevante para a formação integral do indivíduo e não somente como uma formação tecnicista, a ser exercida e realizada metodicamente. Pimenta e Lima (2012) lembram que é necessário superar a dicotomia teoria/prática, assim a noção de estágio já não pode se confundir com a ideia de que seria apenas a parte prática do curso, e afirmam que o objetivo do estágio é propiciar ao aluno uma aproximação com a realidade na qual atuará, sendo que tal aproximação deve ser realizada como

uma atividade reflexiva, como se esperade todo ato educativo.

Atualmente, o estágio é regido pela Lei 11.788 de 25/09/2008, que define:

O estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação definidas pela lei (...). Visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho e poderá ser obrigatório ou não obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso. (BRASIL, 2008, p.1).

A partir do momento em que os estágios passaram a ser regulamentados e a fazer parte do currículo escolar, foram instituídos documentos para formalizar a atividade. Atualmente, o Termo de Compromisso (TCE) é o principal documento de estágio e materializa as cláusulas que deverão reger a relação de estágio, estabelecendo as regras a serem cumpridas pelos contratantes, às quais se somam aquelas contidas na lei do estágio e em demais documentos jurídicos relacionados. A lei de estágios prevê que o TCE deve ser

celebrado entre a instituição de ensino, o estudante ou seu representante ou assistente legal, quando ele for absoluta ou relativamente incapaz, e com a parte concedente, indicando as

condições de adequação do estágio à proposta pedagógica do curso, à etapa e modalidade da formação escolar do estudante e ao horário e calendário escolar. (BRASIL, 2008, p.1).

Outros documentos, citados anteriormente aqui, servem para alterar, prorrogar, avaliar ou rescindir o estágio e complementam o TCE e suas disposições. Cabe ainda mencionar que logo após a publicação da lei 11.788 de 2008, o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) lançou uma cartilha esclarecedora sobre a lei de estágio, com algumas recomendações acerca de informações que devem constar nas cláusulas que norteiam o contrato de estágio, tais como:

- a) dados de identificação das partes, inclusive cargo e função do supervisor do estágio da parte concedente e do orientador da instituição de ensino;
- b) as responsabilidades de cada uma das partes;
- c) objetivo do estágio;
- d) definição da área do estágio;
- e) plano de atividades com vigência; (parágrafo único do art. 7º da Lei nº 11.788/2008);
- f) jornada de atividades do estagiário;
- g) horário da realização das atividades de estágio;
- h) definição do intervalo na jornada diária se for o caso;
- i) vigência do Termo de Compromisso de Estágio;
- j) motivos de rescisão;
- l) concessão do recesso dentro do período de vigência do Termo de Compromisso de Estágio;
- m) valor da bolsa, nos termos do art. 12 da Lei nº 11.788/2008;
- n) valor do auxílio-transporte, nos termos do art. 12 da Lei nº 11.788/2008;
- o) concessão de benefícios, nos termos do § 1º do art. 12 da Lei nº 11.788/2008;
- p) número

da apólice e a companhia de seguros. (BRASIL, 2010, p.28-29).

Os órgãos de regulação e fiscalização dos estágios prevêm, portanto, a existência do TCE como uma condição *sinequa non* na contratação do estágio e orientam a elaboração do texto do TCE. O TCE pode ser gerado pela instituição de ensino, pela concedente de estágio ou por agentes de integração, que também devem se apoiar na legislação, nas normas institucionais e em outras normas ou acordos que representem o interesse das partes envolvidas.

A Lei 11.788/08 prevê, ainda, como requisito formal do estágio a elaboração de um plano de atividades, no qual são definidas as atribuições do estagiário no período de estágio, com atenção ao princípio de identidade entre o desenvolvimento do estágio e o conteúdo pedagógico do curso. O plano de atividades do estagiário deve ser elaborado com o acordo das partes e será incorporado ao termo de compromisso por meio de aditivos à medida que for avaliado, progressivamente, o desempenho do estudante.

Nos TCEs dos cursos técnicos, as atividades de estágio são individualizadas, pois o campo de estágio é disperso, ou seja, o estágio pode ocorrer em concedentes dos diferentes ramos de atividades, que são: indústria, comércio e prestação de serviços, em várias áreas de atuação. Desta forma, as atribuições previstas no plano de atividades devem corresponder à área do curso e serão avaliadas por um professor orientador. O plano de atividades representa, portanto, um elemento de diversidade, com características definidas

para cada estagiário, com potencial para análise do discurso sobre estágios.

O TCE para o estágio do técnico de nível médio se origina, portanto, a partir da elaboração de um modelo, no qual as partes interessadas definem as condições específicas para cada experiência de estágio por meio de descrições, correções, acordos, avaliações e prazos. Sua produção envolve relações dialógicas, onde se posicionam as relações de poder, representação e diferença, envolvendo diferentes interlocutores que, por meio do discurso tem papel na constituição da identidade do técnico.

OS DISCURSOS NO TCE

A abordagem dialógica proposta por Bakhtin “objetiva compreender a constituição e o funcionamento dos gêneros a partir de sua relação com a situação social de interação dentro de uma esfera social de atividade” (PEREIRA; RODRIGUES, 2009, p.11).

Ao estudar os TCEs, com o objetivo de investigar o discurso presente nesses documentos é possível verificar com que outros enunciados eles dialogam. Desde suas primeiras versões, os documentos criados para os estágios de estudantes do ensino técnico estabeleceram um diálogo muito próximo com as legislações educacionais, trabalhistas e de estágio, com as normas definidas pela instituição de ensino, as regras das entidades de classe, os requisitos estipulados pela concedente ou por agentes de integração, como também, com as disposições de instâncias internacionais imbuídas de propósitos educacionais e econômicos.

Tanto no TCE, como nos outros documentos de estágio dos cursos técnicos de ensino médio o *discurso de outrem* pode se manifestar a partir dos enunciados de diversas origens, portanto são documentos compostos por diversas *vozes* onde “cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados, com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma *resposta* aos enunciados precedentes de um determinado campo (...)” (BAKHTIN, 2011[1979], p.297). Os termos de compromisso de estágio são documentos que portam discursos, estão localizados no espaço/tempo, são interativos e têm, portanto, caráter social, estão envolvidos com outros discursos, em circunstâncias culturais, históricas e institucionais particulares.

Em geral, ao definirmos certas características identitárias de algum grupo, podemos pensar que estamos simplesmente descrevendo uma situação existente, um fato do mundo social, porém, como destaca Silva (2014), identidade e diferença têm a ver com a atribuição de sentido ao mundo social e com disputa e luta em torno dessa atribuição, são criadas social e culturalmente, logo, não são simplesmente definidas, são impostas; não convivem harmoniosamente, lado a lado, sem hierarquia, elas são disputadas. Assim, essas diferentes *vozes*, presentes no discurso do TCE, que atribuem regras, definem atividades, estabelecem diferenças, indicam condutas a serem seguidas e determinam uma série de representações na construção da identidade social do técnico de nível médio precisam ser reveladas, investigadas,

confrontadas com a auto-representação e a produção de significados pelos sujeitos.

Considerando que é no envolvimento com o outro, com as disposições da prática e com os acontecimentos do dia-a-dia do estágio que o sujeito se constitui e se reconhece, a construção de identidade nesse contexto requer interpretações que auxiliem a “problematizar as imbricações de poder, diferença e desigualdade” (MOITA LOPES, 2006, p.25), buscando diálogo com a Linguística Aplicada e outras áreas das ciências sociais que possam trazer à tona essas questões, “tratando a linguagem como discurso” (MOITA LOPES, 2006, p.34).

A análise dos documentos de estágio abre caminho, portanto, para uma série de reflexões sobre a formação da identidade social do profissional, pois no estágio, onde se entrecruzam de forma complexa o mundo escolar com o mundo do trabalho, os sujeitos aprendem a ser quem são nas práticas discursivas em que interagem com o outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As instituições educacionais representam um papel fundamental na construção das identidades e podem contribuir para que esse processo de criação de significados no estágio desempenhe papel central na legitimação das identidades sociais. Assim, o estudo da constituição da identidade social do técnico de nível médio requer, necessariamente, a compreensão de que elas são constituídas socialmente, nas interações, nos discursos, nas práticas diárias, nas relações de poder,

que estão localizadas no espaço/tempo e envolvem a produção de significados.

Como ato educativo, o estágio proporciona uma imersão no mundo do trabalho e contribui para que os estudantes ampliem seus conhecimentos sobre o curso escolhido e a futura profissão. Nesse espaço/tempo educacional, eles podem refletir sobre suas escolhas e sobre o percurso formativo proporcionado pela instituição escolar, além encontrar novos interlocutores que poderão ter papéis marcantes na sua formação identitária.

O estágio representa, assim, uma etapa fundamental na trajetória escolar do estudante da educação técnica de nível médio, que precisa ser preparado para conviver com as mudanças tecnológicas, econômicas e culturais da sociedade. Como instrumentos orientadores de ações nesse processo, os Termos de Compromisso de Estágio apresentam-se como gêneros discursivos significativos para a investigação sobre identidade social e contribuem para que a própria instituição de ensino compreenda sua história uma vez que a partir deles, enunciados são produzidos por diferentes vozes sociais, constituindo-se em um discurso polifônico, carregado de construções e de reconstruções de significado entre os indivíduos que ali interagem.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail (1979). **Estética da criação verbal**. 6. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- _____. (1975). **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. São Paulo: Ed. UNESP; Hucitec, 1998.
- BAKHTIN, Mikhail [VOLOCHÍNOV, V.N] (1929). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BOHN, Hilário, L. Ensino e aprendizagem de línguas: os atores da sala de aula e a necessidade de rupturas. In: MOITA LOPES, L.P. (org) **Linguística aplicada na modernidade recente**. Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013. p.79-98.
- BRASIL. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=11663. Acesso em 20 jan. 2016.
- BRASIL. **Nova cartilha esclarecedora sobre a Lei do Estágio**. Ministério do Trabalho e Emprego. Lei 11.788 de 25/09/2008. Secretaria de Publicações Públicas. Brasília, 2010.
- BRASIL. Lei n. 11788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 set. 2008. Seção 1, p. 3-4.
- BURIOLLA, M. A. **O Estágio Supervisionado**. São Paulo: Cortez, 1999.
- CAVALCANTI, Marilda, C. Um olhar metateórico e metametodológico em pesquisa em linguística aplicada. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org): **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- CIAVATTA, Maria. Arquivos da memória do trabalho e da educação e a formação integrada.

