

O integralismo no Paraná e o jornal “A Razão”, 1935: um exercício de análise do discurso

Luciana Agostinho Pereira*
Rafael Athaides**

Resumo: este artigo tem o objetivo de apresentar um exercício de análise do discurso tomando por base um excerto do periódico *A Razão*, pertencente à Ação Integralista Brasileira, que circulou no Estado do Paraná no ano de 1935. Para tanto, após uma breve introdução a cerca da história do Integralismo, nos debruçaremos sobre as possíveis conexões do texto selecionado com o contexto (de sua produção) e nacional, e com as raízes ideológicas do movimento. Com isso, objetiva-se introduzir o leitor às aplicações da Análise do Discurso para o exame de fontes históricas.

Palavras-chave: Integralismo, Estado do Paraná, análise do discurso.

Abstract: This article aims to present an exercise in discourse analysis using an excerpt from the integralist journal *A Razão*, which circulated in Paraná State in 1935. So, after a brief introduction about the history of the Ação Integralista Brasileira, we will lean on the possible connections of the selected text to the context (of production) and national level and with the ideological roots of the movement. Thus, we aimed to introduce the reader to the applications of discourse analysis for the examination of historical sources.

Keywords: Integralism, Paraná State, discourse analysis.

* Graduada em História pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Coxim.

** Mestre em História pela Universidade Estadual de Maringá, doutorando em História pela Universidade Federal do Paraná, docente do curso de História da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

A Ação Integralista Brasileira foi um movimento político fascista, fundado no Brasil, em 7 de outubro de 1932, pelo jornalista e literato Plínio Salgado. O movimento se converteu em partido político, disputou pleitos eleitorais por todo o Brasil e teve seu fim em novembro de 1937, após a implantação do Estado Novo pelo presidente Getúlio Vargas¹.

Os caracteres mais visíveis do INTEGRALISMO – os desfiles, os uniformes, as milícias, o uso do sigma (Σ) como símbolo etc. – manifestam as similitudes do movimento brasileiro com outros fascismos, cujos exemplos mais proeminentes são o fascismo italiano e o nazismo. Na verdade, esses dois últimos serviram de inspiração para o Integralismo e é correto inseri-los numa mesma família de movimentos políticos: os fascismos.

As trágicas consequências advindas da Primeira Guerra Mundial resultaram numa forte crise econômica, política e social que afetou os países envolvidos, sobretudo os de economia fragilizada, como eram os casos de Itália e Alemanha. A quebra da bolsa de valores de Nova Iorque, em 1929, representou o corolário das crises do capitalismo até então e contribuiu para varrer as bases de uma série de credos políticos e econômicos mundiais, os quais já vinham sendo questionados desde fins do século XIX².

Em meio ao caos em que se encontrava não só a Europa, mas também o mundo nos anos 1930, devido à falta de emprego, a alta da inflação e a instabilidade político-social, vários pensadores buscaram soluções para os problemas da época atacando fortemente os princípios do liberalismo.

¹No pós-guerra o PRP (Partido de Representação Popular), sob a liderança de Plínio Salgado, tornou-se o herdeiro político da AIB. Ver CALIL, 2010.

²O historiador Zeev Sternhell aponta que, desde fins do século XIX, movimentos contestatórios à ordem político-ideológica oriunda da Ilustração manifestaram-se na Europa e tiveram na Primeira Guerra e em seus desdobramentos o seu ponto máximo. STERNHELL, 1994.

O que acontecia, portanto, é que a guerra e a desordem econômica e social que se seguiram a ela produziram uma grande busca de novas ideias e novas políticas para sanar os problemas das sociedades envolvidas. A resposta da esquerda foi o socialismo e o comunismo. A da direita – numa oposição clara à esquerda – foi o fascismo. (BERTONHA, 2004, p. 9).

As ideias fascistas surgiram como uma resposta radical aos problemas enfrentados pelas sociedades naquele momento, como observa Bertonha. Contudo, muitos elementos do ideário fascista já estavam no mundo onde eles surgiram, como o nacionalismo, o desejo de um governo forte e de um líder carismático que cuidasse de todos como um pai.

Mais especificamente, os fascismos não só beberam em fontes gerais do pensamento mundial do entreguerras, mas suas diferentes manifestações nacionais foram profundamente inspiradas nas tradições, na história e na cultura dos respectivos países onde os fascismos apareceram.

O Brasil passou por profundas mudanças na década de 1920: a industrialização e a urbanização trouxeram para o cenário político a luta do operariado por melhores condições de vida. Essas tensões e crises marcaram a última década de agonia da Primeira República (1889-1930). Segundo Helgio Trindade (1979), foi um período de significativas transformações socioeconômicas, de contestação ao sistema político estabelecido e de mudanças no campo ideológico. Essas últimas contemplam a **renovação espiritual**, encabeçada pelo catolicismo do Centro D. Vital³, a **efervescência nacionalista**, que teve em Euclides da Cunha e Monteiro Lobato suas primeiras expressões, e a **revolução estética**.

³O Centro Dom Vital era uma associação de intelectuais católicos, subordinada à Igreja, fundada no Rio de Janeiro, por Jackson de Figueiredo, em maio de 1922. Tendo em vista o processo de laicização da intelectualidade brasileira no século XIX, o objetivo do Centro era atrair para a Igreja as mentes pensantes do país.

Preocupados com as condições do país, muitos intelectuais brasileiros viram a necessidade de renovar a arte e, por meio dela, a sociedade e a política. A Semana de Arte Moderna, em 1922, significou a introdução do futurismo italiano⁴, do expressionismo alemão e de outras correntes de vanguarda artística e literária europeias. Contudo, os mentores da Semana recusavam as essências do “velho mundo” contidas nessas correntes; a ideia era se utilizar delas para a criação de um pensamento nacional autônomo (BERTONHA, 2004, p. 60).

Assim, embebido em elementos desse contexto nacional, mesclado com a ideia fascista em voga na Europa, o escritor Plínio Salgado, ativo participante da Semana de Arte Moderna, construiu ao longo das décadas de 1920 e 1930 o ideário que se materializou no *Manifesto de Outubro*, de 1932, texto de lançamento e programa ideológico da Ação Integralista Brasileira.

Por muito tempo, “ser ou não ser fascista” era a questão que incomodava profundamente os cientistas sociais que se debruçaram sobre a AIB e ricas “batalhas historiográficas” se travaram nesse sentido. Esses debates a respeito das origens ideológicas do INTEGRALISMO e, em última instância, de sua *natureza*, não tiveram a disciplina histórica como palco, mas sim a sociologia, a ciência política e a filosofia.⁵

⁴O Futurismo foi uma corrente formada por jovens intelectuais e estetas antiburgueses, seguidores de Filippo Tomaso Marinetti (1876-1944), um dos artifices da ideologia do fascismo italiano. Os futuristas repudiavam o legado cultural do passado, ao mesmo tempo em que se fascinavam com industrialização e com a modernidade do século XX; também acreditavam ser a guerra um momento de renovação da espécie humana e a ditadura o regime político ideal.

⁵Os estudos do poder e da política permaneceram em descrédito por um longo período do século XX, sobretudo em locais onde a influência da “Escola dos Annales” francesa foi marcante. Não obstante, muito do que se produziu em História no Brasil

Podemos acompanhar um panorama desse debate através de um artigo do cientista político Hélgio Trindade (2004), já considerado clássico para os estudiosos do tema. O autor faz uma análise crítica da historiografia do Integralismo a partir das obras de Gilberto Felisberto Vasconcelos, "*A ideologia Curupira: análise do discurso integralista*" (1979), e de José Chasin, "*O integralismo de Plínio Salgado: forma de regressividade do capitalismo hipertardio*" (1978), duas teses de doutoramento defendidas em 1977. Trindade também revê sua própria produção, o pioneiro livro "*Integralismo: o fascismo brasileiro na década de 30*" (1979), tese de doutorado defendida na Universidade de Paris, em 1971.

Vasconcelos descreve o Integralismo como **mimetismo ideológico** do fascismo original; uma verdadeira cópia adaptada em virtude "do contexto de dependência, no qual se moviam os camisas-verdes" e que "acabou por afetar (independentemente de sua consciência) a apropriação dos fascismos europeus" (1979, p. 17). Vasconcelos escrevia tendo por base a "teoria da dependência", em voga na década de 1970 e sustentada por intelectuais como Fernando Henrique Cardoso.

José Chasin, escrevendo a partir de uma matriz marxista, negou a relação fenomenológica entre o fascismo e o Integralismo ao afirmar que entre eles existiu apenas uma semelhança. Para o autor, o Brasil não era portador das condições político-econômicas e sociais para o surgimento daquele tipo de movimento, característico de economias capitalistas "tardias": o capitalismo brasileiro, em sua opinião, era "hiper-tardio".

naquele século foi algum tipo de história política, geralmente de cunho "positivista". A renovação da historiografia brasileira nas décadas de 1970 e 1980 embebeu-se nas tendências marxistas e annalistas, portanto, na prática da história social, história econômica e mais tarde a história das mentalidades e história cultural. Por questões de ordem político-ideológicas, os estudos sobre a direita nas academias brasileiras também se mostravam pouco ou nada interessantes aos historiadores e demais cientistas das humanidades, sobretudo aos adeptos do materialismo histórico.

Na perspectiva de Trindade, o Integralismo foi o “fascismo brasileiro” (1979), ou seja, um movimento derivado de um tronco comum de fenômenos políticos do entreguerras:

[...] o integralismo mais do que uma ideologia, foi um movimento político e [...] seu caráter fascista provinha não apenas de semelhanças entre sua temática e a dos fascismos europeus, mas sobretudo, pela sua forma de organização, base social de recrutamento, motivação de adesão de seus militantes e sentimentos de solidariedade com o fascismo internacional (TRINDADE, 2004, p. 316).

Nossa opção teórica se coaduna com a de Trindade. Assim como o reconhecem alguns dos maiores estudiosos atuais do “fascismo genérico”⁶, pensamos ser o Integralismo uma de suas variantes. A consciência dessa natureza no próprio movimento, longe de ser exclusividade dos líderes, se disseminava pela organização e alguns desses aspectos poderão ser agora visualizados em um jornal regional da AIB.

Tentaremos a partir de agora analisar um discurso específico do periódico *A Razão*, elaborado pelos integralistas paranaenses em maio de 1935. Nosso intuito é demonstrar como se articulam, em um texto relativamente pequeno, diferentes discursos e contextos. Nos propomos a tecer essa análise tomando de empréstimo alguns preceitos da Análise do Discurso e elegendo como base as discussões que giram em torno da relação do discurso com o conceito de *ideologia*.

A ideologia conceitua-se aqui como a *interpretação particular das condições reais*, na medida em que entendemos, com Fiorin, que grupos e classes sociais engendram representações sobre uma dada ordem do mundo (2000, p. 32), naturalizando as relações e as ações dos indivíduos. Não se trata de dizer que as formações ideológicas e, por conseguinte, suas formações discursivas “ocultam” o real. A encenação discursiva (ideologizada por natureza), “não é uma máscara do ‘real’, mas uma de suas formas, estando este real investido pelo discurso” (MANGUENEAU, 1989, p. 34).

⁶Ver, por exemplo, PAXTON (2007) e GRIFFIN (2008).

A fonte aqui escolhida apresenta inúmeros elementos de um determinado ordenamento do mundo, engendrados no interior de outros discursos que, por sua vez, se fundam sob outros discursos. A *dêixis* discursiva, captada no texto, remete-nos sempre a uma *dêixis* fundadora (MANGUENEAU, 1989, p. 34), questão claramente visualizada nos próprios estudos históricos e sociológicos do fenômeno maior onde se insere o locutor.

Os estudos sobre as ideologias fascistas, em geral, chegaram à conclusão de que elas são amalgamas de discursos e práticas existentes há certo tempo na sociedade europeia. No caso do Integralismo isso é ainda mais interessante, pois se trata de um fascismo extra-europeu. Como vimos, uma série de trabalhos da década de 1970 buscou entender as raízes profundas desse "fascismo caboclo". Tentavam entender, ao mesmo tempo, qual *discurso fundador* era mais influente nos múltiplos discursos integralistas.⁷ Os títulos desses textos eram mais que sugestivos; os citaremos novamente: *Integralismo: o Fascismo brasileiro na década de 30*; *A Ideologia Curupira: Análise do Discurso Integralista*; *O integralismo de Plínio Salgado: forma de regressividade do capitalismo hiper-tardio*.

Em geral, as discussões giravam em torno do *caráter* ou da *natureza* da A.I.B. Em outras palavras, o que importa mais? Sua inspiração no fascismo europeu, ou suas raízes nacionais? Ou ainda as duas coisas?

Essa multiplicidade interpretativa do fenômeno político geral (fascismo) e específico (integralismo) nos remete a questionar acerca da multiplicidade discursiva no interior do próprio integralismo.

⁷A diferenciação ideológica mais conhecida e que nos permite, inicialmente, falar de "integralismos", se dá em virtude das diferentes concepções de mundo dos seus chefes doutrinários: Plínio Salgado, Gustavo Barroso, Miguel Reale e Olbiano de Mello; também podemos falar em "integralismos", no plural, se pensarmos a ideologia geral do movimento sob outros dois aspectos: (1) como evolutiva, não estática, ao longo do tempo e (2) não restrita à ideologia dos líderes, ou seja, que deságua nas bases partidárias passando por reelaborações. Ver TRINDADE, 1979.

Sendo um movimento de massas que congregou algo em torno de meio milhão de adeptos em todo o Brasil ao longo da década de 1930, se faz mister atentar para as disparidades *regionais, temporais* e a *enunciativas* dos discursos produzidos pela AIB.

Além disso, o estudo de uma organização como a A.I.B. requer a quebra de toda visão monolítica da ideologia, pois não se trata de analisar o discurso ideológico em si, mas também seu funcionamento e relação à práxis partidária. Nesse ponto, a Análise do Discurso vem ao encontro dos anseios do pesquisador interessado numa história da A.I.B. menos voltada para a pura *história das ideias*. Assim, concordamos com Trindade, quando afirma que

parece indispensável conceber diferenciações sob a forma de uma concepção piramidal da ideologia em cujo topo estivesse a expressão mais elaborada da ideologia, segundo as interpretações de um teórico ou de diferentes teóricos, passando por outras camadas, tais como a ideologia dos dirigentes políticos, a ideologia da imprensa partidária, a ideologia dos militantes de base e, finalmente, a ideologia dos eleitores ou simpatizantes do movimento (2007, p. 381).

Uma análise pormenorizada de textos específicos pode ser tão reveladora para compreender as raízes do fenômeno quanto às macroanálises de diretivas centrais do partido. É sob esse prisma que se apresenta esse texto. Buscamos focar a análise em traços aparentes e também “nebulosos” da interdiscursividade, articulando o texto do documento com a historiografia e a documentação doutrinária do movimento integralista. As múltiplas referências nos pareceram significativas para entendermos os contextos de produção da fonte e mostram que a circularidade de textos e ideias dentro da A.I.B. era intensa.

O excerto selecionado especificamente para esta análise encontra-se na capa do primeiro número do jornal *A Razão*, publicado em Curitiba, no dia 01 de maio de 1935. O fato de ser o texto inaugural do periódico nos chamou a atenção pela representatividade simbólica.

O que, pra quem, sob quais condições/autoridade, em que "cena" os integralistas (quais integralistas?) do Paraná falaram quando tiveram pela primeira vez um jornal de considerável circulação?

Longe de esgotar as possibilidades de análise desse pequeno texto, cremos poder apontar alguns caminhos para "entrar na cabeça" da instituição e dos homens instituídos que a fizeram atuar na década de 1930. Segue abaixo a transcrição:

A Razão

Orgão de Doutrina e Propaganda da A.I.B.

(PROVÍNCIA DO PARANÁ)

Direção de JORGE LACERDA Gerência de FREDERICO
CARLOS ALLENDE

ANNO I

CURITIBA, 1 de Maio de 1935

NUMERO I

Operário humilde e patriota, construtor anonymo da Nação!
Hoje, no teu grande dia, dedicamos a tí esta folha

— Lê com atenção; ella te pertence! —

A GRANDE MARCHA⁸

Lançamos hoje o primeiro número da "A Razão".

Adoptamos este nome, como homenagem ao primeiro orgão doutrinário do Chefe Nacional, publicado em São Paulo, "A Razão", que foi a grande tribuna de onde elle gritou a 40 milhões de brasileiros: "Despertemos a Nação!".

Esta folha sae excepcionalmente hoje, quarta-feira, 1. De Maio, porque a queremos dedicar ao humilde e probre operario, que soffre e trabalha pela grandeza da Patria, na resignicação eterna de seus sacrificios e de suas dôres.

⁸Texto inaugural do periódico da Ação Integralista Brasileira, seção provincial do Paraná, Curitiba, 01 de maio de 1935. (Acervo Benno Mentz, Instituto Latino-americano de Estudos Avançados, ILEA, Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Suporte: fotografia digital.

Nem podia ser de outra forma, porque o integralismo nasceu das exigências imperativas das classes desfavorecidas.

Porque o integralismo é a sintonização profunda e verdadeira de todos os anseios e de todos os sofrimentos de uma Pátria revoltada!

“A Razão” surgiu para uma ofensiva e para uma Grande Marcha...
Ofensiva contra uma civilização burguesa, materialista, decadente,
e contra todas as forças desagregadoras da nação!

Uma Grande Marcha para um novo tipo de Civilização para a Quarta
Humanidade Prophetizada por Plínio Salgado!

E esta Marcha, que é Marcha irresistível do Brasil, há de acordar a
Civilização, que dorme no seio maravilhoso da Atlantida lendária!

E no Continente Sul Americano, há de despontar o esplendor eterno
da Civilização Atlantida!

Galvanizados pela fé, hão de erguer com os olhos fitos numa só idéia,
os Estados Integralistas Sul Americanos!

Bolívar, que não pode effectivar o seu sonho, como imperio de
sua espada, há de se surpreender um dia, vendo Plínio Salgado,
realizando-o somente com a força de sua fé e de sua palavra! Esta
Grande Marcha traz consigo o impulso de 400 anos de sacrificios, de
anseios, de inquietudes e de luctas mallogradas...

O Brasil temperou-se na dôr e nas revoltas intimas e creou uma
consciência própria.

E elle poz em marcha os seus filhos...

Não há leis, que possam paralizar a marcha consciente de uma
Nação!

Abafaram porém, o rumor de seus tambores, de suas milicias e de
seus clarins!

Mas que são esses rumores, já abafados, deante dos rumores
revoltados da própria consciência nacional, que não se abafam nem
com leis, nem com decretos?

Nesta hora incerta, em que nos ares sulcam relampagos ameaçadores,
si os homens não olharem com mais amor para o Brasil, para os seus
verdadeiros patriotas, deixando no abandono triste, esta grande
Nação; as forças demolidoras da anachia vermelha e as forças
gananciosas do Capitalismo Internacional, hão de destruir a nossa
Pátria, transformando-a em escombros!

Mas, como já dissemos um dia, mesmo debaixo destes escombros, nunca deixará de palpitar de amor pelo Brasil, o coração de uma CAMISA-VERDE!

Partiremos de uma análise que mescla a desconstrução do texto e seu conteúdo para no final tentarmos expressar um balanço desta enunciação.

Em primeiro lugar, cabe assinalar que o texto não traz uma assinatura em seu rodapé. Embora o diretor do periódico, figura que recorrentemente escreve os textos iniciais, nos seja conhecido⁹, o texto carrega apenas o manto da instituição, na medida em que se faz porta voz dela, sem se preocupar em estabelecer-lhe um rosto.

O corpo do texto foi dividido em quatro partes, o que imediatamente nos sugere a existência de quebras temáticas, cuja simbologia será explicitada mais adiante. Adiantamos que para além da simples divisão, as quebras temáticas indicam uma visualização panorâmica da *dêixis* discursiva, somente observável se formos para além do conteúdo em si.

O enunciador se preocupou em definir um enunciatário, mesmo antes do título, talvez, mesmo antes da escrita do jornal, ao eleger o primeiro de maio como data para o lançamento do periódico no Paraná. Para além do discurso dirigido ao operariado (eixo comum

⁹ Jorge Lacerda teve uma das trajetórias mais interessantes entre os integralistas do Paraná. Líder estudantil na Universidade do Paraná (ingressou no curso de Medicina em 1931), Lacerda participou da Sociedade de Estudos Políticos, fundada por Plínio Salgado no início dos anos 1930, precursora da A.I.B. e posteriormente entrou para o Integralismo como um dos líderes da Província do Paraná. Teve participação na chamada "Intentona Integralista" de 1938 e seguiu carreira no Partido de Representação Popular no pós-guerra. Foi eleito Deputado Federal por Santa Catarina (em dois mandatos) e governador do mesmo Estado, na década de 1950. Sua carreira foi interrompida pelo trágico acidente aéreo ocorrido em São José dos Pinhais, Paraná, em 1958, no qual também faleceu o ex-presidente da República, Nereu Ramos. Sobre a carreira de Lacerda, ver SERTEK, e CALIL, 2010.

entre os discursos fascistas)¹⁰, a preocupação em dedicar um jornal partidário para o público operário, tendo o Paraná como topografia e o ano de 1935, como cronografia, é localmente significativo. Perguntamo-nos: por que o autor não foi mais abrangente e dedicou o jornal, por exemplo, “ao povo do Paraná”? Que tipo de efeito de sentido quis causar?

É patente que o autor pretendia alcançar o ainda incipiente operariado paranaense, em processo de sindicalização nos anos 1930. A greve de 1917 e algumas agitações nos anos 1920, já haviam demonstrado que logo atrás dos centros políticos e econômicos do país, o Paraná, mais especificamente Curitiba, se firmaria como outro polo industrial nacional (FONSECA; GALEB, 1996): “operário humilde e patriota, construtor anônimo da Nação! Hoje, no teu grande dia dedicamos a tí esta folha – Lê com atenção, ella te pertence!”. Nas décadas de 1920 e 1930, surgiram em Curitiba grandes sindicatos, alguns tendentes à esquerda marxista, eleita principal inimiga do Integralismo, fato que se explicita na última parte do texto, como veremos.¹¹

Levando em conta que a *dêixis* articula “as coordenadas espaço temporais implicadas em um ato de enunciação”, e que a *dêixis* discursiva trabalha com os mesmo elementos, mas preocupada com

¹⁰No Integralismo, o futuro Estado Integral aglutinaria os indivíduos em classes produtivas. Essa concepção corporativa (em Olbiano de Mello, Sindicalismo Corporativo-Nacionalista) da sociedade abriria espaço para a participação política apenas para os representantes “das classes que produzem”. O Estado seria, portanto, uma “federação de sindicatos” (Cf. REALE, 1933; MELLO, 1937). O fascismo alemão carregava o operariado no nome do partido: Partido Nacional-socialista dos Trabalhadores [ou Operários] Alemães.