Anais IV Congresso Brasileiro de História da Educação. Comunicações Individuais e Co-autorais. 2006. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-e-co-autorais.htm>.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Parecer CNE/CEB nº 11, de 9 de maio de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 set. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17417&Itemid=866. Acesso em 30/01/2016.

FABRÍCIO, Branca Falabella. Linguística aplicada como espaço de “desaprendizagem”. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org): **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FABRÍCIO, Branca Falabella; MOITA LOPES, Luiz Paulo. Discursos e vertigens: identidades em xeque em narrativas contemporâneas, **Veredas**, Juiz de Fora, v. 6, n. 2, jul./dez. 2002.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: UnB, 2001.

FIORIN, J.L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

IANNI, Octávio. **A era do globalismo**. 4ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

KLEIMAN, Angela B. Agenda de pesquisa e ação em lingüística aplicada: problematizações. In: MOITA LOPES, L.P. (org) **Linguística aplicada na modernidade recente**. Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013. p.39-58.

LIRA, A. F. Considerações sobre análise de gêneros do discurso a partir de seu cronotopo. In: In: RODRIGUES, R.H; PEREIRA, R.A. **Estudos dialógicos da linguagem e pesquisas em linguística aplicada**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2016.

MOITA LOPES, L.P. **Linguística aplicada na modernidade recente**. Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. **Discursos de identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.

_____. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2002.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org): **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 67-84.

PEREIRA, R. A.; RODRIGUES, R. H. Perspectivas atuais de teorias dos gêneros do discurso no campo da Linguística. **Letra Magna**, v. 5, p.1-18, 2009.

PIMENTA, S.G; LIMA, M.S.L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RODRIGUES, R.H. Análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. 2, p. 415-440, jan./jun., 2004.

_____. **A constituição e funcionamento do gênero jornalístico artigo: cronotopo e dialógico**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL – PUCSP). São Paulo: PUCSP, 2001.

RODRIGUES, R. H.; CERUTTI-RIZZATTI, M.E. **Linguística aplicada: ensino de língua materna**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

RODRIGUES, R. H.; RIBEIRO, V. Análise dialógica do gênero jornalístico ombudsman. **Work. pap. linguíst.**, n.esp.: 01-49, Florianópolis, 2009.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA- ROTH, D. (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005, p.184-207.

SILVA, Tomaz T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz T. (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2014.

SILVEIRA, A.P.K.da.; ROHLING, N.; RODRIGUES, R.H. **A análise dialógica dos gêneros do discurso e os estudos de letramento: glossário para leitores iniciantes**. Florianópolis: DIOESC, 2012.

SOBRAL, A. Ato/atividade e evento. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2014, p. 11-36.

Recebido para publicação em 25 de ago. de
2017.

Aceito para publicação em 23 de out. de
2017.

A GRAMÁTICA DE ANDRÉS BELLO: UMA GRAMÁTICA PARA UMA COMUNIDADE IMAGINADA

LA GRAMÁTICA DE ANDRÉS BELLO: UNA GRAMÁTICA PARA UNA COMUNIDAD IMAGINADA

Kelly Cristini Granzotto Werner*

RESUMO: Este trabalho trata do tema da gramática, compreendida como um instrumento linguístico, e sua relação com a língua. O objetivo é entender, na *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos* (1847), do venezuelano Andrés Bello, a escolha do autor pela expressão *lengua castellan* e não “*lengua española*” e saber o que significa “*destinada al uso de los americanos*”. Para isso, a análise recairá sobre a materialidade linguístico-discursiva que é o título da obra. Como orientação teórica, serão mobilizadas noções da História das Ideias Linguísticas e dos Estudos Enunciativos. O autor recusa o termo “Língua Espanhola” porque é uma denominação posterior e, por isso, imprópria. Também muito lembrava a metrópole, da qual as nações independentes queriam se afastar. Essa língua é da “gente educada”, baseada nos grandes autores de literatura e a que merece ser ensinada e aprendida. Isso contribuiria para a formação da identidade nacional.

PALAVRAS-CHAVE: História das Ideias Linguísticas. Instrumentos linguísticos. Andrés Bello.

RESUMEN: Este trabajo trata del tema de la gramática, comprendida como un instrumento lingüístico, y su relación con la lengua. El objetivo es entender, en la *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos* (1847), del venezolano Andrés Bello, la elección del autor por la expresión “*lengua castellana*” y no “*lengua española*” y saber qué significa “*destinada al uso de los americanos*”. Para eso, el análisis recaerá sobre la materialidad lingüístico-discursiva que es el título de la obra. Como orientación teórica, serán movilizadas nociones de la Historia de las Ideas Lingüísticas y de los Estudios Enunciativos. El autor rechaza el término “Lengua Española” porque es una denominación posterior y, por eso, impropia. También mucho recordaba la metrópoli, de la cual las naciones independientes querían alejarse. Esa lengua es de la “gente educada”, basada en los grandes autores de literatura y la que merece ser enseñada y aprendida. Eso contribuiría a la formación de la identidad nacional.

PALABRAS clave: Historia de las Ideas Lingüísticas. Instrumentos lingüísticos. Andrés Bello.

* Mestrado em Letras - Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Santa Maria, Colégio Politécnico da Ufsm, e-mail: kgbr@yahoo.com.br

PALAVRAS INICIAIS

Neste trabalho, buscamos desenvolver uma breve reflexão sobre o “instrumento linguístico”, gramática, pela perspectiva da História das Ideias Linguísticas (HIL) e dos Estudos Enunciativos, Semântica da Enunciação, por uma leitura da *Semântica do Acontecimento* (2002) de Eduardo Guimarães.

Nosso objeto de análise é uma gramática publicada em 1847, intitulada primeiramente como *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos* e depois como *Gramática de la lengua castellana*, de autoria de Andrés Bello. A escolha pelo objeto se justifica porque é a gramática mais importante produzida na América independente, dá ao espanhol americano um novo *status*, propõe inovações frente à gramática da Real Academia Espanhola (RAE).

O recorte de análise está sobre dois pontos: buscar entender o motivo da escolha do autor por *lengua castellana* e não *lengua español*; buscar saber o que significa “*destinada al uso de los americanos*” e se atende a sua finalidade. Para isso, a análise recairá sobre a materialidade linguístico-discursiva que é o título da obra - *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos* – e mobilizará conceitos da HIL e dos estudos enunciativos de Guimarães (2002).

Buscando atender aos objetivos deste trabalho, faremos algumas considerações acerca do arcabouço teórico utilizado, do autor, das condições de produção do compêndio gramatical selecionado, do entendimento da língua e da gramática.

APORTE TEÓRICO

A HIL foi fundada na França, na década de 80, por Sylvain Auroux, como Ciências da Linguagem, e, no nosso país, configurou-se como HIL, a partir de um grupo coordenado por Eni Orlandi. Inscrita em uma visão histórica das Ciências da Linguagem, concebe instrumentos linguísticos (gramáticas, dicionários, manuais, normas...) como objetos discursivos.

Auroux (2014) entende que o domínio dos fenômenos da linguagem possibilita um espaço de produção de tecnologias, e isso muda a relação do homem com os objetos simbólicos e com a sociedade. Analisa duas revoluções no campo da linguagem que modificaram significativamente essa relação – o aparecimento da escrita e a gramatização. Auroux (2014, p.65) entende por gramatização “o processo que conduz a descrever e a instrumentar uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico¹: a gramática e o dicionário”. Nesse sentido, concebe a gramática e o dicionário como autênticos instrumentos linguísticos, ou seja, ferramentas que servem para descrever, sistematizar as línguas, criar diferenças entre elas, e, a nosso ver, devem ser pensados na relação autor – instituição – condições de produção.

¹ Auroux (2014) também declara que o saber linguístico é múltiplo e se divide em epilinguístico e metalinguístico. O primeiro seria um saber intuitivo, natural, demonstra uma primeira relação com a linguagem, já o segundo seria um saber representado, construído, materializado através da escrita, refere-se a um saber sobre a língua, ou seja, usar a linguagem para explicar a própria linguagem, o que é possível pela escrita (instrumentos linguísticos). As Ciências da Linguagem ou a HIL buscaram compreender o saber metalinguístico.

Em Auroux (2014) também encontramos a ideia de que o surgimento da escrita permite representar saberes, isto é, a invenção da escrita cria condições para que as formas de saber sejam transmitidas, atribui valor para a sociedade e para o que ela constrói, dá um caráter de civilização que não era possível com a língua oral. Ainda para esse autor, todo saber se constrói em um universo de retrospecto e projeção, a que ele chamou de “horizontes de retrospecto e de projeção”. (Auroux, 2014) O horizonte de retrospecto corresponde ao passado, à memória, isto é, o saber já construído anteriormente enquanto que o de projeção se refere ao olhar para o futuro, a produção de um conhecimento visando ao novo horizonte. Isso permite pensar que todo saber tem memória, deriva de outros. Por isso que, ao construir um saber novo, é necessário localizá-lo em uma memória e, partir de então, projetá-lo em um futuro. Essa é condição para a existência do saber, pois “Sem memória e sem projeto, simplesmente não há saber”. (AUROUX, 2014, p.12)

Para fazer apenas uma referência desse movimento na gramática de Andrés Bello, podemos citar o caso dos exemplos dados pelo autor para descrever e mostrar funcionamentos da língua, em que traz frases ou excertos de autores da literatura espanhola, atualizando-os ao espanhol americano, uma vez que entende que a língua da “gente educada” é a que deve ser representada e merece ser aprendida.

Também podemos dizer que as tentativas de representar o saber metalinguístico, através de instrumentos linguísticos, que buscam preservar a língua e homogeneizar

o uso, construindo assim uma unidade para a língua, não são neutras, são práticas políticas. Apresenta-se um processo de direção e controle que fixa, orienta, confere, legitima uma variedade de língua, que se transformará em norma. Observa-se, então, ação concreta de autoridade, de poder. Está-se diante de política linguística. Segundo Orlandi e Guimarães (2001, p.36), ao definir a língua, os modos de acesso a ela, diferentes formas de política da língua, sendo que “não há política linguística sem gramática e, em sentido inverso, a forma da gramática define a forma das políticas linguísticas”.

Além disso, mobilizar conceitos e questões relativas à enunciação, especialmente da posição teórica da *Semântica do Acontecimento* (2002) de Eduardo Guimarães, que elabora seus conceitos a partir das teorias de Benveniste (1958², 1970³) e também de Oswald Ducrot, se faz necessário.

Desse campo teórico, torna-se relevante o conjunto de elementos constitutivos da enunciação, entendida enquanto acontecimento de linguagem, a língua, o sujeito, a temporalidade e o enunciado, categorias as quais, por limitação de espaço, não vamos desenvolver detalhadamente, o que faremos na tese.

Guimarães (2002, 2008) discorda da visão benvenistiana do tempo, do sujeito e do locutor, entendendo que o locutor é uma figura dividida, que o tempo não é o tempo da enunciação e não é do locutor, já que é uma representação do instante da enunciação, e

² Da subjetividade na linguagem.

³ O aparelho formal da enunciação.

que a enunciação não é um ato individual do “sujeito”, não sendo possível de se repetir. A enunciação é um “acontecimento sócio-histórico que produz enunciados (GUIMARÃES, 2008, p.78). Trata-se de lembrar dizeres que ocupam um lugar na memória discursiva (ORLANDI, 1999) e, em se considerando isso, os sentidos podem ser outros, dependendo das condições de produção do enunciado.

Nessa perspectiva, o enunciado, entendido como unidade discursiva, não pode ser pensado como uma manifestação única e isolada. Deve à sua existência a outras, ou seja, a memória do dizer, o interdiscurso⁴. Portanto, o enunciado se relaciona com outros e não há como imaginá-lo diferente. O sujeito da enunciação fala de um lugar sócio-histórico determinado pela memória discursiva. O espaço da enunciação, nesse sentido, é visto por Guimarães (2002) como um lugar de disputa pelo dizer, um lugar de conflito, um lugar político.

Tomamos a publicação da gramática de Andrés Bello, em 1847, como um Acontecimento Enunciativo, que, na sua temporalidade, e entendemos que significa um modo de organização da língua em um movimento de retrospecto e/ou projeção e também marca o surgimento da autoria⁵ e de um novo espaço de produção de saber e conhecimento linguísticos.

Em um contexto de pós-independência e ocupando papéis diversos, sempre com o Estado, integrando a equipe, o intelectual

Bello compôs e atuou. É desse lugar de privilégio e com essas condições, as quais não podem ser ignoradas, que escreveu e publicou a Gramática, classificada, no Prólogo, como uma gramática nacional (transnacional), e outros textos importantes como o Código Civil do Chile.

Sua atuação, então, se dá basicamente pela língua. É por ela que divulga o ideal de nação. A elaboração de uma gramática e de um código civil principalmente muito contribuiria nesse projeto de formação. De acordo com Anderson (1993) uma nação começa pela identificação de seus membros, através dos limites de fronteira, soberania, língua e outros, sendo a língua a mais potente. Assim, Bello participa da constituição das nações hispano-americanas como “comunidades políticas imaginadas”, nos termos propostos por Anderson (1993, p.23). A comunidade imaginada ou construída seria representada por um “nós coletivo”. A nação é vista como uma fatalidade histórica e como uma comunidade imaginada mediante a língua.

Primeiramente se discutiu qual língua oficializar, e essa reflexão passou do espanhol ao francês inclusive. Definiu-se o “castelhano” como língua oficial⁶ das ex-colônias espanholas. E isso se deve, segundo Barros (2003), em razão do prestígio do castelhano como língua dos crioulos⁷. Nesse sentido, a língua oficial do Chile e das demais nações independentes passa a ser o Castelhana (espanhol) e é nessa língua que os atos legais

⁴ Noção tomada da AD, de Orlandi (1999).

⁵ Estamos desenvolvendo estudos sobre a autoria e a produção de saber e conhecimento linguísticos e, por isso, trataremos desses aspectos em outras oportunidades.

⁶ Língua oficial, conforme Guimarães (2003, p.48), “é a língua de um Estado, aquela que é obrigatória nas ações formais do Estado, nos seus atos legais”.

⁷ Pessoa de ascendência europeia pura, mas nascida na América ou fora da Europa.

serão disseminados, o ensino será feito. Essa língua oficial não é evidentemente a língua materna⁸ de todos na América. Realizada a escolha da língua a ser oficializada, era preciso avançar, isto é, como ela seria ensinada. Surgiram então os documentos, tratados de ortografia, gramáticas, dicionários, leis, códigos civis, tratado de tradução, entre outros.

O AUTOR, ANDRÉS BELLO

Andrés Bello nasceu em Caracas, Venezuela, em 1871, e faleceu no Chile, em 1865. Pertenceu a uma família estudada e teve acesso à educação de alto nível. Foi professor de Simon Bolívar. Bello sabia Latim, francês e inglês e era leitor e estudioso de textos europeus. Foi diplomata em Londres durante 19 anos. No seu regresso, à América (Chile), em 1829, atuou no jornalismo, ministrou aulas, foi o primeiro reitor da Universidade do Chile (1843), ocupou cargos políticos e públicos, redigiu o *Código Civil de la República de Chile* (1856), publicou a *Gramática dela lengua castellana destinada al uso de los americanos* (1847) e outras obras importantes sobre língua.

Nesse contexto e ocupando papéis diversos, sempre com o Estado, integrando a equipe, Bello compôs e atuou. É desse lugar e com essas condições, as quais não podem ser ignoradas, que ele escreveu e publicou a Gramática e outros textos importantes como o Código Civil do Chile.

A GRAMÁTICA DE BELLO

A *Gramática dela lengua castellana destinada al uso de los americanos* foi publicada pela primeira vez com esse título em 1847, no Chile, porém, mais tarde, aparece como *Gramática dela lengua castellana*. Apresenta-se em 379 páginas e está estruturada em 50 capítulos. Apresenta também outras seções que são o Prefácio, Prólogo, as Noções Preliminares e notas de rodapé. Para fazer algumas menções, já que não é o objetivo deste trabalho, nesta gramática, Bello apresenta inovações no que diz respeito ao seu entendimento de classes de palavras, no sistema verbal, nos pronomes e artigos, questões ortográficas, entre outros aspectos.

No Prólogo da *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos* (1847), Bello declara o principal motivo de ter escrito a obra: o fantasma da fragmentação da língua na América ao modo como aconteceu com o Latim. Na verdade, o autor se atém à unidade linguística porque essa é uma preocupação do período pós-independência. Na América hispânica, onde se falavam várias línguas, havia a necessidade da uniformidade linguística, e a Gramática viria a ser a difusora de uma norma única, através da educação formal. Conquista-se a unidade em torno de uma língua nacional, que é organizada pelo Estado. Guimarães & Orlandi (1996, p.11) afirmam que “da construção da nacionalidade faz parte a questão linguística”.

A opção pela língua castelhana, a do colonizador, a língua materna do crioulo, como língua oficial das novas nações, e, com o passar do tempo, como língua nacional, “enquanto língua que o caracteriza, que dá

⁸ “Língua materna é a língua cujos falantes a praticam pelo fato de a sociedade em que se nasce a praticar; nesta medida ela é, em geral, a língua que se representa como primeira para seus falantes”. (GUIMARÃES, 2003, p.45).

a seus falantes uma relação de pertencimento a este povo”, reflete a tese de Guimarães (2003, p.48) de que a distribuição das línguas é desigual, há uma hierarquia que é permeada pelas relações ideológicas e institucionais. Portanto, “O espaço da enunciação é assim político”.

Essa ação de configuração da língua oficial, no caso o espanhol, que não é neutra, provoca a minimização das línguas indígenas existentes na América espanhola, cujo estatuto era de língua materna dos indivíduos que aqui habitavam antes da vinda dos europeus.

Conforme estudo de Asencio (2009), há princípios que regem a composição da gramática de Bello, que são a unidade da língua, a preferência da língua culta, respeito aos clássicos, prioridade da língua escrita, recusa de locuções afrancesadas e dos neologismos de construção, “deslatinização” da gramática. No entanto, as escolhas do autor não o impedem de reconhecer a legitimidade das variedades do espanhol da América, já que, no Prólogo, afirma que os usos do espanhol americano são diferentes do espanhol peninsular e que não há motivos para envergonhar-se de utilizá-los, e, nessa afirmação, põe o verbo no plural, incluindo-se no grupo de falantes da América. (BELLO, 2004)

Nesse sentido, a gramática de Bello pode ser vista dentro de um projeto político, baseado em uma língua comum e uma cultura herdada das tradições ilustradas. Aliás, o ato de escrever uma gramática já revela um posicionamento político. Orlandi (2001, p.36) afirma que “não há política linguística sem gramática e, em sentido inverso, a forma

da gramática define a forma das políticas linguísticas...”.

A CONCEPÇÃO BELLISTA DE LÍNGUA E DE GRAMÁTICA

No Prólogo da Gramática, Bello escreve:

La Gramática de una lengua es el arte de hablar correctamente, esto es, conforme al buen uso, que es el de la gente educada. Se prefiere este uso porque es el más uniforme en las varias provincias y pueblos que hablan una misma lengua, y por lo tanto el que hace que más fácil y generalmente se entienda lo que se dice; al paso que las palabras y frases de la gente ignorante varían mucho de unos pueblos y provincias a otros, y no son fácilmente entendidas fuera de aquel estrecho recinto en que las usa el vulgo. (BELLO, 2004, p.35) ⁹

Vimos que o autor expõe o seu entendimento do que seja uma gramática e deixa transparecer de onde ela é oriunda: do uso da “gente educada”. Conforme Auroux (2014), a escrita dá condições para que as formas de saber possam ser transmitidas e sistematiza o saber metalinguístico. Nesse sentido, é compreensível que o autor parta dessa modalidade de língua para escrever a gramática. Desejava (e o Estado também) que ela fosse instrumento linguístico pedagógico e, portanto, precisava conter o que considerava

⁹A Gramática de uma língua é a arte de falar corretamente, isto é, conforme o bom uso, que é o da gente educada. Prefere-se este uso porque é o mais uniforme nas várias províncias e povos que falam uma mesma língua, e, portanto, o que faz que mais fácil e geralmente se entenda o que se diz, ao passo que as palavras e frases da gente ignorante variam muito de uns povos e províncias a outros e não são facilmente entendidas fora daquele estreito recinto em que as usa o vulgar, o popular. (BELLO, 2004, p. 35)

“*prácticas viciosas*”. Ela é projetada para todos os irmãos das recém-nações independentes, o que revela a busca pela unidade, pela língua universal. Nesse sentido, o processo de gramatização leva à constituição de uma língua imaginária.