¹¹Para além dos condicionantes locais, os fascismos em geral disputaram com os socialismos a mesma clientela; embora se caracterizem como movimentos de classe média, eles conquistaram também muitos seguidores da classe trabalhadora (PAXTON, 2007).

a *produção de sentido* no ato de enunciação (MAINGUENEAU, 1989, p. 41), demonstraremos agora como a divisão do texto, carrega em seu bojo esses elementos.

Enumeramos de 1 a 4 as partes separadas pelos símbolos "****"; estas podem ser tematicamente designadas da seguinte forma, seguidas das nossas constatações analíticas:

1. Discurso fundador do periódico → destinatário discursivo explícito; topografia; condições de produção¹² em sentido amplo.
2. Militância antitética / escatologia. → destinatário discursivo explícito; condições de produção em sentido amplo.
3. Luta factual / denúncia → cronografia; destinatário implícito; condições de produção em sentido estrito.
4. Apelo final

Um ponto que nos chamou a atenção neste pequeno documento é sua relação com outros discursos: desde discursos fundadores da própria AIB, até falas dos mentores ideológicos do movimento, tomadas a esmo. As referências fazem parte do que podemos chamar de "cosmogonia" do Integralismo; até mesmo referências escatológicas figuram, propondo um *fim de era* para o Brasil e para a América do Sul, discursivamente pré-existente no movimento (e mesmo nos outros fascismos).

Essas referências a outros discursos remetem não apenas a distintos doutrinadores do Integralismo, mas a distintas fases do pensamento deles, sobretudo, do pensamento de Plínio Salgado. Abordaremos agora alguns exemplos.

O título do periódico faz referência ao primeiro jornal de difusão das ideias "do pensamento cristão nacionalista" (SALGADO, apud,

¹²O conceito de condições de produção é de Orlandi (1987).

TRINDADE, 1979, p. 124), ainda antes do Manifesto de Outubro de 1932. O jornal *A Razão*, publicado em São Paulo, expôs as ideias pré-integralistas e, de certa forma, contribuiu para a aglutinação dos adeptos em torno da SEP (Sociedade de Estudos Políticos), precursora da AIB (OLIVEIRA, 2005, p. 1).

O famoso brado entre os integralistas “Despertemos a Nação!” é uma referência tripla: ao livro de Salgado com o mesmo nome (1935); ao Manifesto de Outubro de 1932 e ao próprio jornal paulista *A Razão*.

Muito subjacente, no final da primeira parte do texto, surge a referência ao Brasil como um “pátria revoltada”. É patente que a estratégia discursiva aqui é o fomento da ideia de uma *revolta coletiva* da nação contra “forças desagregadoras”. Contudo, pensamos que essa afirmação está ligada também a uma concepção de nacionalismo que tem raízes nos discursos do fascismo europeu e que explora a ideia de humilhação e ressentimento pátrio. Sobre isso René Remond afirma que o fascismo é a

reação de um nacionalismo ferido, vencido ou inquieto, conforme as circunstâncias, contra a humilhação da derrota ou, entre os vencedores, contra o desperdício da vitória e os governos que lhe dilapidam os resultados, ou ainda contra as ameaças que pesam sobre a segurança ou a integridade nacionais (1999, p. 94).

Embora poucas razões de cunho catastrófico, como uma guerra, existissem no Brasil para o fomento de tal concepção, o nacionalismo *inquieto* aparece no discurso em questão, mas também se reproduz em outros discursos da A.I.B.

A segunda parte do documento apresenta de cara outra característica básica do tronco de movimentos políticos do qual o INTEGRALISMO se inspirou: a eleição e combate das suas antíteses¹³. Figuram aqui a “civilização burguesa, materialista, decadente” e o

¹³Tomando os textos ideológicos da A.I.B., de uma forma geral, os principais inimigos do movimento são o liberalismo, o socialismo, o capitalismo internacional e as sociedades secretas ligadas ao judaísmo e à maçonaria (TRINDADE, 2007, p. 390).

termo vago "forças desagregadoras da nação"; sem dúvida entre essas "forças" estão "as forças demolidoras da anarquia vermelha" (o comunismo), citadas na última parte do texto.¹⁴

Num dos textos clássicos da doutrina integralista, temos a elucidação para o combate à "civilização burguesa", aparentemente incoerente, uma vez que outro dentre os seus maiores inimigos, o comunismo, sustentava essa bandeira como ponta da lança. Na *Cartilha do Integralismo Brasileiro*, obra conjunta de Salgado e Miguel Reale (nº 2 do INTEGRALISMO), os autores mostram que o combate ao capitalismo se dava no nível da luta apenas contra o *capitalismo financeiro internacional*, sendo que os pressupostos do sistema nunca foram colocados em cheque. No futuro *Estado Integral*, postulavam os integralistas, a intenção era que "técnica capitalista [assumisse] uma função eminentemente social" (SALGADO; REALE, apud. TRINDADE, 2007, p. 390).

Deixa de ser incoerente o ataque à "civilização burguesa" se lembramos de que os fascismos surgiram como reação ao materialismo, advindo da Ilustração. Assim, do ponto de vista político, tanto o ataque ao socialismo quanto ao liberalismo burguês são elementos de um combate maior contra a cultura política dominante e suas bases filosóficas (STERNHELL, 1994).

As referências escatológicas iniciam-se no terceiro parágrafo da segunda parte do texto. Três elementos se destacam nesse trecho: "a Quarta Humanidade", "a Civilização Atlântida" e os "Estados Integralistas Sul Americanos". Mesmo para a época, e considerando a vasta clientela da AIB, essas referências poderiam soar estranhas ou, no mínimo, sem maiores entendimentos, pois constam em vários textos doutrinários e de períodos diferentes da evolução da ideologia integralista.

¹⁴ Segundo Paxton (2007), os fascismos se revoltam contra alguns inimigos e a cultura nacional tem participação no estabelecimento de suas identidades. No estudo clássico de Vasconcelos (1979), a busca por autonomia nacional e, portanto, a luta contra o capital estrangeiro são elementos característicos do fascismo tupiniquim.

O *nacionalismo* integralista, presente de forma exaltada no Manifesto de Outubro, carregou em seu bojo ao longo da história da AIB a faceta literária e romântica de Plínio Salgado, mesclada com outras formas mais combativas de nacionalismo (nacionalismo econômico e racista). O lirismo do período pré-integralista de Plínio gerou elucubrações sobre um futuro *mundo latino integral*. A “Quarta Humanidade Prophetizada por Plínio Salgado”¹⁵ faz parte do sonho imperial de Salgado e Barroso que, inspirados em Mussolini, falavam em conquistar (ideologicamente) toda a América Latina para o INTEGRALISMO, de forma a constituir nela a idílica “civilização perdida da Atlântida”.

Na obra *O Quarto Império*, de Gustavo Barroso, podemos ler: o “Integralismo brasileiro constituirá um grande Império, uma grande República Imperial, um grande Império Cristão e sua doutrina integral influenciará os destinos da humanidade” (BARROSO, 1935, p. 175). Salgado, em *QUARTA HUMANIDADE*, afirma que a “Quarta Humanidade terá sua base física na América Latina” (1955, p. 33), por isso o autor do documento mencionou a ideia dos “Estados Integralistas Sul Americanos”, comparando com o sonho unitivo de Simón Bolívar.

Ainda do ponto de vista ideológico, levando em conta a multiplicidade de vozes encontradas no ideário integralista, nenhuma referência direta ao *anti-semitismo*, presente predominantemente no pensamento de Gustavo Barroso, aparece no texto, a não ser subjacente ao termo “Capitalismo Internacional”, invariavelmente associado ao judaísmo nos textos doutrinários dos fascismos em geral (no nazismo e no pensamento de Gustavo Barroso são indissociáveis).

¹⁵No livro “A Quarta Humanidade”, lançado em 1934, Plínio explicita as sucessivas humanidades, sendo a quarta àquela onde “se realize o Homem Integral penetrado do sentido profundo do Cosmo, como a Primeira Humanidade; iluminado pelo Verbo Divino, como a Segunda; senhor dos elementos, como na Terceira” (SALGADO, 1955, p. 33).

Referenciando Maingueneau (1976), Orlandi afirma que o *discurso político*, nas tipologias discursivas, localiza-se entre os extremos dos discursos difusos (cuja relação com as condições de produção é intrínseca) e os discursos complexos (com pouca relação com as condições de produção). Portanto, no discurso político "há uma articulação harmônica entre discurso e condições de produção" (1987, p. 195).

No discurso aqui estudado, conseguimos visualizar que determinados traços possuem maior relação com o universo político, social e ideológico da conjuntura do entreguerras. Outros traços, entretanto, dizem respeito a questões mais imediatas, como a recente promulgação de uma lei (Lei de Segurança Nacional, 1935), ou seja, de questões que são nevrálgicas no momento em que se escreve o texto.

No que concerne às essas condições de produção mais imediatas do discurso, a terceira parte é significativa; tal trecho seria ininteligível sem o entendimento dos reflexos dos acontecimentos políticos mais "explosivos" do momento, os quais pulularam no discurso como que inevitavelmente.

Pouco menos de um mês antes do lançamento do periódico em Curitiba, o Congresso Nacional aprovava a lei nº38, de 4 de abril, conhecida como *Lei de Segurança Nacional*. Sua promulgação é popularmente atribuída a um reflexo do "avanço comunista" (a Aliança Nacional Libertadora fora fundada em março do mesmo ano). Contudo, alguns de seus dispositivos atacavam diretamente os integralistas e demais agremiações que possuíam aparatos paramilitares:

Art. 17. Só o poder publico tem a prerogativa de constituir milícias de qualquer natureza, não sendo permittidas organizações de typo militar, características por subordinação hierarchica, quadros ou formações (sic).¹⁶

¹⁶BRASIL. Lei Nº 38 de 04 de abril de 1935. Define crimes contra a ordem política e social. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Rio de Janeiro, DF, 6 de abril de 1935. Seção 1. p. 6857. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/internet/legislacao>>. Acesso em: 25 de julho de 2009.

Tendo isso em mente, a referência à lei se torna clara no trecho:

O Brasil temperou-se na dôr e nas revoltas intimas e creou uma consciencia propria.

E elle poz em marcha os seus filhos...

Não há leis, que possam paralizar a marcha consciente de uma Nação!

Abafaram porém, o rumor de seus tambores, de suas milicias e de seus clarins!

Mas que são esses rumores, já abafados, deante dos rumores revoltados da propria consciencia nacional, **que não se abafam nem com leis**, nem com decretos? (grifos meus)

Destarte, maio de 1935 representou um dos primeiros momentos de conflito entre a AIB e o governo de Getúlio Vargas, uma vez que a Lei de Segurança Nacional vetou a criação e circulação de milícias pelo país (na AIB, a partir de então, elas mudaram de nome e internamente continuaram existindo). Os integralistas criaram até uma cerimônia para relembrar a proibição da milícia: a *Noite dos Tambores Silenciosos*.

Embora no mesmo número do jornal os INTEGRALISTAS tenham assinalado o fato como positivo, no sentido de terem sido “lembrados” pelo governo na Lei, a AIB começava a medir forças com o complexo sistema de poder que girava em torno de Vargas. Aqui temos, sem dúvida, um enunciatório implícito, o próprio governo da República, que no Paraná se fazia representar por um dos interventores de maior confiança de Getúlio, Manoel Ribas (1932-1945).

Este exercício de análise poderia explorar outras questões, se não estivesse restrito ao universo circunscrito do discurso escolhido. Cremos que uma unidade mais coerente seria um número inteiro do jornal, uma vez que se trata de um periódico semanal; para o historiador, a totalidade do conjunto documental seria ainda mais relevante. Contudo, pensamos ter sido possível elencar alguns aspectos importantes do discurso político da AIB e demonstrar que a circulação das ideias doutrinárias no âmbito estadual também era vasta e as lutas políticas mais gerais tinham profundo reflexo nas práticas da militância local.

Referências

- BARROSO, Gustavo. *O Quarto Império*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1935.
- BERTONHA, J. F. *Fascismo, nazismo, integralismo*. São Paulo: Ática, 2000.
- CALIL, Gilberto Grassi. *Integralismo e hegemonia burguesa: a intervenção do PRP na política brasileira (1945-1965)*. Cascavel, EDUNIOESTE, 2010.
- CHASIN, José. *O Integralismo de Plínio Salgado: forma de regressividade no capitalismo hipertardio*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1978.
- FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*. 7.ed. São Paulo: Atica, 2003.
- GALEB, M.; FONSECA, R. M. *A greve Geral em Curitiba, resgate da memória operária*. Curitiba: IBERT, 1996.
- GRIFFIN, Roger. *The nature of Fascism*. Londres: Pinter Publishers, 1991
- MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes Editores, 1989.
- OLIVEIRA, R. S. Imprensa Integralista, Imprensa Militante. In: *Primeiro Simpósio de Pesquisas Históricas dos Grupos de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em História da PUCRS*, 2005, Porto Alegre. I Simpósio de Pesquisas Históricas dos Grupos de Pesquisa, 2005.
- ORLANDI, Eni P. *A linguagem e seu Funcionamento: As Formas do Discurso*. Campinas: Pontes, 1987.
- PAXTON, Robert Owen. *A Anatomia do Fascismo*. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- PAYNE, Stanley. *A History of Fascism 1914-1945*. Madison: University of Wisconsin Press, 1995.
- REMOND, René. *O século XX: de 1914 aos nossos dias*. São Paulo: Cultrix, 1999.
- SALGADO, Plínio. *A Quarta Humanidade*. In: *Obras Completas*, vol. V, Ed. Das Américas, 1955.
- ___ *Despertemos a nação!* Rio de Janeiro: J. Olympio, 1935.
- ___ *Manifesto de outubro de 1932*. São Paulo: Voz do oeste, 1982.
- SERTEK, Paulo. *Contribuições para a educação em discursos e narrativas de vida de Jorge Lacerda*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPR, Curitiba, 2009.

SILVA, F. C. T. Os fascismos. In: Daniel Aarao Reis Filho. (Org.). *O Seculo XX*. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, v. 2, p. 8-15.

STERNHELL, Zeev. *El nacimiento de la ideología fascista*, Madrid: Siglo XXI, 1994.

TRINDADE, Hégio. *Integralismo: o Fascismo brasileiro na década de 30*. São Paulo: Difel, 1979 [1974].

_____. Integralismo: teoria e praxis política nos anos 30. In: FAUSTO, Bóris (Org.). (Org.). *História Geral da Civilização Brasileira*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

VASCONCELOS, Gilberto. *A Ideologia curupira: Análise do discurso Integralista*. São Paulo, Brasiliense, 1979.

A historicidade do lúdico na abordagem histórico-cultural de Vigotski

Rosana Carla Gonçalves Gomes Cintra¹

Michelle Alves Muller Proença²

Mirtes dos Santos Jesuino³

Resumo: Este trabalho tem por objetivo analisar os aspectos históricos que influenciaram a criança e a inserção da ludicidade no ensino. Para entendermos acerca da origem do lúdico, é imprescindível a análise ao mundo infantil, bem como as transformações das brincadeiras e jogos. Nesse sentido, para que haja um olhar ao objeto de estudo na sua historicidade, teorizaremos acerca da criança e ludicidade nos diferentes contextos históricos, na sociedade Primitiva, Antiguidade, Período Medieval, Renascimento à sociedade contemporânea, bem como a importância do lúdico para o educando. Com base na teoria de Vigotski que o homem é sócio-histórico, o resgate as transformações em que a criança passou e as teorias que afirmam a importância do lúdico para a aprendizagem do educando, reforçam a importância de uma educação que contemple a ludicidade em sua prática. Portanto, o objeto de estudo contempla o pensamento marxista a partir da análise da forma que o homem se relaciona com os meios de produção e como a sociedade se organiza a partir de suas relações e contradições.

Palavras-chave: Historicidade, Lúdico, Educação.

¹ Professora doutora da UFMS, DED –CCHS. Programa de Mestrado e Doutorado em Educação, na Linha de Pesquisa Educação, Psicologia e Prática Docente. Líder do GEPMULT - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Múltiplas Linguagens. Professora do Mestrado em Educação Social-CPAN-UFMS. rosanacintra1@hotmail.com.

² Graduada em Letras pela UFMS/CPCX, mestranda em Educação pelo PPGEduc/ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. shellmuller@hotmail.com.

³ Professora do Centro de Educação a Distância da Universidade Anhanguera-Uniderp, técnica da divisão de educação especial da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande-MS, mestranda em Educação pelo PPGEduc/ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. mirtesjd@gmail.com

Resumen: Este artículo tiene como objetivo analizar la influencia histórica sobre los niños y la inserción de lo lúdico en la enseñanza. Para entender el origen de la novedad, es imperativo analizar el mundo del niño, así como las transformaciones de la diversión y juegos. En ese sentido, hay una mirada en el objeto de estudio en su historia, teorizar sobre lo lúdico del niño y en diferentes contextos históricos, la sociedad primitiva, antigua, medieval de época, del Renacimiento a la sociedad contemporánea y la importancia de lo lúdico para el alumno. Sobre la base de la teoría de Vygotsky que el hombre es histórico-social, la transformación de rescate em lãs que há pasado del nino y lãs teorías que afirman la importancia de lo lúdico com el aprendizaje del estudiante, refuerzan la importancia de uma educación que comprenda la alegría em su práctica. Por lo tanto, el objeto de estudio comprende el pensamiento marxista del análisis de la forma en que el hombre se relaciona con los medios de producción y cómo la sociedad se organiza a partir de sus relaciones y contradicciones.

Palabras clave: Historicidad, Lúdico, Educación.

O presente artigo está relacionado à disciplina *Fundamentos históricos e filosóficos da educação* do Programa de Pós-Graduação/Mestrado em Educação, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, tendo como metodologia, a pesquisa bibliográfica e como objetivo analisar os aspectos históricos que influenciaram a criança, bem como a ludicidade.

Acredito que não é possível dissertar a respeito do objeto de estudo ludicidade, sem antes esclarecer esse conceito que engendrará o trabalho. Por se tratar de atividades prazerosas, o lúdico não está pautado numa postura de educador que deixa a criança brincar apenas para passar o tempo, sem nenhum objetivo. Ao contrário, o lúdico é um recurso pedagógico que envolve a brincadeira de maneira séria, pois deve ser visto como um fator de aprendizagem significativa para o educando, possibilitando o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social.

Nesse sentido, reconhecemos a importância das atividades lúdicas na prática docente e a sua influência na aprendizagem da criança. Porém, o que é ludicidade?

Em grego, todos os vocábulos referentes às atividades lúdicas estão ligados à palavra criança (païs). O verbo paízeim, que se traduz por 'brincar', significa literalmente 'fazer de criança'. [...] Só mais tarde paignia passa a designar indiscutivelmente os brinquedos das crianças, mas são raras as ocorrências. [...] Em latim a palavra ludibrium, proveniente de ludus, jogo, também não está ligado à infância e é utilizado num sentido metafórico. [...] Quanto à palavra crepundia, freqüentemente traduzida por 'brinquedos infantis' parece só ter adquirido sentido depois do século IV, e encontrá-lo-emos freqüentemente na pluma dos humanistas renascentista [...] (MANSON, 2002, p. 30).

Segundo Manson (2002), tanto gregos quanto latinos elaboraram as primeiras reflexões acerca do lugar em que o brinquedo ocupava na vida da criança. As brincadeiras são passadas historicamente.

Mesmo nas comunidades primitivas ou na sociedade atual, o brincar propicia ao educando uma construção simbólica do mundo. Sendo assim, proponho neste trabalho a historicidade dos brinquedos, brincadeiras e jogos. Pois de acordo com Vigotski (2003), o homem é sócio-histórico, ou seja, se estabelece através das relações e contradições do meio.

Para discorrer sobre a ludicidade, é importante destacar o conceito de infância. Segundo Ariés (1986), como esta sofre transformações em decorrência dos elementos sociais, culturais, políticos e econômicos, não temos um conceito universal. Sendo assim, o olhar para criança depende do momento histórico da sociedade.

Ariés (1986) enfatiza que a idéia de infância teve sua origem a partir do momento histórico e social da modernidade, com a alta redução dos índices de mortalidade infantil. De acordo com Kramer (2007), esse ideal de infância teve um padrão que desconsiderou os aspectos sociais, políticos econômicos, pois teve

como padrão crianças de classe média. Porém, a psicologia no século XX trouxe avanços aos estudos sobre a infância, na vertente de teóricos como Vigotski.

Para entendermos o aspecto lúdico, é imprescindível a análise ao mundo infantil, bem como a brincadeira da criança. Nesse sentido, buscamos teorizar acerca da infância e ludicidade na sociedade Primitiva, Antiguidade, Período Medieval, Renascimento à sociedade contemporânea e a respeito do lúdico a partir de Vigotski (2003), a fim de justificar a necessidade de uma educação que contemple o jogo, a brincadeira e a imaginação como fator de aprendizagem na instituição de educação infantil.

A criança em diferentes momentos históricos

Na sociedade primitiva, aproximadamente até o século VI, as crianças aprendiam por meio da imitação nas atividades cotidianas. A educação das crianças era importante, pois transmitiam a experiência adquirida por gerações passadas, sendo que a aprendizagem acontecia a partir do contato com a prática. Por exemplo: para aprender a nadar a criança nadava e para utilizar o arco, caçava.

Almeida (2003) retrata que nesse contexto, a cultura era educativa, caracterizada pelos jogos, que representava a sobrevivência. Sendo assim, o ato de brincar oferecia a inserção dos papéis sociais, possibilitando o aprendizado das regras na vida diária.

[...] As ações realizadas pelas crianças no desenvolvimento do brincar proporcionam o primeiro contato com o meio, e as sensações que produzem constituem o ponto de partida de noções fundamentais e dos comportamentos necessários à compreensão da realidade. Dentre as várias formas de apropriação a luta pela sobrevivência ganha destaque especial (AGUIAR, 2006, p. 23).

A partir dessa cultura, a criança tem contato com mitos dos ancestrais e se diferencia do adulto apenas no tamanho e na produção, pois era considerada um membro da coletividade.

Com uma nova organização na sociedade, o período da Antiguidade (3.000 a.C. até 476 d.C.) foi marcado por uma nova estruturação socioeconômica, por conta do surgimento das cidades. Sendo assim, o processo educativo que era comunitário sofre algumas alterações, com o aparecimento das primeiras escolas. Porém, o ideal de educação era influenciado pela sociedade, as famílias tradicionais da antiga nobreza, pessoas que tinham influência econômica eram atendidas nessa instituição.