Isso também permite pensar que o autor via uma relação intrínseca entre língua e política. A língua funciona como elemento de união e caracterização dos hispano-americanos, colaborando na constituição de uma identidade. Além disso, em termos políticos, ajudaria na consolidação de um Estado nacional. Para Rebouças (2017, p.9), “La lengua es un proyecto político y la gramática tiene importante valor pedagógico”¹⁰.

A língua, para Bello, era o que unia os integrantes das novas nações, aquilo que teriam em comum, contribuindo assim para a formação de uma identidade dos hispano-americanos. Em âmbito político, essa língua auxiliaria na constituição de um Estado nacional. O instrumento linguístico, ou seja, a gramática serviria para ensinar a língua e também para valorizar o espanhol.

Bello escreve a gramática com um fim pedagógico, destinado ao ensino, mas também escreve para professores, como se pode notar na sua colocação abaixo. Ele separa a sua obra em dois cursos, conforme se lê no Prólogo, escrito pelo gramático:

Hay en la gramática muchos puntos que no son accesibles a la inteligencia de la primera edad; y por eso he juzgado conveniente dividirla en dos cursos, reducido el primero a

las nociones menos difíciles y más indispensables, y extensivo el segundo a aquellas partes del idioma que piden un entendimiento algo ejercitado. [...] Por este medio queda también el arbitrio de los profesores el añadir a las lecciones de la enseñanza primaria todo aquello que de las del curso posterior les pareciere a propósito, según la capacidad y aprovechamiento de los alumnos. (BELLO, 2004, p.31)¹¹

A ANÁLISE

Passemos a analisar o título da obra de Andrés Bello, *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos* (1847). Por que preferiu *Lengua castellana* a *Lengua española*? O autor, na parte intitulada *Nociones Preliminares*, da Gramática explica porque escolhe o primeiro termo: “Se llama lengua castellana (y con menos propiedad española) la que se habla en Castilla y que con las armas y las leyes de los castellanos pasó a la América, y es hoy el idioma común en los Estados hispanoamericanos.” (BELLO, 2004, p. 35)¹² Ou seja, a língua de Castela é

¹⁰ “A língua é um projeto político e a gramática tem importante valor pedagógico.” (REBOUÇAS, 2017, p.9),

¹¹ “Existem, na gramática, muitos pontos que não são acessíveis à inteligência da primeira idade; e, por isso, julguei conveniente dividi-la em dois cursos, reduzido o primeiro às noções menos difíceis e mais indispensáveis, e extensivo o segundo àquelas partes do idioma que pedem um entendimento algo exercitado. [...] Por esse meio fica também o arbítrio dos professores o adicionar às lições do ensino fundamental tudo aquilo que as do curso posterior lhes parecer a propósito, segundo a capacidade e aproveitamento dos alunos.” (BELLO, 2004, p.31)

¹² “Chama-se língua castelhana (e com menos propriedade espanhola) a que se fala em Castela e que com as armas e as leis dos castelhanos passou à América, e é hoje o idioma comum nos Estados hispano-americanos.” (BELLO, 2004, p.35)

que passou a ser utilizada nos domínios espanhóis. O autor recusa o termo “Língua Espanhola” porque é uma denominação posterior e, por isso, imprópria. Além disso, o termo *española* muito lembrava a metrópole, da qual as nações independentes queriam se afastar.

Castellano remete ao dialeto do século X, falado em Castela. *Español* remete a espanhóis e americanos também, ou seja, os cidadãos espanhóis e hispano-americanos. Usa-se esse último termo para unificar os reinos do território sob uma única coroa. A Real Academia Española modifica o nome da língua de *castellano* para *español*, a partir de 1924, data que determina que todas as obras (gramáticas, dicionários e manuais ortográficos) passassem, a chamar a língua de *Lengua española*. Atualmente, os dois termos são usados como sinônimos.

Na sequência, vamos para a segunda questão de nossa análise: buscar saber o que significa *destinada al uso de los americanos*.

No prólogo, o autor revela e explica que não tem a intenção de escrever para os castelhanos, mas sim para os americanos, destinatário explicitado já no título da sua obra. “Mis lecciones se dirigen a mis hermanos, los habitantes de Hispanoamérica. Juzgo importante la conservación de la lengua de nuestros padres en su posible pureza, como un medio providencial de comunicación y un vínculo de fraternidad entre las varias naciones de origen español derramadas sobre los dos continentes.” (BELLO, 2004, p.32)¹³

¹³ “Minhas lições se dirigem aos meus irmãos, os habitantes da Hispano-América. Julgo importante a conservação da língua de nossos pais em sua possível pureza, como um meio providencial de comunicação e um vínculo de

Bello não repudia a tradição, o que permite pensar que não rompe totalmente com ela. No entanto, por que fez uma gramática para os americanos? Nenhuma da RAE atenderia ao propósito? No mínimo, a escrita da gramática permite pensar em um gesto inovador, desde seu título a sua configuração.

Na verdade, ninguém faz uma gramática sem pensar em uma coletividade e, na gramática de Bello, representa o conjunto das nações americanas independentes da Espanha. Ramos (1993) afirma que Bello apela para um destinatário continental e o faz através de um modo fraternal, sendo que seu livro funciona como um manual do “*bien decir*”, do correto, delineado pela língua nacional.

Então, Barros (2003) vai dizer que Bello não confere autoridade ao falante nem aos sentidos instaurados no momento da fala, do uso, mas sim exalta a gramática como um repositório de conhecimentos, dados através de uma língua única, que deve ser ensinada. Nesse sentido, a Gramática de Bello se apresenta como um discurso fundador não no sentido de ser a primeira a ser escrita no território americano, mas por reivindicar o status de língua castelhana para as particularidades do espanhol americano. (BARROS, 2003)

Vista dessa forma, como Bello contempla a questão do uso? Diz que sua gramática é destinada ao uso dos americanos. E os indígenas? Bello não os considera americanos ou seus irmãos? Como trata as línguas indígenas? Na Gramática de Bello, não tem lugar.

fraternidade entre as várias nações de origem espanhola, derramadas sobre os dois continentes.” (BELLO, 2004, p.32)

Há somente uma palavra de língua indígena em sua obra: *tlascalteca* (BELLO, 2004, p.38).

Além dessa questão, será que o autor descreve o castelhano falado no continente americano? Ou seja, os usos dos americanos na sua vida diária? Na verdade, quando Bello passa a sistematizar a língua, isto é, a regrá-la por normas, uma vez que o gramático precisa fixar um padrão, opta necessariamente pela modalidade de língua com mais regularidade. Bello toma como padrão, predominantemente, exemplos de autores espanhóis da literatura do século XVI e XVII. Eles são os modelos do bem falar e escrever, através dos quais os crioulos também foram educados. Esse é o uso a que Bello denomina da “gente educada” Apesar disso, não deixa de avisar que há variações da língua. Ao fazer isso, não estaria ele apagando o político, já que considera a coletividade, mas não o que é comum a ela?

Há também alguns registros da linguagem oral dos americanos na obra e outros estão em notas de rodapé, sendo caracterizados como práticas viciosas da fala popular dos americanos e, portanto, não sendo recomendadas como modelo. Tais recorrências, vistas como vícios, seriam o uso excessivo de diminutivos e um uso pronominal distinto, o *voseo*.

Este fenômeno consiste em empregar a palavra “vos” como pronome pessoal de segunda pessoa singular no lugar de “tú”. Esse uso é atribuído a uma situação informal. Ao fazer a leitura da gramática, percebe-se que o fenômeno do “*voseo*” era visto por Bello como uma expressão de incultura e de modo que empreendeu uma campanha para erradicar

esse uso, e o fez no papel de educador do país. Para Vaquero Ramírez (1996), No Chile atual, o *voseo* está presente nas zonas rurais, e o *tuteo* é característico dos falares cultos. Vale lembrar que, na língua de Castela, não existia o evento do *Voseo*. Aliás, esse uso não faz parte do espanhol da Espanha na atualidade.

É importante observar que, no título da Gramática, está escrito “destinada ao uso dos americanos”, o que pode ser entendido como um manual, um livro que contém as normas para esse destinatário bem dizer na língua. Pelo título, não podemos esperar ou entender que Bello faça uma gramática que represente o uso corrente dos americanos daquele período temporal, porque não daria conta disso.

PALAVRAS FINAIS

Retomando as questões norteadoras deste trabalho, entendemos que, ao optar pelo termo *castellana* no título da sua obra, Andrés Bello revela qual é a língua que passará pelo processo de gramatização, ou seja, a língua das nações independentes, o castelhano dos americanos, que tem como parâmetro a língua da “gente educada”, dos *criollos*, formados na tradição dos grandes autores da literatura espanhola. Esse parâmetro carrega memória e constrói identidade. Nesse sentido, há manutenção da tradição. No entanto, cabe pensar, Bello apresentaria uma inovação, no sentido de que estaria traduzindo a possibilidade de um uso culto dos americanos em nações incipientes? Defendemos que sim.

Quanto à finalidade e ao destinatário da gramática, entende-se sua ligação com o ensino dos americanos, o fim pedagógico.

Além disso, este instrumento linguístico vem com uma missão civilizadora e se fundamenta no projeto de consolidação estatal. Ramos (1993) afirma que a gramática cumpre a função estatal de três modos: discurso gramatical estabelece a língua franca do contrato e do intercâmbio, se relaciona com a escrita da lei e adquire as funções jurídico-política. Assim pode ser considerada como um instrumento linguístico que estabelece uma política linguística de difusão da padronização do espanhol nas jovens nações hispano-americanas.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, B. **Comunidades imaginadas**. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México: FCE, 1993.

ASENCIO, J. J. G. De “gramática para americanos” a “gramática de todo”. El caso de Bello. In: **Revista Argentina de Historiografía Lingüística**. Buenos Aires, v. 1, n. 1, p.1-18, 2009. Disponível em: < <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2971692>>. Acesso em: 10 maio 2017.

AUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização**. 3. Ed. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2014.

BARROS, L. G.; DINIZ, A. G. (Orgs.). **Español: nuevos aportes y materiales**. Neloól/DLLE/CCE – Florianópolis; [s.n], 2003. 248p.

BELLO, A. **Gramática de la lengua castellana**. (1847). Madrid: EDAF, 2004.

BENVENISTE, E. Da subjetividade na linguagem. In: **Problemas de Linguística Geral**

I. 3. ed. São Paulo: Pontes, 1991. cap. 21 p.284-293.

_____. O aparelho formal da enunciação. In: **Problemas de Linguística Geral II**. São Paulo: Pontes, 1991. cap. 5. p.81-92.

GUIMARÃES, E. Enunciação e política de línguas no Brasil. In: **Letras**, Programa de Pós-Graduação em Letras, Santa Maria, n. 27, p.47-53, jul./dez, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11897>>. Acesso em: 20 maio 2017.

_____. **Semântica do Acontecimento**. Campinas/SP: Pontes, 2002.

GUIMARÃES, E. Sinopse dos estudos do português no Brasil: a gramatização brasileira. In: GUIMARÃES, E.; ORLANDI, E. P. (Orgs.) **Língua e Cidadania: o português do Brasil**. Campinas/SP: Pontes, 1996. p.127-138.

_____. Formação de um espaço de produção linguística: a gramática no Brasil. In: ORLANDI, E. P. (Org.) **História das Ideias Linguísticas**. Construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional. Campinas/SP: Pontes, 2001. p.21-38.

GUIMARÃES, E.; ORLANDI, E. P. Identidade linguística. In: GUIMARÃES, E. & ORLANDI, E. P. (Orgs.) **Língua e Cidadania: o português do Brasil**. Campinas/SP: Pontes, 1996. p.9-15.

ORLANDI, E.P. **Língua e conhecimento linguístico: para uma história das ideias no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Análise de discurso: princípios & procedimentos**. Campinas/SP: Pontes, 1999.

RAMOS, J. El don de la lengua. **Revista Casa de las Américas**, n. 193, out. a dez. 1993. p.13-25.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Esbozo de una nueva gramática de la lengua española**. (1973) 16 ed. Madrid: Espasa-Calpe, 1996.

REBOUÇAS, E. M. La concepción bellista de lengua y gramática: una relación política y pedagógica. **Revista Querubim** – Revista Eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais. Niterói/RJ, v. 02, n 31, p.9-13, Ano 13, 2017. Disponível em: <http://www.uff.br/feuffrevistaquerubim/images/arquivos/zzquerubim_31_v_2.pdf>. Acesso em 27 maio 2017.

VAQUERO RAMÍREZ, M. **El español de América II: morfosintaxis y léxico**. Madrid: Arco/Libros, 1996.

Recebido para publicação em 17 jul. 2017.

Aceito para publicação em 22 set. 2017.

O HOMEM DUPLICADO À LUZ DE ESPELHOS BORGIANOS

O HOMEM DUPLICADO IN THE LIGHT BORGIAN MIRRORS

Diego Gomes do Valle*

RESUMO: O presente artigo buscar analisar o romance *O homem duplicado*, do português José Saramago, trazendo temas e passagens paralelas dos contos e ensaios do argentino Jorge Luis Borges. Este intento se justifica na medida em que o escritor argentino sempre se utilizou da temática do duplo em seus escritos, fato que nos autorizou, esperamos, a estabelecer conexões com a prosa do escritor argentino. Para além disso, teóricos como Mikhail Bakhtin, Louis Lavelle, Paul Ricoeur e Jean Pouillon nos auxiliaram a prolongar o alcance das reflexões propostas no romance ora compulsado. Desta forma, almejamos ter construído uma leitura do romance prolífica e disseminadora de sentidos.

PALAVRAS-CHAVE: Jorge Luis Borges; José Saramago; *O homem duplicado*.

ABSTRACT: This article seeks to analyze the novel *O homem duplicado*, by the Portuguese José Saramago, bringing themes and parallel passages from the tales and essays of the Argentine Jorge Luis Borges. This attempt is justified inasmuch as the Argentine writer has always used the theme of the double in his writings, a fact that authorized us, we hope, to establish connections with the prose of the Argentine writer. Moreover, theorists such as Mikhail Bakhtin, Louis Lavelle, Paul Ricoeur, and Jean Pouillon helped us to extend the scope of the reflections proposed in the novel here. In this way, we hope to have constructed a prolific reading of the novel and disseminating of senses.

KEYWORDS: Jorge Luis Borges; José Saramago; *O homem duplicado*.

* Graduação em Letras Port./Esp. pela UEPG. Mestrado em Estudos literários pela UFPR e Doutor em Teoria e História Literária pela UNICAMP. Professor Colaborador na UEPG, e-mail: dydydyego@hotmail.com; diegouab@gmail.com.

INTRODUÇÃO

“El hombre de ayer ha muerto en el de hoy, el de hoy muere en el de mañana.”

Plutarco *apud* Jorge Luis Borges, “Nueva refutación del tiempo” (1980b, p.300).

O presente artigo almeja aproximar as-questões identitárias presentes no romance *O homem duplicado* (2008), de José Saramago, ao universo temático e filosófico de Jorge Luis Borges. Um intento, é mister que se diga, ensaístico na essência, pois flerta continuamente com o proliferação de sentidos, ao invés da busca de uma chave exegética pre-ensamente totalizante.

A trama da personagem Tertuliano Máximo Afonso parece saída de um conto de Borges, pois, como se sabe, o duplo foi um dos temas mais frequentados pelo escritor argentino, além de seu interesse especular, que não deixa de ser outra forma de duplicação: *“los espejos y la cópula son abominables, porque multiplican los hombres”* (BORGES, 1980a, p.409)¹, dirá um heresiarca de Tlön.

Para além das relações com a obra contística e ensaística de Borges, buscaremos em Mikhail Bakhtin, e em outros pensadores, posições que possam iluminar o drama identitário contido no romance de Saramago, seja pela via da reflexão filosófica, seja pela análise comparativa com outros textos ficcionais. Especialmente Bakhtin merece destaque porque suas teorias da linguagem, do romance e – porque não? – teoria ontológica, nunca deixam escapar a mirada do outro, a presença inescapável do outro *no ser*. Não à toa, o

¹“Os espelhos e a cópula são abomináveis, porque multiplicam os homens”.

pensador russo discorrerá, como veremos, precisamente sobre o duplo e seus reflexos no discurso do romance.

Desta forma, cremos que o jogo metaficcional apresentado em *O homem duplicado* possa encontrar ressonância nesses nomes escolhidos, bem como produzir mais sentidos possíveis no diálogo ficcional borgiano. Se a metaficção nos lembra constantemente que o que lemos é um mundo de papel, *“El mundo, según Mallarmé, existe para un libro; según Bloy, somos versículos o palabras o letras de un libro mágico, y ese libro incesante es la única cosa que hay en el mundo: es, mejor dicho, el mundo”* (BORGES, 1980b, p.233)².

Desta forma, no diálogo especular destes dois mundos, físico e de papel, do leitor e dos personagens, um drama profundamente absurdo, mas humano, vai se deslindando. Eis o que nos espera.

REFLEXÕES ESPECULARES EM TORNO DO DUPLO

“às vezes tenho até a impressão de não saber exatamente o que sou, sei quem sou, mas não o que sou, não sei se me faço explicar”

Saramago, *O homem duplicado* (2008, p.58).

É inegável que o tema duplo ocupa grande parte da contística de Borges, em suas múltiplas possibilidades de representação. “Los teólogos” colocam os dois estudiosos da Igreja que disputam avidamente o posto de

²“O mundo, segundo Mallarmé, existe para um livro; segundo Bloy, somos versículos ou palavras ou letras de um livro mágico, e esse livro incessante é a única coisa que há no mundo: ou, melhor dizendo, é o mundo”.

maior defensor da fé, ao mesmo tempo em que o outro seria o herege a ser queimado. “Pierre Menard, el autor del Quijote”, o primeiro grande conto escrito por Borges, trata deste Menard que quer, desafiando o princípio de identidade, ser efetivamente Cervantes, deseja tudo quanto desejava o escritor espanhol. Do mesmo modo, “La busca de Averroes” ilustra o filósofo árabe que, “encerrado en el ámbito del Islám”, nunca pode saber o que Aristóteles quis dizer com “tragédia” e “comédia” (apesar de ter se desdobrado no Estagirita o quanto foi possível). “Tres versiones de Judas” coloca o traidor e o redentor como um duplo necessário para o Cristianismo, posto que um necessariamente precisava ser o “criminoso odioso” para sacrificar o imaculado “bode expiatório”: “*Judas buscó el infierno, porque la dicha del Señor le bastaba*” (BORGES, 1980a, p.518)³. Neste caso, Cristo e Judas acabam sendo um mesmo ato da Divindade, sendo complementares e unos na eternidade: “*En el paraíso, Aureliano supo que para la insondable divinidad, él y Juan de Panonia (el ortodoxo y el hereje, el aborrecedor y el aborrecido, el acusador y La víctima) formaban una sola persona*” (BORGES, 1980b, p.37)⁴, diz o narrador de “Los teólogos”.

No conto “Tema del traidor y del héroe”, o traidor, Fergus Kilpatrick, foi um conspirador durante as rebeliões em prol da independência irlandesa. Para morrer como herói, e manter a causa libertária viva, é morto e

redimido (verdadeiro algoz e bode expiatório de si mesmo) repetindo cenas de *Macbeth* e *Júlio César*, como se o mundo fosse um *grande teatro*: “*El condenado entró em Dublín, discutió, obró, rezó, reprobó, pronunció palabras y cada uno de esos actos que reflejaría la gloria, había sido prefijado por Nolan. Centenares de actores colaboraron con el protagonista; el rol de algunos fue complejo; el de otros, momentáneo*” (BORGES, 1980a, p.495)⁵.

Esta lista, não exaustiva, já é suficiente para ilustrar o interesse borgiano pelo duplo. Cada conto traz uma nuance identitária que só é possível quando o outro diante do eu é, precisamente, o mesmo. Daí a analogia com o espelho, objeto tão caro a Borges: “Tanto quanto o estranho que, em certos instantes, vem ao nosso encontro num espelho, o irmão familiar e no entanto inquietante que encontramos nas nossas próprias fotos também é o absurdo” (CAMUS, 2005, p.29). Eis a mesma sensação de absurdo que Tertuliano Máximo Afonso experimenta quando vê o recepcionista de hotel do filme *Quem Porfia Mata Caça* e exclama: “Sou eu”. Dezenas de páginas adiante, no primeiro encontro com Daniel Santa-Clara/Antônio Claro, o narrador se utiliza da metáfora especular para anunciar a ambos: “a voz de ambos irá repetir-se como um espelho se repete diante de outro espelho” (SARAMAGO, 2008, p.157). Um espelho diante de outro, como se sabe, gera uma matriz infinita de imagens que se repetem, o que, por sua vez, acaba por obnubilizar a ideia

³“Judas buscou o Inferno, porque a fortuna do Senhor lhe bastava”.