Uma educação de caráter intencional foi formada, pois a criança necessitava ser preparada por essa instrução. Aos sete anos, as crianças deveriam começar a ser educadas. “Na Grécia Antiga, um dos maiores pensadores, Platão (427-348), afirmava que os primeiros anos da criança deveriam ser ocupados com jogos educativos, praticados pelos dois sexos, sob vigilância e em jardins de infância.” (ALMEIDA, 2003, p. 119). O esporte era um valor educativo e moral para Platão, pois afirmava que tinham influência tanto na formação do caráter, quanto na personalidade da criança.

Manson (2002) afirma que a maioria dos brinquedos que conhecemos hoje tiveram sua origem na Grécia Antiga, e eram vistos como facilitadores de movimentos, pois propiciavam a aprendizagem. Existiam várias possibilidades de brincadeiras e brinquedos nesse período, como jogos de ossinhos, arcos, bonecas, cavalos, dentre outros.

O jogo dito de pentelitha, que consistia, originalmente, em lançar ao ar cinco pedrinhas, apanhando a maior possível nas costas da mão, atravessou os séculos e era certamente praticada com ossinhos. Jogava-se aos dados com o astrágalo do carneiro atribuindo-se um determinado valor a cada uma das suas quatro faces, mas também se encontraram dados de ouro e de prata (MANSON, 2002, p. 26).

Tais jogos eram considerados importantes nos anos iniciais da criança. É importante ressaltar que os filósofos da época davam muita importância ao corpo, pois segundo (AGUIAR, 2006, p. 27) “[...] o jogo físico, de caráter reparatório dos militares, possuía um

grande valor pedagógico, direcionado para o ensino-aprendizagem [...]” Quintiliano foi um filósofo pedagogo romano respeitado. No aprendizado das letras, dá ênfase a importância dos jogos.

No momento histórico explicitado, pode-se perceber que as crianças tinham contato com a brincadeira como facilitador do aprendizado de conteúdos formais, para que pudessem aprender as obrigações sociais, tendo contato com o processo de produção

Dos pressupostos antropológicos que embasam a pedagogia, os romanos assim como os gregos representam a tendência essencialista, que atribui à educação a função de realizar ‘o que o homem deve ser’, a partir de um modelo, portanto, os modelos eram tão importantes para os antigos. (QUEIROZ, 2009. p. 15)

Portanto, tais modelos educacionais, de certa maneira persistiram, porém, acrescidos de conteúdos religiosos que marcaram o Período Medieval, aproximadamente do século V ao XV, a igreja exerce influência tanto nos princípios da educação, quanto morais, políticos e jurídicos. Sendo assim, a filosofia cristã traz uma adaptação ao pensamento grego.

Segundo Queiroz (2009), ainda não existia o “sentimento de infância”. De acordo com Ariés (1986, p.101) “[...] qualquer que fosse o papel atribuído à infância e à juventude [...] ele obedecia sempre a um protocolo inicial e correspondia às regras de um jogo coletivo que mobilizava todo o grupo social e todas as classes de idade.” Crianças reproduziam as tarefas do adulto, os princípios morais cristão influenciavam numa educação disciplinadora. Os jogos ficaram ligados a educação de cavaleiros, pois a igreja não oferecia educação física.

A partir das invasões bárbaras do século V, os brinquedos deixam completamente de serem evocados. Apenas alguns raros textos, que falam de crianças educadas em instituições religiosas evocam arcos e jogos de paus, de modo bastante impreciso. É necessário esperar pelo final do século XII para ver ressurgir explicitamente, nas fontes escritas, a idéia de jogo [...]. (MANSON 2002, p. 33)

Dessa maneira, os jogos corporais perderam um pouco a força, passando mais as atividades mentais. Alguns humanistas influenciavam a utilização dos jogos, porém, ainda não eram considerados tão importantes para educação dos pequenos.

[...] é preciso esperar pelos primeiros ‘pedagogos’, os humanistas italianos, para assistir ao esboço de uma reflexão sobre as atividades lúdicas das crianças. Porém, a idéia da utilidade dos jogos está ainda longe de ser reconhecida no Renascimento. Tanto Rabelais como Montaigne falam dos brinquedos com desprezo e durante muito tempo estes serão considerados como um luxo inútil, até mesmo perigoso, pois desviam as crianças dos estudos [...] (MANSON, 2002, p. 51).

Sabemos que as transformações econômicas influenciam na história das crianças, entre os séculos X e XI, as navegações no mediterrâneo foram liberadas, dando início novamente ao desenvolvimento do comércio, pois os bárbaros finalizaram as invasões. Cidades renasceram e conseqüentemente, a classe burguesia surgiu. O comércio em expansão deu novos rumos a ciência e a educação.

Nesse período, o movimento do *humanismo*, marcado pelo período do Renascimento, por volta dos séculos XV e XVI, procurava romper com concepções dominantes da Idade Média, procurando formar uma nova imagem do homem e da cultura. Surgiu uma preocupação com a educação, acarretando no surgimento de instituições de escolas modernas. Manson (2002) afirma que a partir desse movimento renascentista no século XVI, começou-se a perceber o valor que os jogos tinham para educação, vistos como uma tendência que é natural do homem, porém:

Embora seja grande a produção intelectual na Renascença, não foi capaz de mudar significativamente as concepções em relação às crianças, que continuam desconhecidas em sua natureza singular, até que pensadores como Erasmo; Vives; Rabelais; Montaigne; Comênio e, posteriormente, Rosseau e Pestalozzi; realizaram estudos sistemáticos sobre educação, chamando a atenção para a ‘responsabilidade social’ da ciência, o reconhecimento do desenvolvimento infantil e os aspectos psicológicos no ensino. (QUEIROZ, 2009, p. 19)

Na Inglaterra, no século XVIII, surgiu a Revolução Industrial, esse novo modo de produção iria se espalhar praticamente por toda Europa no século XIX e no século XX todo o mundo.

Para refletir acerca da Revolução Industrial em nossa sociedade, trato a discussão de teóricos que tiveram um papel importante na educação, pois estudaram a implantação do modo de produção capitalista, bem como as relações sócio-econômicas e políticas e seu desenvolvimento no processo histórico. Mesmo que não escreveram textos exclusivamente sobre a educação, acredito ser de suma importância a compreensão do modo que Marx e Engels (2004) compreendiam a sociedade, para que possamos entender a análise que faziam do processo educativo.

Na obra de Marx e Engels (2004), "Textos sobre Educação e Ensino", encontramos uma antologia de textos, cujo eixo das discussões encontra-se articulado pela divisão do trabalho, bem como a inserção do modo de produção capitalista. O objetivo central da teoria de Marx é analisar a sociedade capitalista concebida como totalidade, a partir do entendimento das categorias econômicas é possível definir nosso objeto de investigação.

Marx e Engels (2004) fazem uma análise das conseqüências da Revolução Industrial, influenciando a exploração de crianças. Embora a lei fabril exigisse que antes que as crianças comessem a trabalhar, tinham por obrigação, freqüentar a escola pelo menos durante 30 dias e não menos que 150 horas e os meninos alternavam o trabalho com a freqüência à escola, até atingirem 150 horas legais, os patrões não cumpriam esses princípios legais estabelecidos. Crianças eram deixadas aproximadamente por 3 horas na "escola", o patrão recebia semanalmente por isso. Além disso, anteriormente a 1844, além de forjar os certificados que eram assinalados por professores analfabetos. O espaço físico era péssimo, as crianças encontravam-se no local apenas para receber o atestado de freqüência escolar.

Sendo assim, afirmam que o capitalismo desfez a inter-relação do homem com os demais, pois o indivíduo passou a representar uma força de trabalho vendida a proprietários dos meios de produção, com a idéia de uma aparente sobrevivência, observa-se, assim, que o homem não é livre, pois se tornou escravo do trabalho.

Somente em 1896 existiu o primeiro jardim de infância oficial, porém, era visto como caráter particular porque era destinado à burguesia.⁴ Hoje, o Centro Educacional Infantil tem como objetivo oferecer cuidado e educação a crianças entre 0 a 4 anos de idade, mas no seu surgimento teve como papel o assistencialismo e ainda sofre a influência do sistema capitalista.

Em 1986 o Brasil começou a se mobilizar, o País queria uma mudança na Educação, para isso eram formadas reuniões, associações e várias organizações para resolver esse problema que a sociedade vivia. Através desses movimentos surgiu uma síntese para a Assembléia Nacional Constituinte, ressaltando a importância da criança, bem como o adolescente também. Então em 1988 a Constituição Federal declara uma doutrina relacionada à criança, apontado no artigo 227, tornando “dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade [...]”.

Após longas conversas foi aprovada a última Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, nº. 9394/96, que está em vigor atualmente e aprova a primeira etapa da Educação Infantil como Básica.

Ao analisar a teoria de Vigotski (2003) que afirma que o homem é sócio-histórico, é possível verificar a influência que o capitalismo proporciona na infância da criança, bem como seus aspectos negativos,

⁴ ALVES (2002) em sua obra “A Produção da Escola Pública Contemporânea” disserta acerca da origem da Escola Pública, assunto que não será aprofundado nesse trabalho por não ser o foco principal.

como o individualismo, a mercadoria, o consumo, a alienação, dentre outros. “O ambiente social contemporâneo, isto é, o meio da sociedade capitalista, cria, devido a seu caótico sistema de influências, uma contradição radical entre a experiência precoce da criança e suas formas de adaptação mais tardias”. (VIGOTSKI, 199. p. 199)

Ariés (1986) afirma que a criança era considerada “um adulto” em miniatura no período medieval, e hoje não é muito diferente. Vivem um “faz-de-conta” que não oferece fatores positivos ao seu desenvolvimento, reproduzem o adulto de hoje, influenciado pela sociedade capitalista. Estamos num momento em que a sexualidade está aflorada, e a mídia é o recurso no qual as crianças têm acesso a ela. No Brasil, ainda não existe nenhuma Lei que proíba a propaganda com a criança, muitas passam horas se produzindo no estúdio, alimentando as necessidades que o sistema produz. Não estou questionando que esses fatores são negativos ao ser humano, mas “queimar etapas” nessa fase seria afastar a criança do seu momento de infância.

Mesmo com as contradições apresentadas, na instituição de educação infantil é possível oferecer um ensino que priorize a aprendizagem significativa ao educando. Sendo assim, a proposta do ensino por meio da ludicidade na prática docente visa propiciar ao educando a oportunidade de desenvolver atividades em equipe, momentos de socialização, de imaginação a partir do seu conhecimento de mundo, ter contato com regras por meio dos jogos, dentre outros. Pois, de acordo com Meszáros (2008, p. 83) o significado real de educação “[...] é fazer os indivíduos viverem positivamente à altura dos desafios das condições sociais historicamente em transformação – das quais são também os produtores mesmo sob as circunstâncias mais difíceis [...]”.

Como o objeto de estudo é a ludicidade, verificou-se que é de suma importância dissertar a respeito desse tema. Portanto, a discussão a seguir está centrada a partir do teórico de base Vigotski (2003).

Teorização do lúdico

Partindo do pressuposto que lúdico envolve a brincadeira e o jogo, pautaremos esse termo na vertente do teórico Vigotski (2003, 2008).

No livro *Psicologia Pedagógica*, podemos observar o psicólogo afirmando que o jogo pode ser considerado o recurso do instinto mais importante para a educação. O jogo é conhecido popularmente como um instrumento apenas para a criança passar o tempo. Porém, segundo Vigotski (2003), a partir da observação, pode-se constatar de que o jogo está presente historicamente nas diversas culturas, representando uma peculiaridade que é natural do homem. Além disso, até os animais brincam, dessa forma, o jogo pode ter um sentido biológico.

Foram realizados vários estudos para entender o sentido do jogo, observamos uma teoria afirmando que o jogo é apenas um meio para a criança liberar sua energia, porém, por meio dessa teoria, foi elaborado um estudo para responder às lacunas existentes, afirmando que o jogo é a escola natural do animal. (VIGOTSKI, 2003, p. 105) afirma que “esse significado biológico do jogo, como escola e preparação para a atividade posterior, foi confirmado integralmente através do estudo do jogo humano”. Nesse sentido, entendemos a importância do brincar, pois para a criança, seu jogo corresponde a sua idade, seus interesses, possuindo um sentido importante por propiciar tanto hábitos, quanto habilidades importantes.

Quando o educador coloca as crianças em situações que são renovadas constantemente “o jogo as obriga a diversificar de forma ilimitada a coordenação social de seus movimentos e lhes ensina flexibilidade, plasticidade e aptidão criativa como nenhum outro âmbito da educação”. (VIGOTSKI, 2003, p. 106). O jogo com regras oferece ao educando a socialização, a expressão do prazer, a forma natural de trabalho, além de ser uma preparação para a vida.

Marx e Engels (2004) afirmam que o trabalhador alienado tem uma relação externa com sua própria atividade, pois a atividade de

produção da sociedade capitalista nega a mediação entre homem e natureza, transformando o homem em mercadoria, ou seja, o homem e suas relações se torna coisificado.

Encontramos um exemplo da diferença entre trabalho e atividade lúdica a partir do relato de um psicólogo, descrevendo que numa colônia inglesa, nativos ficavam horrorizados ao observar ingleses jogarem futebol até esgotarem suas forças. Os nativos realizavam os trabalhos em troca de moeda, enquanto os senhores apenas descansavam. Foi quando um nativo sugeriu “trabalhar” no lugar de um dos senhores em troca de dinheiro, para que ele não se cansasse. “O nativo não compreendia a diferença psicológica entre o jogo e o trabalho, que consiste no efeito subjetivo do jogo, e se deixou enganar pela total semelhança externa entre a atividade lúdica e a do trabalho” (VIGOTSKI, 2003, p. 107).

A partir do jogo o educando vivência suas experiências e a função emocional da fantasia organiza “formas do ambiente que permitem que a criança desenvolva e exercite suas inclinações naturais”. (VIGOTSKI, 2003, p. 155), sendo que o jogo é a fantasia em ação. A educação imaginativa desenvolve funções que são positivas da fantasia e o jogo é o canal da fantasia, pois não mina o sentido de realidade e desenvolve hábitos para a elaboração desse sentido, proporcionando o faz-de-conta.

A prática docente realizada por meio do jogo proporciona aspectos relevantes ao desenvolvimento do educando, pois o jogo não o afasta da vida, ao contrário, proporciona aptidões fundamentais na vida. Segundo (GAUPP, apud VIGOTSKI, 2003, p. 157) “em nenhum outro período da vida a criança aprende tanto quanto nos anos de suas brincadeiras infantis”.

Considerações finais

Podemos observar a partir da pesquisa acerca da criança em diferentes contextos, que os jogos estavam presentes em todos os períodos e povos, porém, muitas vezes eram vistos apenas como

instrumento para passar o tempo, esse pensamento foi alterado a partir de autores como Vigotski. Atualmente, de acordo com os PCNs da educação infantil (2007), as brincadeiras e os jogos propiciam a ampliação dos conhecimentos por meio da atividade lúdica.

A teoria de Vigotski (2003), baseada no pensamento marxista, afirma que o modo de produção e distribuição determina o homem enquanto ser em todos os outros aspectos, sociais, psicológicos, dentre outros. Dessa forma, como qualquer outro indivíduo, a criança já está inserida num meio determinante que a influencia, antes mesmo de outros aspectos, considerados não como determinantes por esse próprio materialismo, mas como o fruto do modelo econômico. Sendo assim, a educação humana é determinada pelo meio social em que estamos inseridos.

O centro de educação infantil⁵ tem como objetivo oferecer cuidado e educação a crianças entre zero a quatro anos de idade, mas nasceu com o papel de assistencialismo para atender às necessidades do sistema, que surgia com a Revolução Industrial. Mesmo sabendo dos aspectos negativos que o capitalismo acarreta na sociedade, como o individualismo, a mercadoria, a alienação, o educador que contemple a ludicidade em sua prática, proporciona ao educando o desenvolvimento físico, cognitivo, social, dentre outros. Portanto, se justifica a importância que o mediador tem na instituição a partir de atividades que contemplem brincadeiras e jogos como fator de aprendizagem significativa, a partir da zona de desenvolvimento proximal.

Referências

ARISTÓTELES. *Poética*. Trad. Eudoro de Souza. Cultural, São Paulo: Cultural, 1984.

AGUIAR, Atividade lúdica Olivette Rufino Prado. *Reelaborando conceitos e ressignificando a prática na educação infantil*. 2006. Tese (Doutorado em

⁵ A nomenclatura utilizada anteriormente era creche.

Educação). ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Atividade Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo, SP: Loyola, 2003.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara, 1986.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Infantil*. Brasília: Mec/ SEF, 1997

DEWEY, John. *Educação e Democracia*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

MARX, K; ENGLÉS, F. *Textos sobre educação e ensino*. Trad. Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Editora Moraes, 2004.

MESZÁROS, Istvan. *A Educação para Além do Capital*. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Biotempo, 2008.

VEER, René Van Der; VALSINER, Jaan. *Vygotski: Uma Síntese*. Trad. Cecília C. Bertalotti. 4 ed. São Paulo: Loyola, 1996.

VIGOSKI, Liev Seminovichi. *Psicologia Pedagógica*. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. *A Formação Social da Mente*. Trad. José Cipolla Neto. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. *Pensamento e Linguagem*. Trad. Jéferson Luiz Camargo. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FRIEDMANN, Adriana. *Brincar: crescer e aprender*. O resgate do jogo infantil. São Paulo, SP: Moderna, 1996.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricéia Ribeiro de. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de seis anos de idade*. Brasília; DF: MEC. SEC, 2007.

MANSON, Michael. *História dos Brinquedos e dos Jogos*. Brincar através dos tempos. Lisboa, Portugal: Teorema, 2002.

QUEIROZ, Marta Maria Azevedo. *Educação Infantil e Ludicidade*. Teresina: EDUFDI, 2009.

Duas histórias ao modo de Clarice Lispector

Rafael Cardoso-Ferreira¹
Edgar Cezar Nolasco²

Resumo: Clarice Lispector traduziu, em 1974, o livro *A reneira*, do francês Pascal Lainé. Depois, em 1977, a escritora brasileira publicou o livro *A hora da estrela*. Além de várias outras aproximações possíveis entre os livros, uma que nos chama a atenção dá-se entre as protagonistas femininas Macabéa e Pomme. Priorizando essa aproximação, nosso artigo apontará as semelhanças entre ambas as personagens femininas. Desde já, postulamos que tal aproximação dá-se, principalmente, pela característica física e social das personagens, bem como pelas profissões subalternas desenvolvidas tanto por Macabéa quanto por Pomme. Como se não bastasse, o lugar no qual ambas estão inseridas dentro da sociedade aproxima-as ainda mais. Além dessas supostas aproximações, procuraremos destacar outras que se dão no nível da narrativa.

Palavras-chave: *A hora da estrela*; *A reneira*; Tradução.

Abstract: Clarice Lispector translated, in 1974, the book *A reneira*, of French author Pascal Lainé, in 1977, the Brazilian writer published the book *A hora da estrela*. Besides many others possible approach between these books, the

¹Acadêmico do 4º semestre do Curso de Letras (DLE) do Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS) da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Bolsista de Iniciação Científica pelo PIBIC/CNPq. Atualmente, desenvolve o plano de trabalho “Entre a reneira e a datilógrafa: Clarice Lispector no limiar da tradução cultural/ficcional” e membro do Núcleo de Estudos Culturais Comparados (NECC – UFMS).

²Professor do Curso de Letras (DLE) e do Curso de Pós-Graduação Mestrado em Estudos de Linguagens do Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS) da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). É coordenador do Núcleo de Estudos Culturais Comparados (NECC – UFMS).

one thing that draw our attention is the female protagonists Macabéa and Pomme. Prioritizing this approaching, our article is going to point out the similarity between them. So, we postulate that this approach is, mainly, by physical and social characteristic of these characters, also because of subaltern professions developed as much as Macabéa and Pomme. As if it is not enough, the place where both are insert in the society also approach them. Besides these supposed approaches, we are going to detach others that are on the narrative level.

Keywords: *A hora da estrela; A rendeira;* Translation.

A intelectual tradutora

Traduzir pode correr o risco de não parar nunca: quando mais se revê, mais se tem que mexer e remexer nos diálogos. (Clarice Lispector, Traduzir procurando não trair. In: Outros Escritos, p. 115).

Clarice Lispector sempre teve a consciência crítica aguçada acerca dos processos tradutórios que operacionalizou durante sua vida. Isso fica notório, já que a intelectual afirma sobre “o risco de não parar nunca” (LISPECTOR, 1968), quando ela se lança ao exercício da tradução. Esse risco é tido como o de não parar de escrever e de produzir, tendo em vista que a intelectual traduziu aproximadamente 40 obras, entre as décadas de 1960 e 1970. Quando Clarice diz, “quando mais se revê, mais se tem que mexer e remexer nos diálogos” (LISPECTOR, 1968), deixa-nos entender que quanto mais lê o que traduziu, mais tem a necessidade de mexer na tradução feita (nos diálogos).

O texto intitulado “Tradução e recepção na prática comparatista”, último ensaio do livro *O próprio e o alheio*, de Tânia Franco Carvalhal, deixa explícito como se dá o ato tradutório e o modo como o texto transpõe as fronteiras por meio da tradução feita, sendo essa a primeira função da tradução em si. Carvalhal também discute a tradução enquanto criação literária, como sendo outro texto, mostrando a relação direta entre tradução e Literatura Comparada:

Se evocarmos a etimologia, traduzir, do latim, significa “levar além”. Assim, a primeira função da tradução (e papel dos tradutores) é fazer circular um texto fora da literatura de origem, disseminá-lo, difundi-lo. O tradutor, por vezes designado de “barqueiro” (ele atravessa um rio), possibilita o acesso não só a uma obra literária gerada em outra língua, mas a costumes e princípios que o texto, traduzido, veicula. Essa transposição, que é em si mesma contextual, é também uma prática de produção textual, paralela à própria criação literária. (CARVALHAL, 2003, p. 219).

É essa disseminação, difusão que Clarice Lispector faz, ao traduzir o livro *A rendeira* (1975), valendo-se do papel de tradutor, que como afirma Carvalhal, “é fazer circular um texto fora da literatura de origem”. (CARVALHAL, 2003, p.219). Desenvolvendo esse ato, Clarice faz com que a obra francesa ultrapasse as fronteiras, tanto em relação à língua como a costumes que a tradução veicula.