⁴“No paraíso, Aureliano soube que para a insondável divindade, ele e Juan de Panonia (o ortodoxo e o herege, o aborrecedor e o aborrecido, o acusador e a vítima) formavam uma só pessoa”.

⁵“O condenado entrou em Dublin, discutiu, obrou, rezou, reprovou, pronunciou palavras e cada um desses atos, que refletiria a glória, havia sido prefixado por Nolan. Centenas de atores colaboraram com o protagonista; o rol de alguns foi complexo; o de outros, momentáneo”.

de origem, de primazia, de unidade: “de cada vez que se olhar num espelho nunca terá a certeza de que se o que o está vendo é a sua imagem virtual, ou a minha imagem real” (SARAMAGO, 2008, p.158). Eis o absurdo, diria Albert Camus.

A perturbadora sensação de dúvida, diante da natureza da matéria que compõe seu reflexo, traz um questionamento existencial profundo: se duvido que sou eu diante de meus olhos, passo a me questionar logo em seguida: “quem sou eu?”. Ou seja, se a consciência não consegue precisar minimamente seu status ontológico, passa a relativizar sua própria legitimidade (“Somos e não somos nós”, como o Alferes Jacobina, de Machado de Assis, já percebera). O filósofo Louis Lavelle, em *O erro de Narciso*, diz que:

Ninguém pode se reconhecer inteiramente na efigie que o espelho da reflexão nos devolve. Somos e não somos nós. Seja qual for a precaução com que Narciso se duplica, ele enfrenta a si mesmo e faz aparecer diante dele uma imagem invertida e complementar. É esse diálogo permanente do eu e de sua imagem que constitui as alternativas mesmas da consciência que temos da vida. E o eu jamais obtém com a imagem aquela exata coincidência que aboliria ambos (LAVELLE, 2012, p.42).

Claro está, espelho e duplo não são a mesma coisa, mas se aproximam na medida em que, no ente de ficção assim representado, produzem um mesmo e perturbador efeito: “Assim nos vemos como um outro que, no entanto, não é um outro, que nos dá de nós mesmos somente uma aparência que nem a mão pega, nem o espelho retém, e uma

falsa aparência que sempre trai o modelo” (LAVELLE, 2012, p.42). Tal é, fenomenologicamente, nossa experiência especular. Em termos espaciais, Foucault praticamente diz o mesmo: “O espelho, afinal, é uma utopia, pois é um lugar sem lugar” (FOUCAULT, 2003, p.415).

Com a descoberta do duplo, Tertuliano passa a se contemplar esteticamente, pois a si mesmo trata-se como um outro, como um objeto fora de si, mas que ainda participa do eu que contempla. A partir desse momento, deixa de viver e passa a olhar-se, passa a ter uma vida estritamente estética. Diz, novamente, Louis Lavelle em seu *Erro de Narciso*:

[Narciso] quer ser o espectador de si mesmo, ou seja, desse ato interior pelo qual não cessa de nascer para a vida e que nunca pode ser um espetáculo sem se aniquilar. Ele se olha em vez de viver, o que é seu primeiro pecado. Busca sua essência e encontra apenas sua imagem, que não cessa de decepcioná-lo (LAVELLE, 2012, p.40).

O drama de consciência que o atinge no final do romance, fruto de sua fraqueza moral diante de Antônio Claro, é reflexo desse abandono ético da fase especular que o duplo proporciona: se o eu não tem certeza de que é *um* eu, minimamente estabelecido, não há compromisso ético possível. Traidor ou herói, herege ou santo, sonhador ou sonhado, tanto faz.

Pois quando tento captar este eu no qual me asseguro, quando tento defini-lo e resumi-lo, ele é apenas água que escorre entre meus dedos. Posso desenhar, um por um, todos os rostos que

ele costuma assumir, todos também que lhe foram dados, esta educação, esta origem, este ardor ou estes silêncios, esta grandeza ou esta baixeza. Mas não se somam os rostos: este coração que é o meu permanecerá indefinível para sempre (CAMUS, 2005, p.33).

Um corolário primeiro: a soma de eus possíveis não traz maior compreensão de si, muito pelo contrário, evidencia a impossibilidade de acabamento, de dar uma última palavra sobre si. A possibilidade de narrar a si mesmo e à História, evocada no romance, será objeto da próxima seção.

UMA TEORIA DA HISTÓRIA

"- Será que no estoy hecho a estar muerto, pero estos lugares y esta discusión me parecen un sueño, y no un sueño soñado por mí sino por otro, que está por nacer todavía".

Borges, "Diálogo de muertos" (1980b, p.325).

Discorreremos agora sobre um tema paralelo ao drama do duplo vai sendo desenvolvido, especialmente na metade inicial do romance, a saber: a teoria da História que esse professor defende há tempos no meio acadêmico (mesmo que de maneira informal). Na reunião docente de seu colégio, a teoria defendida por Tertuliano Máximo Afonso está resumida nestes simples termos:

Em minha opinião, disse ele, a única opção importante, a única decisão séria que será necessário tomar no que respeita ao conhecimento da História, é se deveremos ensiná-la de trás para diante ou, segundo a minha opinião,

de diante para trás, todo o mais, não sendo despidendo, está condicionado pela escolha que se fizer (SARAMAGO, 2008, p.40).

A teoria, assim apresentada, traria o intento de se evitar uma teleologia na qual o passado, sempre e necessariamente, iria apresentar os elementos que cumulativamente geraram os fatos posteriores até se chegar ao presente. É bem verdade, uma teleologia inversa não está excluída – e nem nos parece ser o caso de se fazê-lo -, uma vez que a finalidade (*telos*) parte do presente em direção ao passado: “de diante para trás”.

A nós nos parece que Borges, no ensaio “Kafka y sus precursores”, apresenta, implicitamente, um conceito de história semelhante a esse de Tertuliano, de modo que, ao aproximarmos tais esboços historiográficos, cremos que ambos se aclaram. Segundo o contista argentino, “cada escritor crea a sus propios precursores” (BORGES, 1980b, p.228)⁶, pois passamos a, desde o presente, enxergar os elementos formais e temáticos passados com um quadro conceitual que só foi possível pelo presente. Deste modo, as situações e temas kafkianos por excelência vão sendo reconhecidos pelo ensaísta argentino na filosofia de Zenão de Eleia e nos escritos de Kierkegaard, por exemplo. Assim sendo, o presente não é necessariamente fruto do passado, mas, pelo contrário, o passado se destaca e passa a existir *por causa* do presente. De fato, é muito difícil ler o “Livro de Jó” e não inferir, *ipso facto*, uma leitura kafkiana

⁶“Cada escritor cria os seus precursores”.

⁷No sentido etimológico: *existere*, estar/permanecer fora.

ou mesmo mefistofélica. Do mesmo modo, não estaríamos propensos a enxergar um tom existencialista do século XX no livro de *Eclesiastes*?

Em verdade, temos uma atividade humana *no tempo* em questão, e esta atividade é tripartida, como já Santo Agostinho percebeu no livro XI de suas *Confissões*. Percebeu com acuidade a importância da *distentio animi* agostiniana Paul Ricoeur, que em seu *Tempo e Narrativa* reúne as aporias do *mythos* aristotélico às do tempo, fenomenologicamente tomado, para formular uma compreensão ampla das relações entre tempo e história, tempo e narrativa, tempo-narrativa-ser (formulação essa que nos interessa diretamente neste artigo).

Paul Ricoeur, refletindo sobre a teoria do tempo de Santo Agostinho, expõe como o sujeito, envolto na esfera cristã de redenção e anelante da eternidade, relaciona-se com o tempo:

Com efeito, é toda a dialética, interna ao próprio tempo, da *intentio-distentio* que é retomada sob o signo do contraste entre a eternidade e o tempo. Enquanto a *distentio* torna-se sinônimo da dispersão na multiplicidade e da errância do velho homem, a *intentio* tende a ser identificada com a reunião do homem interior (“Reúno-me seguindo o Uno”, *Ibid.*). A *intentio* já não é a antecipação do poema inteiro antes da recitação que o faz transitar do futuro para o passado, mas a esperança das coisas últimas, na própria medida em que o passado a ser esquecido não é mais o que a memória recolheu, mas o emblema do velho homem segundo São Paulo em *Filipenses* 3, 12-14: “Assim,

esquecendo o passado, voltado não para as coisas futuras e transitórias, mas para aquelas que estão adiante e para as quais estou, não distendido, mas estendido (*no distentusse dextensus*), prossigo, num esforço, não de distensão (*non secundum distentionem*), mas de intenção (*sed secundum intentionem*), meu caminho rumo à palma à qual sou chamado lá no alto...” (*ibid.*) (RICOEUR, 2010, p.51).

O que Agostinho, citado por Ricoeur, está evidenciando é como o sujeito, que quer se unificar em meio à dispersão da multiplicidade, deve agir temporalmente para tal. Trata-se de considerar o passado enquanto *velho homem*, ao qual não mais pertence, ao mesmo tempo em que a atenção (*attentio*) ao presente é uma *intentio* visando ao futuro eterno e redentor. Evidentemente, esta passagem está inserida num contexto muito específico da doutrina moral cristã, trata-se da soteriologia agostiniana, ou seja, a doutrina da salvação que se reflete em uma teleologia ética - “a tristeza do finito com a celebração do absoluto” (RICOEUR, 2010, p.52)

Uma vez que “O tempo existe na coisa narrada” (RICOEUR, 2010, p.26), o ser só passa a existir na medida em que o tempo assim o permita, pois um ser, fora do tempo, está morto ou é Deus. Um raciocínio circular, aporético por excelência, como os espelhos e os duplos o são: “Agora a conversação vai repetir-se, o tempo arrependeu-se e voltou atrás” (SARAMAGO, 2008, p.283). Pela força do narrar, o ser no tempo, num eterno retorno absolutamente cruel, reconduz o leitor às bifurcações de um novo romance que se vislumbra na última página deste (seria

seu duplo metaficcional?): “O presente e a sucessão de presentes diante de uma alma permanentemente consciente, eis o ideal do homem absurdo” (CAMUS, 2005, pp.74-5).

O fato é que a compreensão possível de um personagem se dá no tempo, como Jean Pouillon elucida, em seu *O tempo no romance*, estabelecendo assim a relação direta que há entre ser e tempo nos romances: “os personagens são vistos no tempo, mas este é mais do que o lugar dos mesmos: descrever esse tempo é revelar os personagens” (POUILLON, 1974, p.23). Neste sentido, é possível, como movimento final deste tópico, reunir dialeticamente história, tempo e ser (de ficção ou não) sob o mesmo esquema analítico sugerido por Tertuliano e por Borges. Pouillon apresenta assim a nossa percepção: “Desde logo, não se pode dizer que a personalidade de um ser seja determinada estritamente pelo seu passado, visto ser ela, em seu presente, quem atribui um sentido a esse passado” (POUILLON, 1974, p.130). “Kafka y sus precursores” e “a História de diante para trás”: palavras-chave que se unem de maneira tensional no ato de narrar, no romance.

Assim sendo, não podemos nos furtar de discutir a respeito da linguagem no romance, pois é ela que proporciona tais representações temporal, ontológica e historiográfica. Mikhail Bakhtin surge como um teórico sobejamente adequado para sustentar e complementar essa discussão que envolve tempo, ser e narrativa; o narrar que rompe o mutismo. Bakhtin, em um rascunho coligido em *Estética da criação verbal*, traça a diferença entre silêncio e mutismo nestes

termos, absolutamente coerentes com sua teoria dialógica da linguagem:

O silêncio e o som. Percepção do som (contra o fundo do silêncio). O silêncio e o mutismo (a ausência do som). A pausa e o início da palavra. A ruptura do silêncio pelo som é de natureza fisiológica e mecânica (condição da percepção), ao passo que a ruptura do mutismo pela palavra se relaciona com a pessoa e com o pensamento: é um mundo totalmente diferente. *No silêncio, nada soa (não há algo que soe); no mutismo, ninguém fala (não há ninguém que fale). O mutismo só é possível no mundo humano (e possível somente para o homem).* O silêncio e o mutismo são, claro, inteiramente relativos (BAKHTIN, 2003, p.373) (grifos nossos).

Neste esboço reflexivo, o pensador russo demonstra o quão potente é a linguagem humana, dentro do viés dialógico por ele proposto. Só é possível tratar de mutismo na esfera humana, pois, mesmo sem dizer, algo está sendo dito: “Aquilo que certa literatura preguiçosa chamou durante muito tempo de silêncio eloquente não existe, os silêncios eloquentes são apenas palavras que ficaram atravessadas na garganta, palavras engasgadas que não puderam escapar ao aperto da glote” (SARAMAGO, 2008, p.60).

O HOMEM DUPLICADO: DA LINGUAGEM AO SER, DO SER À LINGUAGEM

“Pensé con miedo: ¿dónde estoy? Y comprendí que no lo sabía. Pensé ¿quién soy? Y no me pude reconocer. El miedo creció en mí. Pensé: Esta vigilia

desconsolada ya es el Infierno, esta vigilia sin destino será mi eternidad. Entonces desperté de veras: temblando

Borges, “La duración del Infierno” (1980a, p.179).

Levando-se em consideração o que já vimos, podemos produzir alguns corolários que nos possibilitarão aprofundar nossa análise neste tópico. O primeiro corolário é que a existência do duplo obriga o personagem a fazer uma profunda reflexão de ordem ontológica, na qual a percepção especular é vicariamente a experimentação do olhar do outro no mesmo. O segundo corolário, que se refere à teoria da História de Tertuliano, coloca o ser num eterno presente, em que o passado surgirá em relevo com as lentes possíveis do agora (daí a nossa analogia com o “triplo presente” agostiniano).

Cabe acrescentar que Tertuliano sugere uma aproximação desta sua teoria historiográfica à análise biográfica, quando diz:

Tertuliano Máximo Afonso regressou ao trabalho, pensando que, tal como na sua arrojada proposta para o estudo da História, também as vidas das pessoas poderiam ser contadas de diante para trás, esperar que chegassem ao seu fim para depois, pouco a pouco, ir remontando a corrente até ao brotar da fonte, identificando de caminho os cursos afluentes e navegar por eles acima. (SARAMAGO, 2008, p.177).

Ora, mas não é essa, invariavelmente, a condição do narrador do romance? Por isso, Pouillon e Ricoeur sustentarão que uma análise do ser deve passar por uma mirada temporal. Contudo, é no narrar, é na linguagem que

os dois corolários se unem tensionalmente. Não à toa, nesse romance Saramago produz dezenas de páginas reflexivas em torno das possibilidades e impossibilidades da linguagem: “Há coisas que nunca se poderão explicar por palavras” (SARAMAGO, 2008, p.53).

É neste sentido que evocaremos, neste tópico, Mikhail Bakhtin, pois o russo destinou grande parte de suas elucubrações para raspar a linguagem do romance, pois encontrou neste gênero uma aplicação de suas concepções de linguagem e do próprio ser. Segundo Bakhtin, “o que caracteriza o gênero romanesco não é a representação do homem em si, mas exatamente a *representação da linguagem*” (BAKHTIN, 2015, p.128) (grifo do autor). Ora, se a representação operada no romance é da linguagem, a natureza desta é essencialmente social, feita de vozes alheias: “no discurso do dia a dia de qualquer pessoa que tem vida social, ao menos metade de todas as palavras que ela pronunciou são palavras alheias (apreendidas como alheias)” (BAKHTIN, 2015, p.132). Assim sendo, a existência do duplo, entendida nestes termos, é a inescapável evidência do outro no mesmo, de que só é possível pensar em uma identidade dialógica, mas nunca monística. Por essa razão, em uma passagem famosa, o teórico russo dirá que diante do espelho “nunca estamos sós”:

A visão que temos de nosso aspecto físico quando nos olhamos no espelho é de natureza totalmente particular. Visivelmente, vemo-nos sem mediação. Ora, não é nada disso; permanecemos em nós mesmos e só vemos o nosso reflexo, um reflexo que não poderia, de maneira imediata, tornar-se um componente de nossa visão e de

nossa vivência do mundo: vemos o reflexo de nosso aspecto físico, mas não vemos a nós mesmos em nosso aspecto físico, o aspecto físico não nos engloba por inteiro, estamos diante do espelho, mas não estamos dentro do espelho; o espelho só pode fornecer o material de uma auto-objetivação — um material que não é, para ser exato, sequer um material. De fato, nossa situação na frente do espelho sempre é deturpada, pois, na ausência de um meio de abordagem de nós mesmos, também nesse caso identificamo-nos com o outro possível, indeterminado, com cuja ajuda tentamos encontrar uma posição de valores a respeito de nós mesmos; ou seja, é a partir do outro que, mais uma vez, tentamos dar-nos vida e forma; daí essa expressão particular de nosso rosto tal como a vemos no espelho e que não temos na vida. (BAKHTIN, 2003, p.52).

É precisamente esta sensação de olhar-se pelos olhos do outro que experimenta Tertuliano, logo quando descobre a existência de seu duplo:

Olhava-se ao espelho como quem se olha ao espelho apenas para avaliar os estragos de uma noite mal dormida, nisso pensava e em nada mais, quando, de súbito, a desafortunada reflexão do narrador sobre os traços físicos e a problemática eventualidade de que em um dia futuro, auxiliados pela demonstração de talento suficiente, poderiam vir a ser postos ao serviço da arte teatral ou da arte cinematográfica, desencadeou nele uma reação que não será exagero classificar de terrível. Se aquele tipo que fez de empregado da recepção aqui

estivesse, pensou dramaticamente, se estive aqui diante deste espelho, a cara que de si mesmo veria seria esta (SARAMAGO, 2008, p.30).

Importante apontar que o outro evocado ali diante do espelho é o personagem interpretado por Daniel Santa-Clara, ou seja, uma máscara deste outro eu de que só se tem uma imagem⁸. Tertuliano conhece seu outro a partir de imagens emprestadas de outros eus, que é a própria definição de ser ator: utilizar máscaras para a representação de uma identidade. Quando descobre o nome deste ator, Daniel Santa-Clara, ainda não sabe que trata-se de um pseudônimo, e que se chama Antônio Claro. Este resquício identitário já é suficiente para que a necessidade do olhar do outro sobre o mesmo se torne evidente: “É nesse sentido que o homem tem uma necessidade estética absoluta do outro, da sua visão e da sua memória que o junta e o unifica e que é a única capaz de lhe proporcionar um acabamento externo. Nossa individualidade não teria existência se o outro não a criasse” (BAKHTIN, 2003, p.55).

No primeiro encontro pessoal, Tertuliano expõe a condição de estrangeiridade que permeia (e permeará) a relação destes idênticos estranhos: “quanto a isso que diz, de não me conhecer, permito-me objectar que estamos na mesma posição, é certo que a mim nunca me viu, mas eu, até agora, só o vi a si como aquilo que não é, a

⁸ “Pois sua arte é isso, fingir totalmente, entrar o mais fundo possível em vidas que não são as dele. Ao cabo desse esforço fica clara sua vocação: aplicar-se de corpo e alma a não ser nada ou a ser muitos” (CAMUS, 2004, p.93).

representar personagens, portanto estamos empatados” (SARAMAGO, 2008, p.174).

Após se disfarçar diante do espelho, Tertuliano

Quando pela primeira vez olhou a sua nova fisionomia sentiu um fortíssimo impacto interior, aquela íntima e insistente palpitação nervosa do plexo solar que tão bem conhece, porém, o choque não tinha sido o resultado, simplesmente, de se ver distinto do que era antes, mas sim, e isso é muito mais interessante se tivermos em conta a peculiar situação em que tem vivido nos últimos tempos, uma consciência também distinta de si mesmo, como se, finalmente, tivesse acabado de encontrar-se com a sua própria e autêntica identidade. Era como se, por aparecer diferente, se tivesse tornado mais ele mesmo (SARAMAGO, 2008, p. 146).

O professor de história experimenta a máscara, característica do ator, e, neste momento, engana-se a si mesmo sentindo ter encontrado alguma essência una dentro de si. Contudo, a cena toda é farsesca na medida em que o disfarce só evidencia a impossibilidade de haver um só eu por trás dos bigodes falsos⁹.

É bem verdade, porque o ofício do ator assim o exige, António Claro parece ter mais clara em si a condição do ser humano, na linha da discussão ora promovida, a saber: um composto híbrido de eus que se alternam na boca de cena, que é a própria consciência. Não isento de um tom angustiado, Albert Camus

discorre sobre essa condição nestes termos:

Basta, então, um pouco de imaginação para perceber o que significa um destino de ator. Um ator compõe e enumera no tempo seus personagens. E também no tempo aprende a dominá-los. Quanto mais vidas diferentes ele viveu, com mais facilidade se separa delas. Chega a hora em que tem que morrer em cena e no mundo. O que viveu está à sua frente. Ele vê com clareza. Sente o que essa aventura tem de dilacerante e de insubstituível. Sabe disso e agora pode morrer. (CAMUS, 2004, p.97).