Aproximações entre: *A hora da estrela* e *A rendeira*

O romance *A hora da estrela* foi lançado no Brasil em 1977, ano da morte de sua autora. Clarice Lispector tem reservas quanto a sua última obra, acha-a artificial e simplificadora. Ao menos é o que nos deixa transparecer na dedicatória do exemplar oferecido à sua amiga e secretária Olga Borelli: “Olga, este livro não é bom, é superficial, mas que é que se há de fazer? A inspiração vinha. Mas a preguiça e o desânimo também. Você é que fustigou minha preguiça e desânimo. Sem você o livro não sairia, você bem sabe disso. Eu não digo ‘obrigada’ porque é pouco. Receba-o com um abraço amigo”. (LISPECTOR, *apud*, GUIDIN, 1998, p. 107).

Podemos nos perguntar sobre o lado superficial que Clarice aponta em seu próprio livro. Talvez essa característica da obra, que desagrade a autora esteja relacionada a uma estrutura clara, a um narrador masculino que a impede de resvalar, a personagens bem delineados. Macabéa, no entanto, parece ser o contraponto para essa superficialidade, pois desarruma tudo com seu jeito “desengonçado” de ser

e de viver. Desnortando a todos, até ela própria, que do Nordeste desceu ao Rio de Janeiro para se perder na cidade grande.

Um outro romance, *A rendeira*, de Pascal Lainé, também apresenta uma moça simples, chamada Pomme. A personagem trabalha num salão de beleza, tem uma vida comum, mas nela há algo de inquietante, que não pode ser explicado nem revelado, segundo o narrador da história.

Ao escrever o livro *A hora da estrela* (1977), Lispector apropria-se de uma tradução feita por ela nos anos 70. Trata-se do romance francês *A rendeira* (1975) de Pascal Lainé, que, conforme mostraremos, pode ter sido tomado como pano de fundo no processo criativo da novela da escritora. Na verdade, defendemos que a referida tradução tenha servido de estofado para a criação do livro brasileiro.

O que Clarice Lispector faz, com maestria, é explorar a angústia que toma conta do ser humano, sua dificuldade em entrar em sintonia com um dia-a-dia que parece confrontar-se com seus sonhos e projetos. Para suas personagens, o viver no mundo é uma grande pergunta, tornando-as seres inquietos, mais ligados a impressões do que a fatos. Como se vê nesta passagem de *A hora da estrela*:

Desculpai-me mas vou continuar a falar de mim que sou meu desconhecido, e ao escrever me surpreendo um pouco pois descobri que tenho um destino. Quem já não se perguntou: sou um monstro ou isto é ser uma pessoa? Quero antes afiançar que essa moça não se conhece senão através de ir vivendo à toa. Se tivesse a tolice de se perguntar “quem sou eu?” provoca necessidade. E como satisfazer a necessidade? Quem se indaga é incompleto. A pessoa de quem vou falar é tão tola que às vezes sorri para os outros na rua. Ninguém lhe responde ao sorriso porque nem ao menos a olham. (LISPECTOR, 1998, p.15)

Pensando especificamente no campo da Literatura Comparada e como a mesma articula a teoria da tradução numa perspectiva comparativista, atentemos para dois textos teóricos sobre o assunto. O primeiro trata-se do texto de Eneida Maria de Souza, intitulado

“Tradução e intertextualidade”, que se encontra no livro *Traço crítico* (1993). No texto, Souza mostra-nos como a teoria da tradução chegou ao campo da teoria literária. Embasada principalmente no que postula Haroldo de Campos, Souza enfatiza que a tradução está inerentemente amarrada à tradição cultural. Também não deixa de esclarecer que tradução e antropofagia são intrínsecas, ou seja, estudar a tradução é também uma forma de se estudar como uma cultura, um texto alheio traduzido contamina o outro. A autora deixa claro que a teoria da tradução, a começar pelo título do artigo, demanda e reforça a prática de uma visada transdisciplinar e transcultural exigida pela Literatura Comparada e depois pelos Estudos Culturais.

O segundo texto é o de Tânia Franco Carvalhal, intitulado “Tradução e recepção na prática comparatista”, último ensaio do livro *O próprio e o alheio*. Totalmente centrada numa perspectiva comparatista, Carvalhal discute a tradução como criação literária (Campos), a tradução como um outro texto, mostra a relação direta entre tradução e Literatura Comparada, discute a relação entre tradução e tradição para que no final do texto aproxime a prática da tradução de uma prática comparatista. Enfim, o ensaio de Carvalhal resume de forma feliz o que de melhor se pensou no Brasil na última década sobre a importância da tradução no campo da Literatura Comparada.

A relevância do trabalho efetuado por Clarice Lispector resume-se, como Carvalhal relata no ensaio mencionado acima, não só pela quantidade de obras “traduzidas”, mas também pelas práticas empreendidas: ora Clarice simplesmente “traduz”; ora faz adaptações literais; ora reescreve completamente algumas obras; ora recria baseado em obra alheia. Ao agir assim, Clarice não só embaralha os processos tradutórios com os processos de criação, como subverte a noção de autoria. Na esteira desse pensamento, citamos Carvalhal à medida que a autora afirma como o processo tradutório interfere na própria criação literária: “Toda tradução

literária é uma das possíveis versões de um das possíveis versões de um texto original. Assim, sendo o novo texto, é ainda o texto anterior”. (CARVALHAL, 2003, p.227)

A tradução, que não mais é, do que uma prática das diferenças entre línguas, entre povos e entre culturas, pode ser comparada à desconstrução derridaiana, na medida em que ambas tratam da questão diferencial que se impõe na significação (tradutória). Nesse sentido, vale a pena transcrever uma passagem de Derrida, do texto “Carta a um amigo japonês” (2005) no qual o filósofo propõe explicar ao amigo as impossibilidades da tradução mesma da palavra desconstrução. O interessante é que ao fazer isso, Derrida vincula para sempre a palavra desconstrução à palavra tradução:

Então, a questão seria: o que a desconstrução não é? ou, melhor dizendo, o que deveria não ser? Sublinho essas palavras (“possível” e “deveria”). Pois se podemos antecipar as dificuldades de tradução (e a questão da desconstrução é também de um lado a outro a questão da tradução e da língua dos conceitos, do corpus conceitual da metafísica dita “ocidental”), não deveria começar por acreditar, o que seria ingênuo, que a palavra “desconstrução” é adequada, em francês, a alguma significação clara e unívoca (Apud Ottoni, 2005, p.11 – 12).

Com base no que afirma Derrida, Ottoni observa que “a tradução e a desconstrução caminham juntas e se (con)fundem em alguns momentos para revelar o mistério da significação, e, se levarmos ao extremo, podemos fazer de uma o sinônimo da outra” (Ottoni, 2005, p.12). Ou seja, ao falar ao amigo da impossibilidade de se traduzir a palavra desconstrução e ao mesmo tempo traduzindo-a, Derrida mostra como uma palavra é substituível por outra numa mesma língua ou entre uma língua e outra, numa cadeia de substituições evidenciando e praticando a diferença. (Cf. Ottoni, 2005, p. 12).

São inquestionáveis as semelhanças ente *A rendeira* (1975) e *A hora da estrela* (1977), mas o que nos chama a atenção são as formas similares existentes entre as protagonistas das histórias: Pomme, de

A rendeira, Macabéa, de *A hora da estrela*. Como acontece no decorrer da narrativa de *A rendeira* (1975), em que Pomme se apaixona por um estudante de Letras, Aimery, que será seu namorado por toda a narrativa. Apesar de perceber em Pomme certa sensibilidade, que Olímpico, namorado de Macabéa, de *A hora da estrela* (1977), não sentia na jovem alagoana, havia algo indecifrável que irritava profundamente ambos os namorados e os narradores das histórias. Aimery brigava com Pomme, por ela não exigir nada dele, e também por não dar o valor requerido pelo namorado. O que confundia o jovem era a dureza com que Pomme se comportava, ora ela queria jantar-se ao namorado e ao mesmo tempo não estava com vontade comer nada. Esse aborrecimento de Aimery pode ser observado na seguinte passagem: “Acendia um Gitane com filtro. Agora, evitava passar com ela longos momentos de lazer, por causa desses silêncios, dela, dele, e dela ainda”. (LAINÉ, 1975, p. 88 – 89).

Já no tocante a Macabéa, a protagonista de *A hora da estrela*, Olímpico reclama de seu silêncio, que até depois de um lindo passeio no Jardim Zoológico, sua namorada nem abria a boca, nem se quer um momento para reclamar ou para dizer sobre o passeio. Deixa-nos claro a “cólera” que Olímpico tinha por Macabéa: Depois da chuva do Jardim Zoológico, Olímpico não foi mais o mesmo: desembestara. E sem notar que ele próprio era de poucas palavras como convém a um homem sério, disse-lhe: - Mas puxa vida! Você não abre o bico e nem tem assunto! (LISPECTOR, 1998, p.55).

Esse silêncio alienante que marca as protagonistas faz com que Olímpico e Aimery, apesar de opostos entre si, tenham sensações análogas perante as ações ou “não-ações” das namoradas. Contudo, no caso de Macabéa, a irritação do namorado é tão grande que ele pergunta: “(...) escuta aqui: você está fingindo que é idiota ou é idiota mesmo?”. (LISPECTOR, 1998, p.56).

O ato de ter traduzido interferiu significativamente no projeto literário de Clarice Lispector. Exemplo notório é a epigrafe com que Lainé

abre seu livro, traduzido por Clarice Lispector, ao escrever o livro *A hora da estrela* em 1977, a intelectual possivelmente usa essa epígrafe para desenvolver a protagonista da história, temos então a epígrafe:

Um ser que nem pode falar nem ser dito, que desaparece em voz na massa humana, pequeno rabisco nos quadros da História, um ser como um floco de neve perdido em meio pleno verão, será ele realidade ou sonho, bom ou mau, necessário ou sem valor? (MUSIL apud LAINÉ, 1975, p.7 – grifos nossos).

Esse ser “sem voz”, “um pequeno rabisco” que “não pode ser dito”, está indiscutivelmente disseminado na construção da protagonista de *A hora da estrela* (1977), que tinha apenas “seu sexo como marca veemente de sua existência”, e, mais, como disse a própria Clarice/Rodrigo S.M., *A hora da estrela* “é um livro feito sem palavras. É uma fotografia muda. Este livro é um silêncio”. (LISPECTOR, 1998, p.17).

No decorrer do livro, Lispector, por meio de Rodrigo S.M., queixa-se ou muitas vezes deixa pistas do diálogo posto em prática com a obra traduzida. Pois como disse Clarice/Rodrigo S.M.: “Eu não inventei essa moça. Ela forçou sua existência dentro de mim” (LISPECTOR, 1998, p. 29). Nessa passagem vemos que a intelectual deixa “pistas” visíveis de que esta “existência forçada” é também advinda de sua atividade tradutória. Carvalho afirma no texto “Tradução e recepção na prática comparatista” essa influência de as traduções literárias intervêm no papel do intelectual: “Não há dúvida de que a tradução alimenta a criação literária. Isto ocorre tanto na perspectiva de que as traduções literárias enriquecem os sistemas que integram como também o trabalho individual do escritor”. (CARVALHAL, 2003, p.222)

Além de Pomme e Macabéa apresentarem características comuns, a narrativa dos dois romances é quase a mesma. Pomme e Macabéa vivem desajustadas, estão despreparadas para o mundo que as cerca. Diríamos que Macabéa ainda mais, pela dura realidade a que é exposta na vida social brasileira: órfã de pai e mãe, é criada por

uma tia no Nordeste, no Estado de Alagoas. Pomme também tem uma infância difícil: é filha de uma mulher pobre, abandonada pelo marido, e que, além de garçoneiro em um bar, prostituía-se aos clientes para segurar o emprego.

Pomme e Macabéa, ambas as personagens vivem de formas desajeitadas, o que vemos é a miséria a que elas estão destinadas, sem que haja qualquer saída para os obstáculos postos pela narrativa. No tocante às profissões subalternas das protagonistas, Macabéa não chega a ser uma rendeira daquelas de mão cheia, como há no Nordeste, como Pomme é descrita no livro *A rendeira* (1975), Macabéa em *A hora da estrela* (1977) é apenas uma cerzideira:

A moça tinha ombros curvos como os de uma cerzideira. Aprendera em pequena a cerzir. Ela se realizaria muito mais se desse ao delicado labor de restaurar fios, quem sabe se de seda. Ou de luxo: cetim bem brilhoso, um beijo de almas. Cerzideirinha mosquito. Carregar em costas de formiga um grão de açúcar. Ela era de leve como uma idiota, só que não o era. Não sabia que era infeliz. É porque ela acreditava. Em quê? Em vós, mas não é preciso acreditar em alguém ou em alguma coisa - basta acreditar. Isso lhe dava às vezes um estado de graça. Nunca perdera a fé. (LISPECTOR, 1998, p.26)

No final das narrativas as duas personagens têm destino em comum: Macabéa recorre a uma cartomante (a conselho de Glória), que prevê para ela um futuro promissor, o encontro de um estrangeiro rico que vai amá-la; ao deixar a cartomante, vê um Mercedes vindo em sua direção e compreende que as previsões começam a acontecer, o moço loiro dirigindo o carro veio buscá-la. Mas o carro não para e Macabéa é atropelada.

O destino de Pomme parece menos trágico: deixa o pequeno apartamento do estudante parisiense e volta para a casa da mãe. Perde o apetite e o brilho das bochechas lisas como a casca de uma maçã, detalhe de seu corpo que explica seu apelido; adocece gravemente e um dia cai também no meio da rua. Um carro é obrigado a parar para não atropelá-la. Pomme é internada em uma clínica psiquiátrica,

onde recebe, mais tarde, a visita de Aimery. Ele reconhece ainda seu olhar de rendeira, bordadeira ou carregadora de água.

Em *A rendeira*, Pomme é descrita por alguém que tenta perscrutá-la, tentando adivinhar sua maneira de sentir. Com Clarice, a “pobre-de-espírito” é revelada em sua crueza. O narrador, um intelectual, fica dividido em relação a Macabéa. Ela o perturba porque o obriga a rever-se, a questionar seu papel social. Mas por trás dele temos a própria Clarice, misto de pesquisadora densa da alma humana diante do mundo. Dessa forma, ela encontra um campo comum, uma irmandade com a personagem, tão diferentes e tão próximas ao mesmo tempo.

Tendo por fim nosso ensaio, queremos deixar explícito que a visada crítica centra-se na prática da tradução levada a cabo pela intelectual Clarice Lispector, entre os anos de 1974 e 1976, com a finalidade maior de perceber como a mesma alterou o projeto literário da escritora. Postula-se que, devido suas condições financeiras, a escritora foi levada a traduzir de tudo o que aparecia em sua frente, claro que a pedido de editores, inclusive alguns amigos dela. Desse modo, traduzindo textos dos mais diferentes gêneros e assuntos, atentamos para o fato de que sua última produção passa a sofrer significativa influência, mesmo que de forma *inconsciente* por parte da autora. A título de ilustração, um dos melhores livros escritos à época, *A hora da estrela* (1977), nada mais é como já dissemos, *grosso modo*, que uma releitura, uma reescritura do livro *A rendeira* (1974), de Pascal Lainé, traduzido por Clarice em 1975.

Referências

- CARVALHAL, Tania Franco. *O próprio e o alheio: ensaios de literatura comparada*. In CARVALHAL, T. F. Tradução e recepção na prática comparatista. São Leopoldo: editora Unisinos, 2003. P. 217 – 259
- DERRIDA, Jacques. Carta a um amigo japonês. In: OTTONI, Paulo. *Tradução: a prática da diferença*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005. p. 21 – 27.
- _____. Teologia da tradução. In: OTTONI, Paulo. *Tradução: a prática da diferença*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005. p. 155 - 174.
- GOTLIB, Nádia Battella. *Clarice: uma vida que se conta*. 4ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1995.
- GUIDIN, Márcia Lígia. *Roteiro de leitura: A hora da estrela* de Clarice Lispector. São Paulo: Ática, 1998.
- LAINÉ, Pascal. *A rendeira*. Trad. Clarice Lispector. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.
- LISPECTOR, Clarice. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- _____. *A hora da estrela*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- _____. *A descoberta do mundo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- LISPECTOR, Clarice. Traduzir procurando não trair. In: *Outros Escritos*, Rio de Janeiro: Rocco, 2005. Revista Jóia, n. 177, Rio de Janeiro, maio de 1968.
- NOLASCO, Edgar Cézár. “Clarice Lispector tradutora”. In: Revista CERRADOS: Universidade de Brasília, n24, ano 27, 2007, p.263-272.
- SOUZA, Eneida Maria de. *Traço crítico*. In SOUZA, E. M. Tradução e intertextualidade. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1993. P. 35 – 41.



Carnavalização, paródia e transtextualidade na trajetória dessacralizada e humanizada de Deus pelo recôncavo baiano

Héder Junior dos Santos¹

Resumo: Este trabalho tem por objetivo analisar o conto contemporâneo “O santo que não acreditava em Deus”, do *Livro de Histórias* (1981), de João Ubaldo Ribeiro. Na composição dessa narrativa é fulcral a recorrência a outros textos e contextos, como os movimentos literários de caráter regionalista (de onde recupera o método composicional e também personagens), além da reficcionalização paródica das Escrituras Sagradas e das ficções Greco-mitológicas, em que se atribui inversamente aos mesmos, um caráter profano e rizomático. De tal forma, nossa investigação centra-se em verificar como a personagem Caronte, a figura divina, os textos bíblicos do “Velho Testamento” e do “Novo Testamento”, dentre outros, são retomados e transcontextualizados pelo conto ubaldiano, e como esse entrecruzamento textual reinventa o caráter regionalista da prosa nacional, atestando sua vinculação à pós-modernidade literária brasileira. Para isso, partimos das perspectivas acerca da carnavalização, da paródia, da transtextualidade e da pós-modernidade sugeridas por Domício Proença Filho (1995), Zilá Bernd (2006), Gérard Genette (1982), Mikhail Bakhtin (1987/2002), Ingedore Koch (2007) e Norma Discini (2006).

Palavras-chave: Carnavalização; Paródia; Transtextualidade; Pós-modernismo literário.

¹Graduado em Letras pela UNIMAR, membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Cinema e Literatura da UNESP/Marília, mestrando em Letras pela UNESP/Assis e graduando em Filosofia pela UNESP/Marília. heder_eu@hotmail.com

Abstract: This paper aims to analyze the contemporary short story “O santo que não acreditava em Deus,” from *Livro de Histórias* (1981), written by João Ubaldo Ribeiro. In this narrative composing is central the recurrence to other texts and contexts, such as literary regionalist movements (from where, it retrieves their compositional method and characters), beyond the parodical reficcionalization of the Holy Scriptures and the Greek mythological fictions, which attaches to them, a profane and rhizome character. As such, our research focuses on verifying how Charon, the divine figure, the biblical texts of “Old Testament” and “New Testament”, among others are incorporated and transcontextualized by Ubaldo’s tale, and how it reinvents the regionalist prose, certifying its association with the Brazilian postmodernist literature. For this, we set from the prospects about carnivalization, parody, transtextuality and post-modernity suggested by Domício Proença Filho (1995), Zilá Bernd (2006), Gerárd Genette (1982), Mikhail Bakhtin (1987/2002), Ingedore Koch (2007) e Norma Discini (2006).

Keywords: Carnivalization; Parody; Transtextuality; Literary postmodernism.

Seria João Ubaldo Ribeiro um autor pós-moderno? Haveria marcas em sua produção literária (romances, contos, crônicas e ensaios) que nos indicassem, e, conseqüentemente, nos autorizassem a inseri-la nesse novo período que cerca o pensamento artístico-cultural do Ocidente? E no campo específico da literatura, quais tendências estilísticas solidificariam a edificação dessa nova arte?

Numa tentativa de arrazoar sobre essas questões, Domício Proença Filho (1995), em *Pós-Modernismo e Literatura*², aponta alguns aspectos que particularizam a produção de tal momento. Tais aspectos

²Na mesma obra, Proença Filho também nos esclarece que o conceito de Pós-modernidade ainda encontra-se em construção e aponta para a discrepância entre os estudiosos em considerar tal fenômeno. Há aqueles que pensam numa mudança da realidade histórico-cultural do mundo ocidental, desde o fim da Segunda Guerra Mundial; outros acreditam na manutenção da modernidade. Assim, estaríamos ainda num período de transição.

convergem numa preocupação em manter a concepção moderna do trabalho lúdico na arte, na recorrência ao fragmentarismo textual e, principalmente, na intensa e deliberada utilização da metalinguagem e da intertextualidade.

Outrossim, Zilá Bernd (2006) ao discutir especificamente as obras romanescas do baiano João Ubaldo, em seu ensaio “Literatura Comprometida de João Ubaldo Ribeiro”, nos fornece ordenadamente outros traços passíveis de verificação. A autora reitera o emprego da intertextualidade paródica, numa perspectiva irônica e risível, e acrescenta que também podemos notar a ocorrência da metaficção historiográfica, da ambigüidade e ambivalência da escritura, além de um dado hibridismo estilístico.

É perseguindo essas pistas, e buscando demonstrar como elas se incorporam ao tecido narrativo das produções contemporâneas, que desenvolveremos nossa investigação, a partir da produção contística de João Ubaldo Ribeiro, já que notamos ser essa variação narrativa menos explorada pelos estudos críticos. Assim, as narrativas constantes do *Livro de Histórias*³ (1981) assumem o sustentáculo desse trabalho, mais especificamente o conto “O santo que não acreditava em Deus”⁴.

A transtextualidade, a paródia e a carnavalização na pós-modernidade

Com a finalidade de analisar o conto em questão e o inserirmos numa perspectiva pós-moderna, partiremos das formulações conceituais de Gérard Genette, em *Palimpsestos* (1982), de Flávio R. Kothe, em “Paródia

³ Essa obra foi reeditada em 1991, quando foram incluídos os seguintes contos: “Patrocinando a arte” e “O estouro da boiada”, e seu título foi alterado para *Já podeis da pátria filhos*.

⁴ É importante destacarmos que esse conto foi reficionalizado homonimamente, sob direção de Domingos de Oliveira para a série *Caso Especial* (Rede Globo) em 1993, e foi base para o filme *Deus é Brasileiro*, dirigido por Cacá Diegues dez anos depois.

e Cia”, de Mikhail Bakhtin em *Problemas da poética de Dostoiévski* (2002) e *A cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais* (1987) e de seus respectivos comentadores, como Ingedore Koch, em *Intertextualidade: diálogos possíveis* (2007) e Norma Discini, em “Carnavalização” (2006).

Em *Palimpsestos* (1982), Gerard Genette estuda a poeticidade do texto literário, ou melhor, os elementos que subjazem à construção textual, destacando haver aí uma intensa relação entre textos, fenômeno que intitula de transtextualidade. Tipologicamente, o autor apresenta cinco categorias transtextuais: a intertextualidade, a paratextualidade, a metatextualidade, a arquitekstualidade e a hipertextualidade, das quais utilizaremos em nossa investigação apenas a primeira e a última. A noção de intertextualidade é inspirada nos estudos de Julia Kristeva e de Mikhail Bakhtin. Genette nos explica haver duas formas de manifestações intertextuais: uma explícita (citação) e outra menos latente (plágio), sendo que o que as diferencia é a declaração ou omissão da fonte. Já a hipertextualidade, permeia todas as categorias anteriormente descritas - daí Genette se concentrar mais detidamente nela. Segundo o autor, ela se configura na relação de um texto A, o hipotexto, com um texto B, o hipertexto, que certamente não seria possível sem o texto primevo.

No tocante ao hipertexto paródico, Genette nos esclarece que ele foi utilizado tradicionalmente para referenciar a retomada de um texto por outro, no qual se empregava ao primeiro uma deformação lúdica, transpondo-o burlescamente, ou imitando seu estilo satiricamente, numa nova escritura. Nesses três casos, a função da paródia seria causar um efeito cômico ao texto. No entanto, o autor considera necessário esclarecer os conceitos de paródia, travestimento, charge e pastiche, dos quais nos concentramos apenas nos dois primeiros, tendo em vista também as preocupações desse trabalho.

Para Genette, ambos são transformações textuais, com papel deformativo e desvalorizante, em relação ao texto retomado; assim, a paródia se restringiria ao desvio textual pela modificação mínima,

e o travestimento se configuraria também como uma alteração, mas apenas no estilo do texto, empregando a ele um sentido degradante. É importante destacarmos que embora o estudioso analise a paródia e o travestimento à luz de um critério estrutural (e não apenas funcional), ele não desconsidera a última, pois reconhece terem sido tais acepções funcionais que evidenciaram a paródia ao longo do tempo.

Ao retomar essa caracterização da paródia e do travestimento burlesco proposta por Genette, Piègay-Gros (2007 apud Koch) reitera a necessidade de uma nova distinção. Segundo suas observações, o texto paródico se singulariza pela transformação de um texto predecessor, em que se mantém o conteúdo, com níveis claros de reconhecimento pelo leitor; por outro lado, o travestimento consistiria na reescritura do próprio estilo do texto retomado, onde seu conteúdo se manteria também inalterado.

Ao encontro dessas reflexões em torno da natureza literária da paródia, Flávio Kothe, em “Paródia e Cia” (1980), sugere ser a paródia a negação da escritura em que se baseou, e isso se compõe na sua própria construção, ou seja, há uma espécie de rejeição, uma alternativa, que dissolve por intermédio do ridículo o papel do texto parodiado. Para Kothe, a paródia ataca a institucionalização sacralizadora do texto, e, conseqüentemente, o rebaixa. Nota-se uma proposta de propor-lhe uma nova significação. O autor destaca haver também na convivência da paródia com a tradição ficcional, dois escopos que a cercariam: a noção de progresso (o texto retomado avança temporalmente) e a adoção do homem como unidade simétrica para constituição estética da obra, o que assinala uma espécie de “antropomorfismo artístico”.

Já Mikhail Bakhtin (1987, 2002) estuda mais especificamente a assimilação da cultura popular pelo texto artístico, ou melhor, da cosmovisão carnavalesca, oriunda dos rituais e festividades do Carnaval. Nessa perspectiva, o filósofo russo observou o fervilhar de uma inversão completa das estruturas hierárquico-sociais e

também significativas do mundo habitual (extracarnavalesco). Segundo Discini (2006, p.57), a cosmovisão carnavalesca do mundo se estruturaria a partir “da lógica das permutações, as quais, por sua vez, remetem à relatividade das verdades para que se definam as degradações próprias de um mundo ao revés”.

O estudo bakhtiniano nos demonstra que na inversão sugerida pela carnavalização, os homens perdem o medo, a devoção e a etiqueta formal; eles desposam-se de suas posições sociais e rompem o distanciamento que causa o esfriamento das relações humanas. O nivelamento decorrente desse fenômeno traz à baila importantes aspectos da natureza do homem, conforme evidencia Bakhtin (1987). De tal forma, o “livre contato familiar” se estende também aos valores, idéias e coisas - o que resultaria em combinações dicotômicas fomentadas pela visão extracarnavalesca, como o sagrado X o profano, o elevado X o baixo, o grande X o insignificante e o sábio X o tolo.

Desse modo, a carnavalização caracteriza-se também por sua natureza profanadora. As figuras mítico-religiosas são rebaixadas e a elas são conferidas as vicissitudes da condição humana. Nas paródias carnavalescas, por exemplo, é comum que os textos sagrados e sentenças bíblicas sejam retomados e seu conteúdo profanado, como ocorre no conto que analisaremos. Sua finalidade é de suscitar a dessacralização e, conseqüentemente, o riso, como nos ensinam as reflexões bakhtinianas.

Algumas ações marcam especificamente a carnavalização, como a “coroação bufa e o posterior destronamento do rei” (BAKHTIN, 2002, p.124), o que analogamente ocorre em “O santo que não acreditava em Deus”. O enfoque nas mudanças por meio da inversão e das transformações acentuam a construção dessa cosmovisão, o que pode ser inferido pelas modificações dos trajes das personagens, que ao serem profanados, adquirem dramaticamente uma nova vestimenta simbólico-material.

As imagens carnavalescas constituem-se de maneira ambivalente, biunívoca e antitética. Elas reiteram o caráter de mudança e crise da

carnavalização, como nas dicotomias nascimento X morte, bênção X maldição, elogios X impropérios, mocidade X velhice, alto X baixo, face X traseiro e tolice X sabedoria. Tais imagens marcam a transgressão ao tipicamente aceito. Já a representação do corpo, que constitui o que Bakhtin (1987) chama de “realismo grotesco”, centra-se na deformação e no exagero. Elas privilegiam as imagens da boca, barriga e órgãos genitais. Para o estudioso da linguagem, o universo carnavalesco retrata um corpo em processo de metamorfose, ao mesmo tempo em que se relaciona com a natureza que o cerca, numa perspectiva dialética de morte X rejuvenescimento. As seguintes ações marcariam essa imagem: o comer, o defecar, o urinar, o copular, o dar à luz, etc.

Já a linguagem carnavalesca (familiar a todos e tipicamente coloquial) incorpora o falar das praças públicas; seu vocabulário é marcado pelo nivelamento social, diluindo a formalidade e etiqueta normativas. Bakhtin elucida a recorrência do uso de profanidades, blasfêmias, juras, imprecizações, obscenidades e expressões carregadas de insultuosidade, que por sua vez também seriam ambíguas e ambivalentes. Ao mesmo tempo em que humilham, tais palavras libertam. Uma última marca da cosmovisão carnavalesca são também as pancadas e outros tipos de abuso físico, que necessariamente contém um sentido hilário, cômico e nos encaminham para o riso.

“Uma história de pescador”: a trajetória dessacralizada e humanizada de Deus pelo recôncavo baiano

O *Livro de Histórias* reúne e corporifica concomitantemente aspectos de dois momentos do regionalismo brasileiro⁵. Um se relaciona com os romances sociais das décadas de 30 e 40 (Graciliano Ramos, José Lins

⁵Segundo Walnice Nogueira Galvão (2000), o regionalismo brasileiro é um período do Modernismo marcado pela preocupação dos escritores em representar artisticamente os interiores do país, pondo em cena personagens plebéias e “típicas”, a exemplo dos homens pobres rurais. Consideram importante a função da literatura como documento, a ponto de reproduzirem a linguagem característica daquelas paragens.

do Rêgo, Raquel de Queiroz e Jorge Amado), quando as narrativas se identificaram às questões nordestinas do período; o outro se aproxima de um regionalismo de estruturação formal mais mitológica, em que se interpenetram assiduamente reminiscências arcaicas das narrativas orais, com um trabalho pautado na renovação e “transformação” linguística (João Guimarães Rosa e Ariano Suassuna).

Desse modo, o conjunto de contos da obra em questão descortina e nos coloca em contato com as diferentes faces da cultura do homem sertanejo, mais especificamente o itaparicano: sua linguagem, suas normas de conduta social, sua compreensão sobre o ódio, o amor e a amizade, sua visão do trabalho, do sexo e da natureza, da sua formação não-escolar (que não dispensa uma educação religiosa), de seus costumes arraigados em velhas tradições, de seu cultivo a valores que hoje nos parecem perdidos, de seu pensar sobre Deus, o Diabo, sobre o sentido da existência e da morte.

“O Santo que não acreditava em Deus” narra, com um afluído humor, a procura da personagem Deus por Quinca das Mulas pelo recôncavo baiano (de Itaparica até Maragojipe). Para sermos mais precisos, a fábula dessa narrativa se constitui da seguinte maneira: um pescador reflete sobre várias espécies de peixes que poderiam ser encontrados no mundo e assume não ser um bom pescador. Ele atenta para o desgosto em fisgar carrapatos⁶, que nesse dia teimam em perseguir-lo. Uma figura surge subitamente, lhe dá dicas sobre pescaria, revela-se Deus e demonstra como ele deveria pescar.

Consoante ao resultado do pescador, a personagem mítico-religiosa captura apenas carrapatos também. O pescador ridiculariza seu feito, no que lhe resulta uma coça de mero⁷. Deus pergunta sobre

⁶ Como o nome indica e a narrativa reitera, o carrapato é um peixe pequeno e astuto.

⁷ Ao contrário do carrapato, no conto, o mero é apresentado como espécie de grande porte.

uma feira em Maragogipe. Irritado, o pescador tenta agredir Deus, que dessa vez estapeia o pescador intensamente, persuadindo-o sobre sua identidade. Deus esclarece que o motivo de sua descida é a procura por um novo santo: um tal de Quinca das Mulas. O pescador encarrega-se de levar Deus até a cidade; juntos encontram Quinca e festejam com a cafetina Adalberta e suas agregadas. Deus revela sua identidade a Quinca, que desacredita e nega convictamente tornar-se santo. Deus o espanca e acaba por desistir de torná-lo santo, retornando aos céus.

Ao iniciarmos a leitura desse conto, a impressão mais latente que temos é de que estamos ouvindo um “relato”, uma típica “história de pescador”, e assim o é; a ordenação simples dos fatos compõe o enredo de forma linear, assemelhando-se intimamente às narrativas de tradição oral, tão conhecidas e disseminadas no nordeste brasileiro. É essa estruturação que marca também a composição de *Grande Sertão: Veredas* (2006), de Guimarães Rosa. É o próprio Riobaldo quem rememora seus feitos e os narra para um interlocutor que nunca se pronuncia, a quem Tatarana ou Urutu-Branco chama de “Senhor” ou “Moço”. No conto, podemos observar a existência esporádica também de uma personagem anônima, a quem o narrador-pescador reporta seu relato, como no momento em que essa personagem questiona o narrador, “Mas o que aconteceu?” (RIBEIRO, 1981, p. 154), ou no instante em que o narrador lhe evoca, “Para que eu disse isto, *amigo*, porque me saiu um mero, que não tinha mais medida [...]” (RIBEIRO, 1981, p. 154). A focalização central do narrador autodiegético já nos antecipa um tom memorialístico e expositivo, que é intensificado com o decorrer da fábula.

Outra forma de co-presença intertextual alusiva com a produção de vertente regionalista se estabelece no conto com a composição e caracterização da personagem que Deus ambiciona transformar em santo: Quinca das Mulas. Seu primeiro nome já constitui de maneira implícita e alusiva uma relação com a personagem principal

do romance *A morte e a morte de Quincas Berro Dágua* (1991), de Jorge Amado. Berro Dágua é um velho debochado, jogador e “Rei dos vagabundos da Bahia”. É o ex-Joaquim Soares da Cunha, que sepultou sua pacatez para tornar-se o maior bêbado de sua cidade, presença-mor da vadiagem, conhecido como o “filósofo esfarrapado da rampa do Mercado” (AMADO, 1991, p. 46). Sua convicção em manter posições destoantes ao cargo público que detinha o afasta de sua família.

Em sua nova vida, ele se torna querido pelos malandros do local, como o cabo Martim, Curió, Negro Pastinha, Pé-de-Vento, e também por Quitéria do Olho Arregalado, moradora de um prostíbulo da Ladeira de São Miguel. A teimosia desregrada da personagem de Jorge Amado é o mote que perpassa a composição de Quincas das Mulas. Vale lembrar o chavão popular que caracteriza sua personalidade: “teimoso feito uma mula”, assimilado e aproveitado rizomaticamente por Deus na narrativa ubaldiana. Nela o narrador nos informa que das Mulas poderia ter se mantido rico, tal como Berro Dágua, mas doou todos os seus bens, “sendo estas boas pessoas dele todas desqualificadas” (RIBEIRO, 1981, p. 160); corrobora-nos também ser ele desaforado, bebedor assíduo de cana, que vivia rindo e convicto de sua posição atéia, o que freqüentemente ocasionava brigas entre ele e o padre Manuel. Nessas últimas características já é possível entrevermos uma inversão dos valores tipicamente esperados para alguém que almeje se tornar santo (a partir de uma visão claramente cristalizada da ética cristã), mas bastante propícias para a cosmovisão carnavalesca, de que versa Bakhtin.

Ao encontro dessa visão, no conto “O Santo que não acreditava em Deus”, há também o destronamento e dessacralização da própria figura divina. Ela é rebaixada à categoria humana, seus atributos são profanados, suas características, tanto físicas quanto emocionais, alinham-se à pura condição de homem. Estamos defronte a um caso atípico nas narrativas ficcionais: Deus transfigurado em homem. Para

Bakhtin, e reiterado por Samira de Mesquita, embora essa figura não possa ser verificada numa realidade empírica, esse toque de fantasia carnavalesca é perfeitamente possível para as obras de cultura.

A arte em geral, e, portanto, a literatura, cria realidades possíveis, gera significações possíveis e se torna muitas vezes, profética. O realismo mágico, o universo fantástico, as utopias, a science fiction, são exemplos mais flagrantes das possibilidades extremas da relação ficção/realidade (MESQUITA, 1987, p. 17).

A “descida” de Deus ocorre ainda no início da narrativa, quando nosso narrador enche-se de pegar carrapatinhos com a linha que outra personagem, Luis Cuiúba, lhe havia trazido; ele pensa se vale a pena remar no sol até o pescueiro de Paparrão, bebe sua quartinha de limão e a glorifica. É nesse contexto que ocorre, para nosso narrador, o momento de revelação (*hierofania*, segundo os estudos antropológicos, de Mircea Eliade).

Nisto que o silêncio aumenta e, pelo lado, eu sinto que tem alguma coisa em pé pelas biribas da torre velha e eu não tinha visto nada antes, não podendo também ser da aguardente, pois que muito mal tomei dois goles. Ele estava segurando uma biriba coberta de ostras com a mão direita, em pé numa escora, com as calças arregaçadas, um chapéu velho e um suspensório por cima da camisa.

- Ai égua! – disse eu. – Veio nadando e está enxuto?

- Eu não vim nadando – disse ele. – Muito peixe?

- Carrapato miúdo.

- Olhe ali – disse ele, mostrando um rebrilho na água mais para o lado da ilha do Medo. – Peixe. (RIBEIRO, 1981, p. 152-153).

É importante notarmos que o silêncio causa um ponto de “suspense-epifânico” na cena. Alguns elementos carnavalizantes podem ser evidenciados, como a vestimenta ridicularizante da figura divina; ele se apresenta ao pescador “com as calças arregaçadas, um chapéu velho e um suspensório por cima da camisa” (RIBEIRO, 1981, p. 152). Essa imagem muito se assemelha à composição satírica do homem pobre rural, disseminada no Brasil pelo cinema de Mazzaropi, nas décadas de 50, 60 e 70. E

especificamente o elemento “suspensório por cima da camisa” liga-se intimamente ao universo da cultura *kitsch*.

Na passagem transcrita, podemos notar dois elementos biunívocos e dicotômicos que caracterizariam simbolicamente uma imagem carnavalesca: a “torre velha” e as “várias ostras”. A inutilização da torre a insere num outro tempo. É como se sua permanência e os resquícios de sua materialidade estática aguardassem apenas os dias passarem, contrastando com as ostras presentes na cena. Segundo o fenomenólogo Gaston Bachelard (1984), as ostras conotam simbolicamente “o mistério da vida formadora, o mistério da formação lenta e contínua e fertilidade” (BACHELARD, 1984, p. 267). Daí entrevermos aspectos da crise carnavalesca, que se constitui imagetivamente nessa cena pela oposição nascimento X morte. Outro contraste se apresenta também entre a dimensão dos peixes centrais da fábula, o carrapato, o pequeno, e o mero, o grande. Num outro momento do conto, é também o carrapato quem fornece uma imagem tipicamente carnavalesca. Embora muito pequeno, o peixe é desenhado, pelo narrador, de maneira deformativa e exorbitante, “com mais boca do qualquer outra coisa” (RIBEIRO, 1981, p. 151-152). Esse traço exemplifica um corpo carnavalesco por excelência, pois além de provocar o riso no leitor pela disparidade dimensional de uma parte do corpo em relação a sua totalidade, é retomada precisamente a boca, elemento corporal freqüentemente evocado para representação do corpo carnavalesco, aos moldes do “realismo grotesco”, como realça Bakhtin (2002) em suas reflexões. O mesmo acontece com o membro fálico de Deus: “e acho que pela extração dele mesmo, ele era bastante desenvolvidozinho, aliás, bem dizendo, um pau de homem enormíssimo” (RIBEIRO, 1981, p.157), que além de evidenciar um corpo carnavalesco, funciona como elemento risível, pela superlativização (exagero) do mesmo.

Outro elemento da cosmovisão carnavalesca se incorpora a essa narrativa: a falta de devoção do narrador-pescador pela figura divina. Pelo contrário, seu motivo de aclamação é a bebida, e o resultado que

dela provém. Disso resulta um nivelamento entre o elevado (Deus) e o baixo (o pescador). No diálogo que segue entre as duas personagens também é possível entrevermos a insegurança do pescador frente à veracidade, de estar mesmo defronte à figura divina, “- Mas por que vosmecê não faz um milagre e não acha logo essa pessoa? – perguntei eu, usando o vosmecê, porque não ia chamar Deus de você, mas também não queria passar por besta se ele não fosse” (RIBEIRO, 1981, p. 156). Nessa passagem, podemos observar que a comparação entre os milagres divinos e o ilusionismo reforça também o nivelamento das personagens em cena, além da utilização da oralidade para se reportar à figura divina e seus feitos. É importante destacarmos que em outro momento do conto Deus também “leu mãos”, o que nesse contexto aplanos os feitos milagrosos ao charlatanismo.

Ainda no que se refere à linguagem tipicamente coloquial que perpassa o conto, em que se diluem as formalidades sintáticas da comunicação entre as personagens, podemos destacar a seguinte passagem (a da revelação divina para Quinca das Mulas), em que outros elementos que compõem a cosmovisão carnavalesca podem ser flagrados.

Mas eu já estava esperando que, de uma hora para outra, Deus desse o recado para esse Quinca das Mulas. Como de fato, numa hora que a conversa parou e Quinca só estalando a língua da cachaça e olhando para o espaço, Deus, como quem não quer nada, puxou a prosa de que era Deus e tal e coisa.

Ah, para quê? Para Quinca dizer que não acreditava em Deus. E para Deus, no começo com muita paciência, dizer que era Deus mesmo e que provava. Fez uns dois milagres só de efeito, Mas Quinca disse que era truques e que, acima de tudo, o homem era homem e, se precisasse de milagre, não era homem. [...] Então ande logo por cima da água e não me abuse, disse Quinca. E eu só preocupado com a falta de paciência de Deus, porque se ele se aborresse, eu queria pelo menos estar em Valença, não aqui nesta hora. Mas ele só patati-patata, porque ser santo era ótimo, que tinha sacrifícios mas também tinha recompensas, que deixasse daquela besteira de Deus não existir, só faltou prometer dez por cento. Mas Quinca negaceava e a coisa foi ficando preta e os dois foram andando para fora, num particular, e,

de repente, se desentenderam. Eu, que fiquei sentado longe, só ouvia os gritos, meio dispersados pelo vento.

- Você tem que ser santo, seu desgraçado! – gritava Deus.

- Faz-se de besta! – dizia Quinca.

E só quebrando porrada, pelo barulho, e eu achando que, se Deus não ganhasse na conversa, pelo menos ganhava na porrada, eu já conhecia. Mas não era coisa fácil. De volta de meia-noite e meia até umas quatro, só se ouvia aquele cacete: deixa de ser burro, infeliz! cale essa boca, mentiroso! E por aí ia. (RIBEIRO, 1981, p. 162-163)

Na progressão do narrado, é possível notarmos que as blasfêmias e profanidades incorporam-se ao discurso das personagens (Deus e Quinca das Mulas), mas também transcursam em todo o conto, o que demarcaria a linguagem específica da carnavalização, em que ocorre um nivelamento social e abolição das formalidades e etiquetas. Outro aspecto carnalizante pode ser notado com a surra cômica que Deus dá em Quinca, por ele não concordar com os desmandos do primeiro. Tal ação representaria e reiteraria a redução do alto ao baixo, da necessidade divina de convencer por meio da força física, e não pela argumentação oral.

Esse traço marca a composição da personalidade humanizada da personagem divina, que se configura no limiar da impaciência e da amizade e bondade que demonstra, ao entrar em contato com as pessoas daquele lugar, mais especificamente na feira. As pancadas proferidas por Deus não se encontram exclusivamente nessa parte da narrativa, mas igualmente no momento em que a figura divina revela-se para nosso narrador-pescador (ainda no início da diegese), que assim como Quinca das Mulas não acredita de imediato no que diz Deus, como já destacado nesse texto.

Instaura-se no conto uma retomada hipertextual do conteúdo das narrativas bíblicas e pós-bíblicas, no tocante à argüição e recrutamento divino de novos santos ou enunciadores de sua palavra e ideais. Nesses textos, quando as personagens negam a vontade divina, como ocorre com Jonas, no “Velho Testamento”, em “Jonas foge em

vão da Palavra de Deus e Jonas no fundo do abismo ora ao Senhor, que o salva” (Jn 1, 1-16 e Jn 2, 1-11) e Paulo no “Novo Testamento”, elas são coagidas e castigadas, e um tempo é conferido a elas, a fim de que pensem sobre sua decisão negativa. No caso de Jonas, ele é arremessado ao mar e engolido por um enorme peixe, ficando em seu estômago até que decida filiar-se aos propósitos divinos, e com Paulo, uma cegueira lhe é conferida na estrada de Damasco.