Em verdade, o ofício de ator acaba reforçando ainda mais a presença metafictional no romance de Saramago, da mesma forma que a mãe de Tertuliano é uma leitora de romances triviais. O leitor acaba por ver a si mesmo enquanto leitor de ficção a todo o momento, mas não de um modo somente auto-referencial, como é comum na ficção pós-moderna:

Daniel Santa-Clara, em rigor, não existe, é uma sombra, um títere, um vulto variável que se agita e fala dentro de uma cassete de vídeo e que regressa ao silêncio e à imobilidade quando acaba o papel que lhe ensinaram, ao passo que o outro, esse António Claro, é real, concreto, tão consistente como Tertuliano Máximo Afonso. (SARAMAGO, 2008, p.141).

Esta oposição fingida entre Santa-Clara/António Claro converte, como resultado metafictional especular, o ente de ficção em um duplo do leitor, na qual este último se reconhece

⁹ Assim diz o senso comum (voz alegórica do romance) a Tertuliano: “Quanto mais te disfarçares, mais te parecerás a ti próprio” (SARAMAGO, 2008, p.139).

em seu esforço de expressar sua humanidade: “Estive com ele, e agora não sei quem sou” (SARAMAGO, 2008, p.187). E não poderia ser diferente, pois, como Bakhtin diz em *Problemas da poética de Dostoiévski*: “A atitude do herói face a si mesmo é inseparável da atitude do outro em relação a ele. A consciência de si mesmo fá-lo sentir-se constantemente no fundo da consciência que o outro tem dele, ‘o eu para si’ no fundo do ‘o eu para o outro’. Por isso o discurso do herói sobre si mesmo se constrói sob a influência direta do discurso do outro sobre ele” (BAKHTIN, 1997, p.208).

James Wood, comentando sobre *O ano da morte de Ricardo Reis*, contrapõe a ficção de Saramago à dita “pós-moderno”, sustentando que o jogo metaficcional é mais sutil, menos de papel e mais humano do que se supõe: “ele [Saramago] pode nos intrigar com algo que já sabemos, ou seja, que Ricardo Reis é fictício. Saramago faz disso algo profundo e comovente, porque o próprio Ricardo também se sente um tanto fictício, no máximo um espectador à sombra, um homem à margem das coisas. E, quando Ricardo Reis reflete sobre isso, sentimos uma estranha ternura por ele, cientes de algo que ele não sabe – que ele não é real” (WOOD, 2012, p.97). *Mutatis mutandis*, o leitor se depara com o mesmo drama em *O homem duplicado*, pois, desde o início da descoberta, Tertuliano passa a se perguntar quem seria o “original” e quem seria a cópia. Ora, trata-se de saber quem tem a primazia do ser e quem é um simulacro. Sobre isso, começa perguntando António Claro: “E que importância terá dizermos um ao outro a hora a que viemos ao mundo, A importância

que irá ter é que ficaremos a saber qual de nós dois, você ou eu, é o duplicado do outro” (SARAMAGO, 2008, p.194). “O duplicado é você” dirá António Claro mais tarde, o que trará grande desolação ao professor de história, precisamente como ocorre com o protagonista do conto “Ruínas circulares”, de Jorge Luis Borges. Eis o momento final: “*Caminó contra los jirones de fuego. Estos no mordieron su carne, éstos lo acariciaron y lo inundaron sin calor y sin combustión. Con alivio, con humillación, con terror, comprendió que él también era una apariencia, que otro estaba soñándolo*” (BORGES, 1980a, p.440).¹⁰

Com esta possibilidade reflexiva que só o duplo nos proporciona, concluímos que a pergunta não faz sentido, pois as respostas serão sempre tautológicas (“o ser é o ser”, dirá a ontologia), restando somente a fé que existimos:

Será que todos nós, de alguma maneira, somos personagens fictícios, gerados pela e escritos por nós mesmos? É uma pergunta semelhante à de Saramago; mas vale notar que ele chega à sua pergunta percorrendo o caminho oposto ao daqueles romancistas pós-modernos que gostam de nos lembrar da metaficcionalidade de todas as coisas. [...] Começando com um personagem inventado, porém, Saramago consegue atravessar o mesmo ceticismo, mas em direção contrária, rumo à realidade, às questões mais profundas. Com efeito, ele pergunta: mas o que é “só um personagem”? E a

¹⁰ “Caminhou contra as línguas de fogo. Estas não morderam sua carne, estas o acariciaram e o inundaram sem calor e sem combustão. Com alívio, com humilhação, com terror, compreendeu que ele também era uma aparência, que outro o estava sonhando”.

incerteza de Saramago é mais real do que o ceticismo de William Gass, pois ninguém na vida diz “eu não existo”. Pelo contrário, dizemos: “Acredito que existo”, exatamente como faz Ricardo (WOOD, 2012, p.98).

Os exercícios metaficcionais acabam se tornando meios pelos quais o narrador nos apresenta Tertuliano desde o ponto de vista mais objetivamente afastado possível: o nível do livro, do papel, da engrenagem composicional que dá vida a este ente de ficção sabidamente desta categoria ontológica, mas que nos joga violentamente ao mundo real, via leitor, por sua ação especular¹¹, pois: “Provavelmente, ler também é uma forma de estar lá” (SARAMAGO, 2008, p.72).

Deste modo, encerramos esta ruína circular, encontrando do outro lado a nós mesmos. Se um dia Platão expulsou os poetas por escreverem “mentira sobre mentira”, os arranjos metaficcionais adicionam uma camada a mais deste ardil. Contudo, o resultado, em Saramago, é um retorno drástico à realidade, pois reabilita o mundo por meio do leitor.

QUEBRA-SE O ESPELHO

“Un fugitivo no se oculta en un laberinto. No erige un laberinto sobre un alto lugar de la costa, un laberinto

¹¹ Vincent Jouve, em *A leitura*, dirá que certas obras, as mais duradouras, operam uma “redescoberta de si” durante sua leitura. Os termos que ele utiliza para descrever tal redescoberta estão em absoluta consonância com que vimos discutindo aqui: “O que a leitura permite, portanto, é a descoberta de sua alteridade. O ‘outro’ do texto, seja do narrador seja de uma personagem, sempre nos manda de volta, por refração, uma imagem de nós mesmos” (JOUVE, 2002, p.132).

carmesí que avistan desde lejos los marineros. No precisa erigir un laberinto, cuando el universo ya lo es”

Borges, “Abenjacán el Bojari, muerto en su laberinto”. (1980b, p.96)

No ensaio “El sueño de Coleridge”, Borges discorre sobre o crítico e poeta inglês, que teria sonhado o fragmento lírico *Kubla Khan*, o qual versa sobre um palácio mongol. O fato curioso é que, sem Coleridge saber (pois a publicação que revelaria isso viria vinte anos depois do poema), este palácio havia sido construído a partir de um sonho muito detalhado que Kubla Kahn teve. Assim conclui Borges o ensaio:

Al primer soñador le fue deparada en la noche la visión del palacio y lo construyó; al segundo, que no supo del sueño del anterior, el poema sobre el palacio. Si no marra el esquema, alguien, en una noche de la que nos apartan los siglos, soñará el mismo sueño y no sospechará que otros lo soñaron y le dará la forma de un mármol o de una música. Quizá la serie de los sueños no tenga fin, quizá la clave esté en el último (BORGES, 1980b, p.145).¹²

Quem sabe a chave esteja no tempo, aos quais os seres e a linguagem se agarram em busca de significado existencial. O fato é que *O homem duplicado* parece conservar chaves sempre provisórias para sua compreensão,

¹² “Ao primeiro sonhador lhe foi deparada na noite a visão do palácio e o construiu; ao segundo, que não soube do sonho do anterior, o poema sobre o palácio. Se não falha o esquema, alguém, numa noite da que nos afastam os séculos, sonhará o mesmo sonho e não suspeitará que outros o sonharam e lhe dará a forma de um mármore ou de uma música. Quem sabe a série dos sonhos não tenha fim, quem sabe a chave esteja no último.”

pois o final que aponta para um reinício - espécie de serpente de Uroboro, à maneira de certo romancista de Cordisburgo -, ilustrando um eterno retorno que anula uma teleologia centrípeta. Por essa razão, escolhemos o olhar ensaístico centrífugo.

A presença borgiana, a base bakhtiniana e as ilações filosóficas de Camus e Lavelle foram os meios pelos quais buscamos enriquecer de sentidos possíveis a compreensão da obra de Saramago. De certo modo, o expediente metaficcional, tão utilizado no romance em questão, convoca uma leitura ora filosófica, ora apropriando-se da própria ficção, aproximada por um viés ensaístico.

Neste périplo de duas mãos, em que o homem é visto por todos os lados possíveis, além de estar duplicado diante de nossos olhos, saímos deste romance impossibilitados de qualquer finalização - “acabamento”, na conceituação de Bakhtin -, evidenciando o que Albert Camus afirma: “O fosso entre a certeza que tenho da minha existência e o conteúdo que tento dar a esta segurança jamais será superado. Para sempre serei estranho a mim mesmo” (CAMUS, 2005, p.33).

Quem é esse no espelho?

REFERÊNCIAS:

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do romance I: A estilística**. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2015.

_____. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

_____. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BORGES, Jorge Luis. **Prosa completa (Volumen I)**. Bruguera: Barcelona, 1980a.

_____. **Prosa completa (Volumen II)**. Bruguera: Barcelona, 1980b.

CAMUS, Albert. **O mito de Sísifo**. Tradução de Ari Roitman e Paulina Watch. Rio de Janeiro: Record, 2005.

FOUCAULT, Michel. Outros espaços. In: **Ditos e escritos III - Estética: Literatura e pintura, música e cinema**. Trad. Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. Trad.: Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

LAVELLE, Louis. **O erro de Narciso**. Trad. Paulo Neves. São Paulo: É Realizações, 2012.

POUILLON, Jean. **O tempo no romance**. Trad. Heloysa de Lima Dantas. São Paulo: Ed. Cultrix, 1984.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa (Vol.I): A intriga e a narrativa histórica**. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

SARAMAGO, José. **O homem duplicado**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

WOOD, James. **Como funciona a ficção**. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

Recebido para publicação em 24 jul. 2017.

Aceito para publicação em 19 out. 2017.