Ou seja, assim como nos textos sacros e no conto (apenas quando Deus revela-se ao pescador e não a Quincas), a persuasão se dá por meio da coação, da soberania da vontade e principalmente por feitos, que alteram alguma condição física dos procurados e requisitados por Deus, que por sua vez, nunca desiste deles. Dessa forma, nessas narrativas e com essas personagens, Deus acaba sempre vencendo. Diferente situação se dá no desfecho do conto “O Santo que não acreditava em Deus”, com a recusa de Quinca das Mulas, quando se instaura a parodização das escrituras sacras e a elas é conferida uma inversão completa dos sentidos, principalmente daqueles pré-estabelecidos, disseminados e demonstrados pelo texto bíblico.

Ainda no trecho anteriormente transcrito, outras manifestações transtextuais irônicas se configuram, como na relação com os “dez por cento” de pagamento dizimal à Igreja, que encontra respaldo no texto bíblico. É em “Responsabilidade de cada na manutenção do culto” (Mt, 3, 6-12) que se encontra tal injunção. O conto apóia-se numa inversão irônica da ordem “devedor-pagador”, como se a figura divina ao invés de receber, pagaria a Quinca das Mulas (como uma espécie de compensação) o consentimento ao encargo santífico. Uma clara alusão às relações capital-trabalho, tão presentes em nossa contemporaneidade.

A passagem bíblica “Jesus Caminha sobre as águas” (Mt 14, 22-33) também é reentrante no fragmento em que nos detemos. Essa narrativa nos conta um instante milagroso de Jesus, que atravessa primeiramente o mar com seus discípulos, utilizando-se de um barco para rezar nas

montanhas, anoitece e ele volta sozinho sobre as águas. A primeira impressão que os seguidores de Cristo tiveram foi de perplexidade, mas reconheceram o Senhor, que por sua vez, chama Pedro a caminhar sobre as águas também, ele aceita, mas amedronta-se no meio da passagem, afogando-se e sendo chamado por Jesus, de “Homem de pouca fé”. No conto, o hipotexto bíblico é evocado justamente por Quinca das Mulas, por meio de uma transtextualidade, com a finalidade subversiva de questionar a real existência da figura divina, desafiando-o e provocando-o a realizar novamente o feito tão difundido pela tradição e literatura cristãs. É curioso enaltecermos que esse milagre bíblico é retomado, no mesmo conto, ainda em seu início, também para versar sobre real identidade divina, “Esclareceu que, se quisesse, podia andar sobre o mar, mas era por demais escandaloso esse comportamento [...]” (RIBEIRO, 1981, p. 155).

Já no que se refere à utilização da transtextualidade paródica no conto, é fulcral que nos atentemos a uma cena bastante conhecida do “Novo Testamento” da *Bíblia Sagrada*⁸: Jesus ensinando seus primeiros apóstolos a pescarem. Esse conteúdo narrativo pode ser encontrado em três momentos bíblicos distintos: “Chamamento dos primeiros discípulos” (Mt 4, 18-22), “Pesca Milagrosa. Simão, Tiago e João seguem a Jesus” (Lc 5, 1-11) e “Apêndice. A aparição à beira do lago” (Jo 21, 1-14). Nessas narrativas sacras, Jesus aponta onde os pescadores devem lançar suas redes para que obtenham o alimento para a família. Os pobres pescadores se tornam os primeiros apóstolos de Cristo, que, por sua vez, os convida a pescarem almas para eles, assim, difundirem a cristandade. No conto de João Ubaldo se desenvolve uma transcontextualização e uma inversão dos valores das Escrituras Sagradas, afetando profanamente seu conteúdo. Após

⁸ Para esse trabalho, não adotamos o pressuposto da Bíblia como um livro de “revelação”, mas um conjunto de livros, revisitados frequentemente pelos artistas, mais especificamente pelos literatos (o que atesta sua potencialidade Clássica).

ser humanizado por meio de um destronamento carnalizante, a personagem Deus dá pistas de onde o narrador deve lançar sua vara de pesca, para fisgar os peixes maiores com sucesso.

Ora, ora me veja-me. Mas foi o que ele disse e os carrapatinhos, que já gostam de fazer corrotecorrote com a garganta quando a gente tira a linha da água, ficaram muitíssimo assanhados.

É mais o seguinte – continuou ele, com a expressão de quem está um pouco enfadado. – Está vendo aqui? Não tem nada. Está vendo alguma coisa aqui? Nada! Muito bem, daqui eu vou tirar uma porção de linhas e jogar no meio dessas azeiteiras. E dito e feito, mais ligeiro que o trovão, botou os braços para cima e tome tudo o quanto foi linha saindo pelos dedos dele, parecia um arco-íris [...] cada um dos anzóis que ele botou foi mordido por um carrapato e, quando ele puxou, foi aquela carrapatada no meio da canoa. Eu fiz quá-quá-quá, não está vendo tu que temos somente carrapatos? (RIBEIRO, 1981, p. 153-154).

Ainda no que concerne às referências bíblicas chamadas alusivamente à baila pelo conto *O santo que não acreditava em Deus*, é importante que realcemos a presença da personagem Madalena (uma das prostitutas de Adalberto, que Deus conhece na feira de Maragojipe, por mediação de Quinca das Mulas e os festeiros que o acompanham). É nítida a menção à personagem bíblica, tão polêmica e poderosa narrativamente. Biblicamente, não há qualquer fundamento para considerá-la uma prostituta, isso decorre do relato *Jesus e a pecadora* (Lc 7, 36-50), onde não há nenhuma identificação nominal da mulher que lava os pés de Cristo e os enxuga com os cabelos, sendo ao final perdoada por ele.

O nome “Maria, dita Mágdala”, aparece em “Os que acompanhavam Jesus em suas peregrinações” (Lc 8, 1-3), de quem saíram sete demônios (apontados pelos estudiosos como os sete pecados capitais). No entanto, tradicionalmente “Madalena” ficou conhecida como a prostituta arrependida e apóstola das mais amorosas de Cristo e contemporaneamente estudiosos, principalmente Margaret George, Henry Lincoln, Michael Baigent e Richard Leigh, autores do

livro *O Santo Graal e a Linhagem Sagrada* (1982) e ficcionistas, como Dan Brown, em seu romance *O Código da Vinci* (2003) retomam Maria Madalena, como mulher e mãe dos filhos de Cristo, sustentando suas idéias na possibilidade dos revisionistas cristãos terem alterado os originais dos Evangelhos. É também a partir desse caráter profanador, que a narrativa ubaldiana se respalda em torno da caracterização de Madalena. Ela é uma personagem secundária na diegese; há uma menção a ela, num diálogo entre Deus e o pescador. Parte do primeiro o interesse por alguma das agregadas de Adalberto que tenha esse nome. É cogente que destaquemos que Deus encontra-se bastante bêbado e contente nessa instante da narrativa, o que reiteraria a cosmovisão carnavalesca.

É nesse contexto de profanação sexual que podemos enaltecer a presença da transtextualidade também com outra personagem secundária na narrativa. Observamos que a personagem Luis Cuiúba é referenciada duas vezes no conto, ambas se referindo à linha trazida por ele para o narrador pescar – que por sua vez, destinasse ao narrador-pescador fisgar uma infinidade de carrapatos. Essa personagem pertence a outro conto do *Livro de Histórias*, “A vez quando Luiz Cuiúba comeu seis ou sete veranistas”, quarta narrativa do livro em questão. A essa relação, podemos chamar de intertextualidade interna da obra; com sentido *alusivo*, que reitera o sentido profanatório de “O Santo que não acreditava em Deus”; no conto de Luiz Cuiúba, a profanação se dá pela intensa atividade sexual das personagens, mas especificamente, das seis ou sete senhoras casadas que, no período de férias pela Ilha de Itaparica, descobrem a disposição sexual de Luiz, que, em fila ordenada, relaciona-se com todas elas.

Por fim, podemos destacar uma transtextualidade que atualiza e subverte o conteúdo de uma narrativa anterior à bíblica: a narrativa mitológica do Caronte. Essa figura do mundo inferior grego transportava (do mundo dos vivos ao mundo dos mortos) as pessoas em sua barca pelo rio Aqueronte, que desembocava na região dos

infernus. Ao ser transcontextualizada, essa figura entranha-se na funcionalidade do pescador de “O santo que não acreditava em Deus”, que transporta a figura divina de Itaparica à Maragojipe. Ou melhor, de um universo de aceitação (o do pescador) da realidade divina e dos pressupostos ético-cristãos a um de não aceitação (o de Quinca das Mulas), ou também de uma esfera individualizada, já que Deus se relaciona exclusivamente com o pescador, para uma social, quando ele entra contato com as pessoas na feira de Maragojipe.

Considerações finais

Como foi possível demonstrar com esse trabalho, a leitura do conto “O Santo que não acreditava em Deus” nos abre para um emaranhado de outros textos, que se corporificam a essa narrativa contemporânea, fornecendo implicitamente a ela, o método de composição do relato do narrador-pescador (bastante semelhante à estrutura do “causo”, que perpassa o *Grande Sertão: Veredas*, de João Guimarães Rosa). Outra forma de co-presença do regionalismo nordestino se dá com a composição da personalidade forte da personagem Quinca das Mulas, em que se nota uma clara analogia à personagem principal do romance *A morte e a morte de Quincas Berro Dágua*, de Jorge Amado.

No conto ubaldiano, o conteúdo de alguns textos bíblicos são parodicamente reentrantes. Do “Velho Testamento”, a passagem “Jonas foge em vão da Palavra de Deus e Jonas no fundo do abismo ora ao Senhor, que o salva” marca as formas de persuasão e coação deflagrados pela figura divina sobre seus escolhidos, a soberania de sua vontade e sua constante vitória na seleção dos homens; já com a parodização no conto, os objetivos divinos não são alcançados e prevalece a vontade da figura humana em não tornar-se santo. Já do “Novo Testamento”, a passagem “Responsabilidade de cada na manutenção do culto” também é reentrante. Acontece uma inversão completa da ordem de quem paga e de quem recebe. No texto bíblico, são os membros da comunidade judaico-cristã quem devolvem à

figura divina os dez por cento de seu faturamento mensal, no conto, esse percentual é oferecido por Deus à Quinca das Mulas para que ele aceite o encargo santífico. É a relação capital-trabalho que transcorre também na relação “divino-humano”. Outros conteúdos bíblicos puderam ser identificados ao longo de nossa investigação, como a alusão irônica aos milagres divinos, à perspectiva humanizada e profanizada de Maria Madalena e uma cena bastante disseminada pela tradição cristã: a pesca de almas. Ao parodiar essa cena, o conto reitera a cosmovisão carnavalesca que ajusta toda narrativa. Nesse sentido, constrói-se ficcionalmente um nivelamento entre o sagrado e o profano, emprega-se uma linguagem tipicamente carnavalesca, algumas imagens são evocadas e à construção do corpo se atribui uma estética grotesca. Nesse universo às avessas, outras personagens são trazidas à baila, como Luiz Cuiúba de outro conto do *Livro de Histórias* e o barqueiro Caronte da mitologia grega.

Em suma, o conto de João Ubaldo Ribeiro mantém uma perspectiva lúdica da arte, utiliza-se deliberadamente do entrecruzamento textual, parodiando aquilo que incorpora na diegese, conferindo ao seu eixo narrativo, uma perspectiva carnalizante, deformativa e potencialmente humana, valendo-se do poderoso elemento da ambigüidade e ambivalência da escritura. Portanto, a partir da constatação de tais elementos na composição do conto analisado, é possível atestarmos seu vínculo com a pós-modernidade literária brasileira.

Referências:

- AMADO, Jorge. *A morte e a morte de Quincas Berro Dágua*. 63. ed. Rio de Janeiro: Record, 1991.
- BACHELARD, Gaston. *A Poética do Espaço*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984.
- BACHELARD, Gaston. O complexo de Caronte. In: *A Água e os Sonhos. Ensaio sobre a imaginação da matéria*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. Trad. Yara Frateschi Vieira. São Paulo/Brasília: Hucitec/UnB, 1987.
- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. 3. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- BERND, Zilá. Literatura Comprometida de João Ubaldo Ribeiro. In: *Revista de Literatura e Memória (UNIOESTE)*, Cascavel, vol. 2, nº 2, 2006.
- DISCINI, Norma. Carnavalização. In: BRAIT, Bete. (org) *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.
- BOSI, Alfredo. Situação e formas do conto brasileiro contemporâneo. In: *O conto brasileiro contemporâneo*. São Paulo: Cultrix, 1977.
- ELIADE, Mircea. *Tratado de História das Religiões*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- ELIADE, Mircea. *O Sagrado e o Profano*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- GALVÃO, Walnice Nogueira. *Guimarães Rosa*. São Paulo: Publifolha, 2000 (Folha explica).
- GENETTE, Gérard. *Palimpsestes: La littérature au second degré*. Paris: Ed du Seuil, 1982.
- GIACON, Eliane Maria de Oliveira. Contos e Romances Ubaldianos: um estudo da enunciação. In: *Revista Eletrônica do Programa de Pós-graduação em Letras (UFMS)*, Três Lagoas, vol. 1, nº 4, 2007.
- GOTLIB, Nádía Battella. *Teoria do Conto*. 11. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- HOHLFELDT, Antonio Carlos. *Conto Brasileiro Contemporâneo*. 2. ed. Revista e atualizada. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- KAYSER, Wolfgang. *O Grotesco*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

KOCH, I.G.V, BENTES, A.C, CAVALCANTE, M.M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.

KOTHE, Flávio. Paródia & CIA. In: DIAS, A., CAVALCANTE, M.M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.

MESQUITA. Samira Nahid de. *O enredo*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1987.

MIYAZAKI, Tieko Yamaguchi. *Um tema em três tempos. João Ubaldo Ribeiro, João Guimarães Rosa, José Lins do Rego*. São Paulo: Fundação Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

PROENÇA FILHO, Domicio. *Pós-Modernismo e Literatura*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1995.

RIBEIRO, João Ubaldo. *Livro de Histórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

ROSA, João Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006 (Biblioteca do estudante).

ALTER, Robert; KERMODE, Frank (orgs.). *Guia Literário da Bíblia*. São Paulo: Fundação Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

TAVARES, Paulo. *Criaturas de Jorge Amado*. São Paulo: Martins, 1969.

O asfalto em cena: a semiologia teatral em Nelson Rodrigues

Ivanildo José da Silva¹
Wagner Corsino Enedino²

Resumo: Ancorado em teóricos que pensam o teatro, o presente artigo visa analisar elementos do teatro sobre o prisma da peça enquanto texto e também representação teatral. Para tal análise, primeiramente é feito um apanhado sobre os modos de como podemos conceber o que venha a ser “teatro” e a *posteriori* é utilizado como *corpus*, a peça *O beijo no asfalto*, de Nelson Rodrigues escrita em 1960 para observar os elementos semiológicos como teatro, teatralidade, representação, metamorfose, conteúdo, forma, etc. Para empreender tal análise, lançaremos mão, entre outras, das proposições empreendidas por Patrice Pavys, Renata Palottini, Antonio Candido, Sábato Magaldi, Anatol Rosenfeld e Ryngaert.

Palavras-chave: Teatro; Literatura; Representação; O beijo no asfalto; Nelson Rodrigues.

Resumen: Anclado en estudiosos que conceptúan el teatro, el presente

¹Mestre em Estudos de Linguagens (PPGMEL/CCHS)

²Professor doutor do Curso de Letras da UFMS campus de Três Lagoas e professor do Programa de Pós-graduação Mestrado em Estudos de Linguagens (PPGMEL/CCHS).

artículo analiza elementos del teatro por el prisma de pieza mientras texto y también representación teatral. Para el análisis, primeramente es hecho un apañado sobre los modos de cómo concebir lo que venga a ser “teatro” y a *posteriori* es utilizado como *corpus*, la pieza *O beijo no asfalto*, de Nelson Rodrigues de 1960 para examinar los elementos semiológicos como teatralidad, representación, metamorfosee, contenido, forma, adentre otros. Para emprender el análisis, lanzaremos mano, adentre otras, das proposiciones de Patrice Pavys, Renata Palottini, Antonio Candido, Sábado Magaldi, Anatol Rosenfeld y Ryngaert.

Palabras-claves: Teatro; Literatura; Representación; O beijo no asfalto; Nelson Rodrigues.

“Eu gostaria que os homens corressem para o teatro, como antigamente corriam para as igrejas”.

(Enrique Vargas, diretor do Gut Theater de Nova York)

Em *Prismas do teatro*, Anatol Rosenfeld (1993, p.21-26) nos mostra as vertentes pela qual podemos entender o teatro, uma vez que este é uma obra de arte. Sendo assim, o “teatro” é um instrumento do autor e da literatura, enquanto a “peça” é o material do teatro. Nesse aspecto, a obra *O beijo no asfalto*, como veremos adiante, está concentrada sobre esses dois prismas: o texto que Nelson Rodrigues nos legou em 1960 e a representação materializada no palco em 1961 sob a direção de Fernando Torres. Dessa forma, Décio de Almeida Prado compreende que:

Alguns teóricos chegam inclusive a definir o teatro como a arte do conflito porque sómente (sic) o choque entre dois temperamentos, duas ambições, duas concepções de vida, empenhando a fundo a sensibilidade e o caráter, obrigaria todas as personalidades submetidas ao confronto a se determinarem totalmente. Esta seria

a função do antagonista, bem como das personagens chamadas de contraste, colocadas ao lado do protagonista para dar-lhe relevo mediante jogo de luz e sombra [...] (PRADO, 1972, p. 92)

Nesse viés, verifica-se que o texto para Rosenfeld torna-se teatro a partir do momento em que é *representado*³; para o estudioso, o teatro é uma arte áudio-visual, pois são seres imaginários que medeiam as palavras - o homem como a fonte da palavra - pelo preenchimento inventivo que no momento da criação a qual é imaginária, apaga então a presença do ator e aparece a imagem do personagem, fazendo aquele ser carnal desaparecer e surgir milhares de outros seres pelo processo da *metamorfose*⁴ por meio de um trabalho conjunto e múltiplo do ator e demais componentes do espetáculo. Outros fatores também podem contribuir como a própria interação e envolvimento do público nesse processo imaginário. Para Petr Bogatyrev o teatro não compreende apenas o palco, mas também a plateia e o público que a ocupa. Para Anatol Rosenfeld:

Evidentemente a metamorfose não é real. É apenas simbólica. O processo é imaginário. Nenhum ator sente realmente as dores do martírio no palco. Se de fato as sentisse, estaríamos diante da realidade e não poderíamos permanecer calmamente nas poltronas. Tanto os atores como o público, no mais intenso êxtase do auto-esquecimento, mantêm aberto um pequeno olho vigilante, reservando-se uma margem de lucidez e de distância. Se Dioniso é o deus da fusão e do abraço ébrio, Apolo é o deus da distância e da lucidez. (ROSENFELD, 1993, p.23,24)

³ O francês insiste na ideia de uma representação de uma coisa que já existe, portanto (principalmente sob forma textual e como objeto dos ensaios) antes de se encarnar em cena. Representar, porém, é também tornar presente no instante da apresentação cênica o que existia outrora num texto ou numa tradição teatral. Esses dois critérios – repetição de um dado prévio e criação temporal do acontecimento cênico – estão, com efeito, na base de toda encenação. (PAVIS, 1999, p. 338)

⁴ Mudança completa de forma, natureza ou de estrutura; transformação, transmutação. (HOUAISS, 2001, p. 1908)

Após todo um esforço do elenco, a peça já está pronta para ser levada ao público. Em consonância com o processo de representação cênica, emerge a teatralidade. Esse componente, tão necessário a toda produção dramática, “[...] é a potencialidade de um texto que só se torna visível no palco, que vai exigir envolvimento harmonioso entre todos os elementos que compõem o espetáculo para, só depois, solicitar a colaboração do espectador, estabelecendo aquela cumplicidade dinâmica entre a plateia e a cena” (FRAGA, 1998, p.63)

Jean-Pierre Ryngaert em *Introdução à análise do teatro* avalia que de acordo com a nova fórmula do diretor Antoine Vitez, o teatro começa a ser interpretado de outra maneira, deixando o texto apenas como um caminho.

Quando a encenação se afirma todo-poderosa, a natureza do texto perde em importância. Durante duas décadas, grosso modo dos anos 60 aos 80, o espetáculo prevaleceu sobre o texto; a teatralidade foi buscada fora da escrita teatral. Não havia mais necessidade de responder a esta, já que a encenação declarava-se capaz de dissimular as carências do texto e os diretores de transformar em espetáculo qualquer escrita, fosse qual fosse sua origem. (RYNGAERT, 1995, p. 5-6)

Torna-se relevante apontar que, por um lado, há essa discrepância; por outro, há o texto, o qual não passa de um bloco de pedra, grosso modo, como a literatura - no sentido de que as palavras é que são as fontes do homem - pois o texto apenas projeta, e nós criamos a partir do nosso ouvido interior. O texto serve apenas de instrumento para ser materializado no palco, tendo em vista que o texto é uma arte temporal-auditiva, ou seja, literária. Destaca-se que esta manifestação artística (teatro) não abarca todas as definições do que realmente venha a ser o teatro em relação texto-representação. No entanto, essa questão acerca do teatro é bastante divergente, pois a crítica divide as opiniões ao enfatizar que as relações entre palco e literatura são complexas, não podendo, assim, reduzir o teatro à literatura. O teatro também pode acontecer numa poltrona ou figurar na estante de nossa casa, ou seja, na leitura o texto configura-se

por meio dos sinais tipográficos, enquanto no teatro as mudanças ocorrem por meio da representação cênica. Para os especialistas da área, a representação nunca é a mesma, mesmo que encenada pelos mesmos atores, cada espetáculo será uma nova apresentação, uma nova expressão artística.

Compreende-se, nesse viés, que o teatro é uma palavra com mais de um sentido, vista além do ato da representação do artista, ao que implica a presença do ator. A palavra “teatro”, conforme a etimologia grega do termo apresenta, no mínimo, duas acepções: o local onde se realiza um espetáculo, ou seja, um imóvel, ou mesmo *odeion*, auditório, e também *teatron* correspondente à platéia, ou seja, “[...] uma arte específica, transmitida ao público por meio do ator” (MAGALDI, 1991, p.07).

No campo da dramaturgia, Renata Palotini afirma que “[...] a dramaturgia é (ou deveria ser) um ato de criação. E o poder criativo, em sua própria essência, nega a submissão a quaisquer códigos ou padrões estabelecidos” (PALLOTTINI, 2005, p. 8). Para a autora, a dramaturgia é um conjunto de técnicas para se organizar eficientemente um texto, e nesse prisma, a literatura dramática está profundamente inserida no processo sócio-histórico e também depende das relações e produção de poder. Assim como Nelson Rodrigues, que pelo seu difícil trabalho criativo do irrecusável mundo real, assume essa nova forma criativa e transformadora liberdade de expressão tendo a dramaturgia como teoria e processo de transformação sem sufocar o seu processo criativo.

A grandeza ideal da dramaturgia, tendo em vista a definição primeira de que tragédia é imitação de ação, em *Theories of the drama*, de Barrett Clark, *apud* (PALLOTTINI, 2005, p. 25) é que “A poesia é a imitação, para ser apresentada no Teatro, de fatos completos e perfeitos quanto à forma e circunscrito na sua extensão. Sua forma não é a da narração; ela apresenta em cena pessoas diversas, que agem e conversam.” Assim, entendemos que na tragédia a preocupação

não está na construção perfeita das personagens, mas sim em mostrar as suas ações. Para complementar, Pallottini cita o conceito de Hegel sobre a poesia dramática: “A poesia dramática nasce da necessidade humana de ver a ação representada; mas não pacificamente, e sim por meio de um conflito de circunstâncias, paixões e caracteres, que caminha até o desenlace final. (PALLOTTINI, 2005, p. 27) Enveredando por esse olhar, pode-se compreender um novo direcionamento pelo qual o teatro encontra na contemporaneidade, uma vez que “[...] o panorama do teatro de hoje é, inegavelmente, de uma riqueza imensa, de uma pluralidade de experiências jamais vista em nenhuma fase da história da dramaturgia e da arte cênica.” (BORNHEIM, 2007, p. 9). Nesse segmento, importa ainda mencionar que “[...] o teatro atual aceita todos os textos, qualquer que seja sua proveniência, e deixa ao palco a responsabilidade de revelar sua teatralidade e [...] ao espectador a tarefa de encontrar aí seu alimento”. (RYNGAERT, 1996, p.8)

O beijo em conteúdo: o asfalto em forma

O que não é ligeiramente disforme parece insensível – donde decorre que a irregularidade, isto é, o inesperado, a surpresa, o espanto sejam uma parte essencial da característica da beleza. O belo sempre é estranho.

(Baudelaire)

Nesse percurso de estranheza, onde todo o conflito é que dá a forma da peça teatral, nosso olhar é atravessado pelo conteúdo e pela forma. Primeiramente, analisaremos o conteúdo e, após, faremos a análise da forma, mesmo sabendo que ambos articulam dialeticamente na peça *O beijo no asfalto*, de Nelson Rodrigues. Para Antonio Candido, “[...] a poesia, [...] manifesta o seu conteúdo na medida em que é

forma, isto é, no momento em que se define a expressão. A palavra seria, ao mesmo tempo, forma e conteúdo, e neste sentido a estética não se separa da lingüística". (CANDIDO, 2000, p. 20-21).

A tragédia *O beijo no asfalto* foi um texto que demorou oito meses para ficar pronto, isso por conta da demora do autor para elaborar a encomenda. A ideia da peça começa com uma matéria de jornal e, para complicar, Nelson Rodrigues coloca no conteúdo uma proposta bastante polêmica para a época, mas que obteve um grande sucesso tanto de público quanto de crítica.

De acordo com o áudio da entrevista de Nelson Rodrigues por Fernanda Montenegro, produzido em 1974, que está alocado no sítio da Fundação Nacional de Artes, o dramaturgo afirma que foi uma obstinação linda de Fernanda Montenegro o pedido dessa peça, e ela reforça enfatizando que "foi linda porque originou uma peça espantosa". Nessa perspectiva, as afirmações na entrevista dão a dimensão do que foi o espetáculo para a década de 60.

Fernanda Montenegro: [...] e imediatamente se pensou numa peça nacional, e Fernando Torres então disse eu quero dirigir Nelson Rodrigues, então foi procurar o Nelson e pediu uma peça ao Nelson. Aí, então começamos a nos entrosar humanamente também.

Nelson Rodrigues: Você levou meses... Uns oito meses telefonando pra mim.

Fernanda Montenegro: Eu levei uns oito meses, né? Nelson. Eu sou uma persistente. Eu me lembro eu que semanalmente, às vezes, duas vezes por semana, eu pegava o telefone, e o Nelson vinha e dizia que era o Lova, né? De vez em quando ele tomava outra personalidade. Era uma conversa completamente kafikiana, um negócio incrível de absurdo, mas no fim de oito...

Nelson Rodrigues: Eu chamava você de musa sereníssima.

Fernanda Montenegro: A musa. A musa sereníssima imagino eu, a musa sereníssima. Eu sei que no fim de uns oito meses, já nem sei mais Nelson, porque eu perdi essa, essa, os meses.

Nelson Rodrigues Foi incrível, uma obstinação linda.

Fernanda Montenegro: Linda porque deu uma peça espantosa.

Nelson Rodrigues: E toda vez que [...] uma paciência sem esperança.

Fernanda Montenegro: Sem esperança. Exatamente.

Nelson Rodrigues: Sem esperança. Você telefonava achando que era absolutamente inútil o telefonema, mas por uma questão de honra profissional e artística você pedia mais uma vez a peça, e eu achando que jamais faria essa peça, prometi a você, de pé no chão, mas a sua insistência foi de tal maneira que começou a doer tanto em mim.

Fernanda Montenegro: Te incomodar...

Nelson Rodrigues: E a me deixar triste porque eu não cumpria uma promessa tantas vezes repetida, que eu resolvi então fazer a peça. Deslumbrado [...], tava cumprindo a minha palavra, essa coisa, eu tive que cumprir a palavra me deixou num deslumbramento atroz e eu subi no meu próprio conceito.

Fernanda Montenegro: Bom Nelson, então foi essa peça que você nos deu e foi aquele estouro que você sabe... Foi o acontecimento teatral [...] O beijo no asfalto. Fernando estreava como diretor foi uma glória de momento teatral no Brasil, eu acho, inclusive por todo escândalo, por toda luta dentro da própria última hora. [...] ⁵

Conforme a entrevista, a peça realmente foi um grande acontecimento teatral para o Brasil. Então, todas essas considerações, serão abarcadas na análise do texto da peça. A cena inicia na sala da delegacia com o delegado Cunha, o detetive Aruba e o repórter Amado Ribeiro dialogando sobre o ocorrido no meio do asfalto e finaliza com o beijo do personagem Aprígio e Arandir. Na verdade, a tragédia é instaurada no momento em que a leitura/espetáculo termina, é aí que temos que refletir sobre o espetáculo, pois o autor nos faz pensar o conteúdo a partir do momento em que saímos da poltrona de nossa casa ou mesmo na cadeira do teatro. Para Aristóteles, as tragédias que

⁵Transcrição livre da entrevista de Nelson Rodrigues por Fernanda Montenegro feita pelo mestrando Ivanildo José da Silva. Disponível em: <<http://www.funarte.gov.br/portal/2009/12/03/serie-depoimentos-nelson-rodrigues-entrevistado-por-fernanda-montenegro/>> Acesso em 01/06/2010.

tinham maior eficiência eram aquelas em que ocorria mudança de sorte do protagonista, como acontece aqui, em que o beijo é o libelo violento para a destruição do personagem.

De acordo com o prospecto de estreia (RODRIGUES, 1995, p. 05) de *O beijo no asfalto*, a peça foi apresentada no Teatro Ginástico, Rio de Janeiro, em sete de julho de 1961 em que a Sociedade Teatro dos Sete apresentou *O beijo no asfalto*, uma tragédia carioca de Nelson Rodrigues em três atos e treze quadros. O cenário foi construído por Gianni Ratto e dirigido por Fernando Tôrres e teve como elenco, por ordem de entrada e cena, os respectivos atores e personagens: Marilena de Carvalho como uma prostituta, Renato Consorte como o investigador Aruba, Sérgio Britto como o repórter Amado Ribeiro, Ítalo Rossi como o delegado Cunha, Mário Lago como Aprígio, Fernanda Montenegro como Selminha, Suely Franco como Dália, Labanca como comissário Barros, Oswaldo Loureiro como Arandir, Zilda Salaberry como Dona Matilde, Francisco Cuoco como Werneck, Ivan Ribeiro como Pimentel, Suzy Arruda como Dona Judith, Carminha Brandão como a viúva e Henrique Fernandes como o vizinho. A peça ocorre nos seguintes espaços: os atos acontecem no distrito policial; casa de Selminha, no Grajaú; escritório da firma onde trabalha Arandir; na casa da Boca do Mato; Quarto do repórter Amado Ribeiro e no quarto de um Hotel.

Nelson Rodrigues utiliza uma linguagem carregada de significados, uma vez que cada palavra apresenta uma considerável simbologia. As palavras são truncadas, dando-nos a sensação de os personagens dizerem tudo em apenas uma única palavra. Percebemos, então, que a estrutura/arquitetura utilizada na construção do texto pelo dramaturgo recai no sentido não causar no leitor/espectador nenhum contorno de tranqüilidade, nem tampouco passividade diante das mudanças/comportamentos das personagens, tanto no âmbito diegético quanto no mimético. Isso causa uma espécie de afunilamento abissal dos sentidos ocasionado pelo sentimento de catarse provindo da capacidade criadora do artista.

A estética de Nelson Rodrigues repousa na mudança da construção convencional do texto dramático, pois sua poética rompe com aquele texto “todo entendido” presente nas comédias de costumes e no convencionalismo estrutural/temático da chamada “peça bem-feita” tão presentes nas produções do século XIX a qual “[...] descreve um protótipo de dramaturgia pós-aristotélica que leva o drama de volta à estrutura fechada [...]” (PAVIS, 1999 p. 281). O estilo presente no artista permite um processo de desconstrução das máscaras sociais das personagens, trazendo o leitor/espectador para o universo da agonia e da náusea da leitura do texto/espetáculo. É oportuno observar que todas as ações contidas na peça são recortes, fragmentos dispostos de forma descontínua e que precisamos juntá-los para alcançar o plano da significação, ou seja, aquilo que não estamos lendo/vendo, o não dito/representado é o mais importante no texto/encenação, destruindo, assim, a tranquilidade contemplativa da fruição.

Desde o início do primeiro *ato*⁶, Nelson Rodrigues apresenta os rumos que o espetáculo deverá trilhar por meio das rubricas (didascálias), as quais segundo Pavis (1999, p. 96) são “Instruções dadas pelo autor a seus atores [...] para interpretar o texto dramático”. Assim, a peça *O beijo no asfalto*, encontra-se dividida em três atos. Importa mencionar que o autor determina certas mudanças de luz em algumas partes do proscênio a fim de formar vários ambientes para desenrolar as ações dramáticas como se fosse um *black out* não na luz, mas na paralisação dos personagens. Cumpre destacar que, segundo Pavys, o “termo iluminação vem sendo substituído, cada vez mais, na prática atual, pelo termo luz, provavelmente para indicar que o trabalho da iluminação não é iluminar um espaço escuro, mas sim, criar a partir da luz”. (PAVIS, 1999, p.201-202)

⁶Do latim *actus*, ação. Divisão externa da peça em partes de importância sensivelmente igual em função do tempo e do desenrolar da ação. (PAVYS, 1999, p.28)

A iluminação é um procedimento que permite explorar e realçar outros meios de expressão,

[...] a iluminação teatral pode delimitar o espaço cênico: os focos concentrados sobre uma parte do palco significam o lugar da ação, nesse momento. A luz do projetor permite também isolar um ator ou um acessório. Isso é feito não só para delinear o lugar físico, como também para pôr em relevo esse ator ou esse objeto com relação a seu contorno; converte-se então em signo da importância, momentânea ou absoluta, da personagem ou do objeto iluminado. Uma função importante da iluminação consiste na possibilidade de ampliar ou modificar o valor do gesto, do movimento, do cenário, e até de acrescentar um valor semiológico novo; o rosto, o corpo do ator ou o fragmento do cenário às vezes são modelados pela luz. A cor difundida pela iluminação também pode desempenhar um papel semiológico. (KOWZAN, 1977, p. 74)

Com efeito, cumpre ressaltar que os diálogos presentes na obra apresentam uma sucessividade de micro ações, o que resulta no dinamismo na construção da ação maior. As informações presentes em cada cena ocorrem sem a presença de cenas preparatórias ou explicativas, uma vez que a peça já inicia em tensão elevada, surgindo, de imediato, o conflito (nó dramático).

O espetáculo apresenta um processo temporal cronológico, e as cenas se desenrolam em vários ambientes, como a casa de Arandir, delegacia, empresa, mas não há a presença inicial do asfalto. Dessa forma, os ambientes são apenas as memórias a partir de *monumentos*⁷ que os personagens criaram a partir da cena que presenciaram. No que tange à receptividade crítica acerca da obra *O beijo no asfalto* cremos que está no conteúdo, que para a época foi bastante provocador, mas não podemos deixar de entender, também, o processo criativo

⁷O monumento assegura, ratifica, tranquiliza, ao conjurar o ser do tempo. Garante as origens e acalma a inquietude causada pela incerteza dos começos. CHOAY (apud ACHUGAR, 2006, p. 168)

de Nelson Rodrigues, pois, de acordo com Candido, “[...] o artista, sob o impulso de uma necessidade interior, orienta-o segundo os padrões de sua época; escolhe certos temas; usa certas formas; e a síntese resultante age sobre o meio (CANDIDO, 2000, p.20). É um desmonte quando pensamos e desviamos nosso olhar o tempo inteiro para o personagem Arandir, como vítima ou não da barbárie do poder exercido pela polícia e também pela mídia, olhando-o como o Outro e tentando antecipar, por meio de “pistas” fornecidas pelo autor, o desfecho da peça.

No que concerne ao terceiro, e mais precisamente no último quadro, descobrimos que o sogro é que permeava, com a sua força de poder para esconder sua orientação sexual, é que vemos que Arandir fora mais uma vítima do processo de um estrangulamento mais contundente: o estrangulamento/sufocamento da personagem por meio das convenções e regras estabelecidas pela sociedade civil organizada. Todo o processo da tragédia rodriguiana é construído por meio das falas e pela angústia das ações que desenrolam e aumentam de forma gradativa a tensão do conflito. O cerne dessa ação dramática é construído a partir do conflito interior de cada personagem, pois só compreendemos a função primordial das imagens contidas no teatro e a relação de poder (diante das rubricas do texto dramaturgico) somente quando o espetáculo termina.

No primeiro ato temos quatro quadros que acontecem no espaço da delegacia e na casa da personagem Selminha. Nesse *locus* de poder e dominação social (delegacia), aparece, em cena, o repórter Amado Ribeiro para confabular com o delegado Cunha, os quais maquinam a ideia de “pederastia” como crime e alimentando, com novos ingredientes, o “delito” de Arandir. Este é chamado para prestar declarações e, a partir desse instante, começam a forjar “provas” por meio de um falso interrogatório. Na casa de Selminha, há o diálogo entre esta, sua irmã Dália e o pai Aprígio, sogro de Arandir, que presenciara “o lotação” atropelando um rapaz e, por conseguinte, o

pedido do agonizante por um beijo. Em conversa tensa com a filha, Aprígio conta para as filhas sobre o que seu genro (Arandir) havia feito quando estava na rua. Observamos que as falas dos personagens e as didascálias de Nelson Rodrigues são de grande tensão, como segue nos trechos:

Cunha – Diz a ele, ouviu? Que se ele. Porque ele não me conhece, esse cachorro! (Amado Ribeiro aparece. Chapéu na cabeça. Tem toda a aparência de um cafajeste dionisíaco.)

[...]

Cunha (furioso) – Retire-se!

Amado – Cunha, um momento! Escuta!

Cunha (apoplético) – Saia!

No segundo ato, as cenas acontecem na casa de Selminha e no escritório da firma onde trabalha Arandir e uma casa em Boca do Mato. Selminha tenta explicar para o pai que a matéria do jornal *Última Hora* (importa mencionar que o próprio nome do jornal é permeado de conotações trágicas) é mentirosa e o pai afirma que tudo o que estava escrito no jornal são informações verdadeiras, chegando até a acreditar que Arandir conhecia o morto.

Na empresa onde Arandir trabalha vêm à tona fontes nada fidedignas por parte dos colegas, os quais afirmam, contundentemente, que os dois realmente mantinham um caso amoroso, inclusive com provas. Nesse ínterim, Amado Ribeiro vai ao velório e lá procura a viúva. Ao interrogá-la, diz saber informações comprometedoras sobre ela (a viúva mantinha um relacionamento extraconjugal), ameaçando-a e chantageando-a a fim de que ela o auxilie na elaboração de “provas” contra o falecido. Não obstante, a viúva aceita, então, ser conivente com essa inverdade sobre o “relacionamento” de seu esposo com Arandir. Nesse mesmo ato, Arandir pede, por meio da cunhada Dália, para que Selminha vá até o hotel onde estava escondido. Como ela não vai, Arandir volta para sua casa às escondidas.

No terceiro e último ato, o delegado e o repórter levam Selminha para uma casa distante da delegacia para interrogações e esclarecimentos sobre Arandir e o falecido. Para tanto, levam a esposa do viúvo para mentir e fazer Selminha realmente acreditar que tinham um relacionamento, conforme as didascálias de Nelson Rodrigues na peça:

O delegado Cunha e Amado Ribeiro estão na casa de um amigo, na Boca do Mato. Entram o investigador Aruba e Selminha. (esta vem assustadíssima) Só ao vê-la, o delegado Cunha, em mangas de camisa, os suspensórios arriados, um vasto revólver na cinta, vem ao seu encontro. Exuberante e sórdida cordialidade de cafajeste. (RODRIGUES, 1995, p. 69).

Esse processo massificador e o retorno do pai a sua casa, reforça a ideia de que os dois realmente eram amantes. Aprígio também vai à imprensa a procura de Amado Ribeiro para tirar satisfações sobre as injustiças que causara a sua filha Selminha. O último quadro acontece, conforme indicações contidas nas didascálias, num “quarto de um hotel ordinário” (RODRIGUES, 1995, p. 95). Nesse espaço, Arandir conversa com Dália, e esta declara seu amor por ele. Arandir recusa e, nesse momento, entra o sogro afrontando-o dizendo que perdoaria tudo o que acontecera até então, até mesmo a sedução com a filha menor, mas não perdoaria o beijo: “[...] Eu perdoaria tudo. [...] Só não perdôo o beijo no asfalto que você deu na boca de um homem!” (RODRIGUES, 1995, p. 103). Para Sábato Magaldi (2004, p.146) “[...] Nelson Rodrigues erige Arandir em porta-voz de sua verdade. Sacrificado pela rinocerite geral, contrariando todas as hipocrisias, ele não se arrepende e julga o beijo no asfalto o encontro da pureza e a sua dignificação como criatura superior”.

Referências:

- ACHUGAR, Hugo. *Planetas sem boca: escritos efêmeros sobre arte, cultura e literatura*. Tradução de Lyslei Nascimento. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. São Paulo: T.A. Queiroz, 2000; Publifolha, 2000.
- FRAGA, Eudinyr. *Nelson Rodrigues expressionista*. Ateliê Editorial. 1998.
- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Elaborado no Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- MAGALDI, Sábado. *Iniciação ao teatro*. São Paulo. Editora Ática. 1991
- PALLOTTINI, Renata. *O que é dramaturgia*. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. Tradução sob a direção de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva.
- RODRIGUES, Nelson. *O beijo no asfalto: tragédia carioca em três atos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.
- RYNGAERT, Jean-Pierre. *Introdução à análise do teatro*. Tradução Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- ROSENFELD, Anatol. *Prismas do teatro*. São Paulo: Perspectiva: Ed. da Universidade Estadual de Campinas. 1993.
- <<http://www.funarte.gov.br/portal/2009/12/03/serie-depoimentos-nelson-rodrigues-entrevistado-por-fernanda-montenegro/>> acesso em 01 de junho de 2010 17: 39.



O brincar uma percepção

Maria Neusa G. Gomes de Souza¹

Jucimara Silva Rojas²

Resumo: Este trabalho tem como objetivo contribuir com os estudos referentes à temática da infância e da cultura. Apresentamos a concepção de infância em Merleau-Ponty (1999), o brincar e o brinquedo como elementos culturais em Brougère (1998) e a relevância da ludicidade na aprendizagem. Acreditamos que tais cogitações podem contribuir teoricamente, principalmente para os professores da educação infantil. Outros referenciais como Kishimoto (1997) e Kramer (2007) foram utilizados.

Palavras-chave: Brincar, brinquedo, ludicidade, cultura.

Resumen: Este trabajo pretende contribuir a los estudios relacionados con el tema de la infancia y la cultura. La introducción del concepto de infancia en Merleau-Ponty (1999), el juego y los juguetes como elementos culturales en Brougère (1998) y la relevancia de lo lúdico en el aprendizaje. Creemos que tales reflexiones pueden contribuir teóricamente, principalmente a los profesores de educación infantil. Uso de otras referencias, tales como Kishimoto (1997) e Kramer (2007) fueron utilizados.

Palabras clave: Juguete y el juego, lo lúdico y la cultura.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Profa. do curso de História no CPCX/UFMS

² Professora do Programa de Pós-Graduação educação, Linha de pesquisa em Educação, Psicologia e Prática docente da UFMS. Coordenadora do Grupo de estudos e pesquisa FFLIPE

Os trabalhos de Merleau-Ponty são fundamentais para compreender a filosofia contemporânea. Principalmente os estudos filosóficos sobre a existência, o corpo e a relação com a ciência. Uma das obras mais instigantes é a *Fenomenologia da percepção* (1999). O autor ressalta o diálogo da filosofia com o *mundo de toda gente*. Ele se refere à necessidade da filosofia dialogar com a existência como foco primordial; tendo a cultura, a experiência vivida, a história e as produções do conhecimento na ciência e na arte como fontes complementares.

Ele insiste na abertura da filosofia à vida, à ciência, à historicidade, à subjetividade e à cultura. Em seu pensamento, o corpo é pleno de subjetividade e encontra-se perpassado pela historicidade, na condição corpórea que se distende em decisões teóricas e práticas da vida.

Qual a concepção de infância em Merleau-Ponty? Como o autor compreendeu a criança a partir da noção do ser-no-mundo?

A princípio veremos como o autor compreende o mundo, a sociedade e o homem.

O seu horizonte é a história e a cultura a partir dela ele vislumbra todas as coisas.

Ele situa a existência ou fenômeno humano como a forma de ser-no-mundo e o homem é compreendido em sua facticidade, onde ele se revela no espaço e tempo das vivências. O mundo é o campo específico das experiências humanas. "*C'est le monde de tout le monde qu'il prétend penser*" (MERLEAU-PONTY, 1999, p.287).

Merleau-Ponty não vê na criança um ser, fraco ou falho, mas entende que o mundo da criança é afetado por instabilidades, incoerências. Ainda assim o autor não cristaliza a condição do ser criança a uma mentalidade infantil niveladora.

Também não a exclui do movimento geral da vida humana, ainda que a mentalidade infantil tenha uma originalidade natural. Para ele a

educação imanente, livre não é melhor que a autoritária. Sozinha ela não tem as condições necessárias, mas, com imposições e dureza não desabrocha. Os naturalistas têm a criança como produto das causalidades no mundo e não se preocupam com a condição da existência.

Nos sistemas escolares a criança em contato com outras e com adultos, deve ser integrada ao todo social e cultural. Neste processo ela poderá vivenciar conflitos que irão buscar sua capacidade física e intelectual quando requisitada.

A relação com o adulto ocorre muito por identificação ela vê nos pais seu futuro, sente que pode ser como eles. O homem se encontra entrelaçado ao mundo e se descobre consciência entre outras, e descobre o outro, e o outro a ele, e a subjetividade se desabrocha em intersubjetividade. A existência assim compreendida é a própria essência do homem. Não há homem sem mundo nem mundo sem homem.

No período de 1948 a 1952 quando Merleau-Ponty foi titular na França da disciplina de Psicologia da criança e Pedagogia, seus estudos se aprofundaram na área. Na obra *A Estrutura do comportamento* (1975) ele critica o pensamento dos psicólogos behavioristas (na questão do estímulo e resposta) sobre a consciência infantil que mostra que as respostas das crianças dadas pelo organismo dependem dos estímulos exteriores, não se considerando a condição interna. Para Merleau-Ponty o organismo da criança se modifica anteriormente a influência do meio, para ele não há adaptação de um organismo passivo a um meio ativo e sim, uma pré-adaptação do organismo que se estabiliza ao meio para desenvolver suas potencialidades. Há uma reciprocidade entre estímulo e meio.

Para o autor “a percepção se desenvolve no tempo” principalmente no caso das crianças. (MERLEAU-PONTY, 1999, p.551) Com o crescimento e desenvolvimento cognitivo.

Merleau-Ponty aponta algumas dificuldades da psicologia para o estudo da criança tais como: O objeto da observação-criança está

em situação diversa e de difícil compreensão na forma que ela se apresenta; há desigualdade entre o adulto e a criança, a criança reage imediatamente a nossa presença e não nos inteiramos completamente destas reações.

O autor fala da necessidade de conhecer verdadeiramente o outro e reconstruir uma dinâmica interpessoal considerando os traços infantis. É no campo corporal que a criança cumpre o ato do desenvolvimento, ultrapassando seus primeiros estados, mas conservando o que aprendeu.

A concepção da criança oriunda da noção de desenvolvimento é positiva, ativa e se desenvolve a partir de uma consciência diferente, aonde aprende e imita. A consciência acontece nas relações estabelecidas entre os seres no mundo e assim vai se organizando e constituindo. Pelas experiências concretas na realidade ela explora o mundo. A infância também traz limites e conflitos às crianças, pelos pais e parentes que oferecem resistências às vezes a sua ação e liberdade. Nesta dialética se formará a sua conduta e o seu ser, sendo assim, neste primeiro momento “o mundo, ainda é o lugar vago de toda experiência”. (MERLEAU-PONTY, 1999, p.464)

A percepção do outro, pela consciência e corpo, do mundo subjetivo só é problema para o adulto. A criança vive um mundo que ela acredita imediatamente acessível a todos que a circunda, ela não tem consciência de si mesmo como os adultos, nem mesmo dos outros como subjetividades, individualidades. Ela não submete a crítica seus pensamentos, nem nossas falas.

Merleau-Ponty propõe conhecer a criança a partir de seu próprio mundo. Da relação com adultos, com outras crianças, com animais, objetos e seu próprio corpo. Neste movimento a consciência se forma na imbricação dela com o mundo, campo específico das experiências humanas. Desta forma ele concebe a partir do desenvolvimento e de uma dinâmica pessoal e interpessoal a criança. O autor assevera que:

A criança é o que nós acreditamos que ela é. Reflexo do que queremos que ela seja. Somente a história pode fazer-nos sentir até que ponto somos os criadores da mentalidade infantil. As relações de repressão com a criança, que acreditamos fundadas numa necessidade biológica, são na realidade expressão de certa concepção das intra-subjetividades (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 85).

Para ele a criança não é um adulto em miniatura, com uma consciência semelhante à do adulto, inacabada e imperfeita. A criança possui outro equilíbrio. Precisamos considerar o jogo, o sonho, a imitação, o imaginário, a afetividade nas práticas educativas. Precisamos nos abster dos conceitos do mundo adulto. O autor considera que o corpo é uma condição de aprendizagem; a necessidade de valorizar a comunicação e as demais expressões das crianças; a necessidade de se considerar a autonomia da pedagogia em relação às disciplinas científicas, ao mesmo tempo em que se deve olhar internamente sobre como temos pensando a pedagogia, focando as experiências vividas das crianças para acompanhar as dinâmicas do conhecimento contemporâneo, da vida social e da cultura.

O que a experiência do movimento revela ao ser humano? Pensando nas brincadeiras das crianças e o entrelaçamento corpo/mundo.

Toda percepção acontece no mundo, não é subjetiva, não está dentro de mim, mas é mediada por um corpo. A criança caminha para um futuro a partir de um hábito, do já conhecido, mas este hábito se abre para algo novo, eis a expressão do corpo próprio na presença de uma espontaneidade que não segue instruções pré-determinadas. (MERLEAU-PONTY, 1975)

O corpo é a apresentação de um sujeito que existe. Trata-se de um “eu operante”, carregado de possibilidades, que independe do pensar, um “eu posso” irrefletido. “O movimento não é o pensar de um movimento, e o espaço corporal não é um espaço pensado ou

representado” (MERLEAU-PONTY, 1999, p.192). A motricidade não está a serviço da consciência da criança, ela pula e age espontânea, compreender o movimento é incorporá-lo.

Sobre a própria infância Merleau-Ponty escreveu pouco. Parece ter tido uma infância feliz, apesar destes acontecimentos. Observamos isto quando se recorda em algumas passagens da *Fenomenologia da Percepção* (1999). Considerada sua principal obra, aos trinta e sete anos. Ele reafirma a sua ligação com a infância, com sua história de vida, com a própria compreensão de história como uma visão sobre o tempo.

Diz o filósofo:

É no presente que compreendo os meus vinte e cinco primeiros anos como uma infância prolongada que devia ser seguida por uma servidão difícil, para chegar, enfim, à autonomia. Se me reporto há esses anos, tais como os vivi e os trago em mim, sua felicidade recusa-se a deixar-se explicar pela atmosfera protegida do ambiente familiar, o mundo que era mais belo, as coisas que eram mais atraentes. Nunca posso estar seguro de compreender o meu passado melhor do que ele se compreende a si mesmo quando o vivi. Amanhã, com mais experiência e mais clarividência, talvez eu a compreenda de outra maneira e, conseqüentemente, construa de outra maneira o meu passado (MERLEAU-PONTY, 1999, p.463).

O autor narrou em sua obra *Fenomenologia da percepção*, o desejo de compreender a sua vivência do passado agora na idade adulta e constata que na infância, *seu mundo era mais belo e as coisas mais atraentes*. Afirma que compreender o passado fica mais difícil, ele espera que com o passar do tempo as reflexões sobre o passado fiquem mais claras e afirma que as interpretações podem ser outras. (MERLEAU-PONTY, 1999)

Com o passar do tempo na posição adulta quantas situações nosso pensamento alcança e ampliamos o nosso campo de entendimento sobre muitas circunstâncias.

O brincar uma cultura

Os estudiosos da infância, em suas múltiplas visões, têm um pensamento convergente quando se trata do brincar, eles afirmam que o brincar é o espaço da criação cultural por excelência, mas é com Brougère que se complementa este pensamento quando este afirma que a ludicidade possibilita a criança, criar e entrelaçar uma relação aberta e positiva com a cultura. (BROUGÉRE, 1998)

Brincar é uma atividade para Brougère (1998) que se opõe ao trabalhar, ou seja, em oposição às atividades humanas ditas sérias. Para o autor o brinquedo é um elemento da cultura ao alcance da criança, é seu parceiro. Com ele a criança manipula e age. O processo de criação se desenvolve muito mais. Quanto mais riqueza e diversidade nas experiências oferecidas no seu ambiente, mais estímulo para a criança em sua capacidade de imaginação e criação. Ela reflete o seu pensar nesta forma de agir.

Kramer (2007) em seus estudos sobre a infância na sociedade contemporânea busca em Benjamim (1984) importantes subsídios acerca da visão peculiar da cultura infantil, tais como:

a) *“A criança cria cultura, brinca e nisso reside sua singularidade”* (KRAMER, 2007, p.16) – as crianças imaginam, inventam, criam das ruínas, juntam os pedaços, e através dos brinquedos e bonecas e criam histórias. A cultura infantil é criação e produção. Nesse ‘refazer’ reside o potencial da brincadeira entendida como experiência da cultura.

b) Ao valorizar a brincadeira, Benjamim faz cada um de nós pensarmos: *“é possível trabalhar com crianças sem saber brincar, sem nunca ter brincado?”* (KRAMER, 2007, p.16)

c) *“A criança é colecionadora, dá sentido ao mundo, produz história”* (KRAMER, 2007, p.16). Para conhecer o mundo elas utilizam objetos

para outras funções que as da sua utilidade e fantasiam com eles.

d) Na ação infantil, vai se expressando, assim, uma experiência cultural na qual elas atribuem significados diversos às coisas, fatos e artefatos. Como figurinhas, pedaços de lápis, borrachas antigas, pedaços de brinquedos, lembranças, presentes, fotografias (KRAMER, 2007).

e) *“A criança subverte a ordem e estabelece uma relação crítica com a tradição”* (KRAMER, 2007, p. 17). O mundo na visão da criança revela outra maneira de ver a realidade. Elas têm um olhar sensível e crítico sobre a realidade.

f) A criança pertence a uma classe social, pertencem a um grupo específico na sociedade, não é uma comunidade isolada, elas são parte do grupo e suas brincadeiras expressam esse pertencimento. Através de seus brinquedos e brincadeiras a criança desenvolve um canal para o diálogo com o mundo dos adultos. (KRAMER, 2007).

È imprescindível que percebamos as particularidades das crianças e as condições que determinam a posição social. Há uma diversidade cultural, mas apesar de todas as diferenças é necessário garantir o direito as condições dignas de vida, à brincadeira, ao conhecimento, ao afeto.

Kishimoto (1997) mostra a dialética presente nas concepções dos brinquedos e brincadeiras em diferentes contextos sociais, inclusive entre professores e pais.

Brinquedo e brincadeira aparecem com significações opostas e contraditórias: a brincadeira é vista ora como ação livre, ora como atividade supervisionada pelo adulto. (...) A contraposição entre a liberdade e a orientação das brincadeiras, entre a ação lúdica concebida como fim em si mesma, ou com fins para aquisição de conteúdos específicos, mostra a divergência de significações (KISHIMOTO, 1997, p. 27).

O brinquedo e a brincadeira são considerados na sociedade atual constitutivos da infância, eles foram valorizados como resultados da nova organização familiar e social na história, através do processo de industrialização e urbanização da sociedade. A vida infantil foi

se construindo em paralelo e também em contraposição à vida do adulto. Foi um longo caminho para o reconhecimento da alteridade da criança. Ela caracterizada pela sua capacidade de brincar e imaginar, espaço privilegiado de novas formas de entendimento do real, que por sua vez, possibilita o seu processo de crescimento.

Através do brinquedo, da brincadeira e de suas histórias são recuperados os modos e costumes das civilizações. Nesta trajetória encontramos a obra de Atzingen (2001), que narra a história do brinquedo.

Qual a relação dos brinquedos e a brincadeira com a cultura? Muito temos a considerar sobre as diferenças culturais e sua influência na formação dos indivíduos. A diversidade de modelos culturais nos remete para a relevância da compreensão destas diferenças e a influência de alguns elementos na dinâmica da sociedade. Os rituais, festas, costumes, traduzidos nas mais diferentes formas de comemorar, lidar com o cotidiano, nos mostram que as sociedades são muito diversas, com alguns elementos semelhantes.

Brougère (1995) nos ajuda a compreender o brinquedo como elemento cultural ao comentar que o brinquedo deve ser considerado como produto de uma sociedade dotada de traços culturais específicos, necessitando de uma análise de suas duas facetas, uma, enquanto objeto cultural, o brinquedo por si mesmo; e a outra, como algo que carrega funções sociais que lhe são conferidas e lhe dão razão de existir, contribuindo para o desenvolvimento infantil. Como referência a definição de brinquedo, em uma linha proposta pelo autor, podemos entendê-lo como algo indeterminado, sem uma função precisa, cabendo à criança manipulá-lo com liberdade e criatividade.

O brinquedo é algo indissociável da realidade social em que está inserido, conforme se observa na sua história cultural. A sua função está intimamente ligada ao valor simbólico que lhe é conferido pela criança na brincadeira, que é uma associação entre a ação e a ficção,

possibilitando a representação do mundo através dos objetos.

Pelos brinquedos a criança imita o mundo em que vive, representa papéis sociais e compreende melhor a vida. Já as brincadeiras socializam, faz com que elas interajam com outras. “A brincadeira escapa, em parte, ao brinquedo. Este tem, em contrapartida, funções sociais relativas à maneira como ele é colocado à disposição da criança” (BROUGÈRE, 1995, p. 21).

No entanto, podemos buscar através do lúdico a recuperação destes valores e sentimentos. As atividades lúdicas permitem à criança desenvolver-se, imaginando, fantasiando, construindo regras e resolvendo conflitos.

O lúdico na educação

A escola deve reconhecer a aprendizagem com o lúdico como processo facilitador para a criança. O brincar é uma necessidade do ser humano em qualquer idade, afirmam Moyles (2002, p.11).

O que é ludicidade? ludicidade vem da palavra latina *ludus* que significa jogo, ou seja, recreação. No ato de brincar que a criança reforça os vínculos e as características de papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis. Sem dúvida no ato de brincar a criança se apropria da realidade e lhe dá significado.

Pelo brincar a função essencial e significativa da construção de sua personalidade é construída. Nos primeiros anos de vida a criança irá compreender e se inserir em seu grupo, explorar e conhecer o seu ambiente. “A brincadeira é a melhor maneira de comunicar-se e relacionar-se com outras crianças, pois brincando ela aprende sobre o mundo que a cerca e tem oportunidade de procurar a melhor forma de inserir-se nele” (KISHIMOTO, 1996, p.15).

Refletindo sobre a prática educativa com o lúdico a partir da concepção fenomenológica, podemos sugerir a construção de novas

posturas, atitudes e ações educativas. A fenomenologia apresenta um novo olhar, pensar, fazer, já que a orientação é que se deixa em epoché as concepções teóricas cristalizadas, ou seja, em suspensão e nos coloquemos abertos a um novo pensar e fazer, analisar e julgar.

Para isso com certeza precisamos buscar novos sentidos e estar cientes da nossa intencionalidade enquanto professores. Caminhando nas ações educativas de forma paralela a evolução do mundo contemporâneo, não podendo ficar aquém dos avanços. Toda consciência é consciência de alguma coisa, “a consciência não é uma substância, mas uma atividade constituída por atitude, percepção, imaginação, especulação” (ROJAS e BARUKE, 2009, p.2)

O professor precisa abrir a consciência ao mundo, a si mesmo e ao outro para estender o fazer pedagógico, retomando sempre a reflexão, criando os dispositivos pedagógicos no processo do ensinar e do aprender. A reflexão passa pelo observar, na pureza original.

Sempre a tarefa do ressignificar a cada momento seja pela linguagem, pela cognição, a afetividade, ou por uma cultura revelada na interação aluno-professor, tecida pelos saberes pedagógicos. O professor perceptivo fica atento as expressões da criança falada, escrita, desenhada, como as emoções, a história de cada uma para o desvelamento do Ser e a particularidade da sala de aula em seu fazer pedagógico.

Há um horizonte sem fim no que se refere às possibilidades do Ser, o professor e o aluno em seu movimento do ir e vir, do aprender e do ensinar. Nunca se limitando. Um professor que explora as possibilidades reinventa sua prática. Neste trabalho as possibilidades educativas têm como base a Fenomenologia que vislumbram a ação na percepção, observação, afetividade, para a construção da autonomia educativa. A prática pedagógica em Fenomenologia parte da vivência e experiência, a construção da própria história, um aprendizado de vida.

Referências

- ATZINGEN, M.C.V. *A história do brinquedo*. São Paulo: Alegro, 2001.
- BENJAMIN, W. *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Summus, 1984
- BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Parecer 22/98. Brasília, 1998.
- BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente*. Lei 8.069/07/90. Brasília: Centro de documentação, 2005.
- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a educação infantil /MEC-Secretaria de educação fundamental. Brasília: MEC / Sef, 1998, vol. 3.
- BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1995. (Coleção questões da nossa época).
- _____. *A criança e a cultura lúdica*. Revista Faculdade de Educação. v. 24, n.2, São Paulo, jul/dez, 1998.
- KRAMER, S.. A infância e singularidade. In: BRASIL. Ensino Fundamental de nove anos – orientações para inclusão de crianças de seis anos de idade. Brasília, DF: MEC/SEC, 2007.
- KISHIMOTO, T.M. *O Jogo, o brinquedo, a brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 1997.
- MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____. *Psicologia e pedagogia da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- _____. *A Estrutura do comportamento*. Belo Horizonte: interlivros, 1975.
- MOYLES, J. *Só Brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ROJAS J. S., BARUKE, R. A fenomenologia na prática educativa: uma leitura da arte no desenho infantil como linguagem. IN RIGOTTI, P.(org.) UNIARTE: *Textos escolhidos*. 1 ed. Dourados MS: Unigran, 2009, v.1, p.55-73.
- SILVA, L.S.P. ; GUIMARÃES, A.B. ; VIEIRA, C. E. et. alli. Revista do Departamento de Psicologia - UFF, O Brincar como portador de significados e práticas sociais. v. 17 - n. 2, p. 77-87, Jul./Dez. 2005

Rascunhos
CULTURAIS

Ensaio



No Brasil, estudar cultura brasileira “é” o mesmo que estudar estudos culturais?¹

Marcos Antônio Bessa-Oliveira²
Edgar César Nolasco³

Resumo: Certa vez em viagem a Nova York para proferir mais uma de suas muitas conferências, ao avistar no horizonte a cidade, Sigmund Freud proferira a assertiva: “Ah se eles soubessem que eu vim trazer a peste!”. Por amnésia não me lembro onde li esta passagem. Mas o fato é que, querendo me valer dessa afirmativa foucaultiana, quero pensar que os Estudos Culturais, por vários críticos da tradição acadêmica brasileira, tiveram sua introdução compreendida como uma peste para os Estudos Literários. Neste sentido,

¹ Este trabalho é parte de uma pesquisa maior que o autor desenvolve e que faz parte de uma primeira publicação intitulada – Ensino de Artes x Estudos Culturais: para além dos muros da escola. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010 – a sair no segundo semestre de 2010. A paráfrase que o título pretende alcançar parte da ideia fundada por Antonio Candido de que “estudar Literatura Brasileira era o mesmo que estudar Literatura Comparada” desenvolvida na segunda parte deste ensaio.

² UFMS – Mestrando – marcosbessa2001@uol.com.br. É Mestrando do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Estudos de Linguagens, graduado em Artes Visuais – Licenciatura – Habilitação em Artes Plásticas ambos pela UFMS, foi bolsista de Iniciação Científica – PIBIC/CNPq – durante todo o seu curso de graduação e hoje é Bolsista da CAPES. Tanto nos projetos de Iniciação Científica como no atual projeto de Dissertação de Mestrado desenvolve pesquisa sobre a relação entre pintura e literatura na obra da escritora Clarice Lispector, sob a orientação do Professor Doutor Edgar César Nolasco. Membro do NECC – Núcleo de Estudos Culturais Comparados – UFMS.

³ É professor dos Programas de Mestrado – PPGMEL-CCHS e PPGML-CPTL – na UFMS. Coordenador do NECC – Núcleo de Estudos Culturais Comparados – UFMS.

embasados nos postulados teórico-críticos – históricos e contemporâneos – dos Estudos Culturais nosso trabalho pretende discorrer sobre a chegada da “peste” no Brasil, bem como a “desordem” que causa sua aplicabilidade em alguns campos disciplinares das academias brasileiras. Uma vez que no Brasil, parece haver um consenso crítico, independente da vertente que concorde ou não com a ideia de que *a literatura brasileira é galho da literatura portuguesa*, que a entrada *pela porta da frente* dos Estudos Culturais aqui se deu no Seminário da ABRALIC de 1998.

Palavras-chave: Estudos culturais, Cultura brasileira, Literatura comparada.

Abstract: Once in a travel to New York to pronounce other conference, to sight in the horizon the city, Sigmund Freud pronounced the sentence: “If they knew that I came here to bring the plague!” By amnesia I do not know where I read this sentence. But the fact is that, I want to use this Foucault affirmative, I want to think that the Cultural Studies, by many review of the tradition Brazilian academic, had their beginning understood as a plague to the Literacy Studies. On this meaning, basing on the theoretical-review postulate – historical and contemporary – of Cultural Studies our article aims to discuss about the “plague” arrival to Brazil, also the “disorder” that cause its applicability in some disciplines grounds of the Brazilian academies. In Brazil, it seems to be a review agreement, independent of slope that agree or not with the idea of the Brazilian literature is the branch of the Portuguese literature, that the entrance by the front door of the Cultural Studies here is happened on the ABRALIC workshop of 1998.

Keywords: Cultural Studies; Brazilian Culture; Comparative literature.

[...] a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada”. As partes “femininas” do eu masculino, por exemplo, que são negadas, permanecem com ele e encontram

expressão inconsciente em muitas formas não reconhecidas, na vida adulta. Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento.

(Stuart Hall. *A identidade cultural na pós-modernidade*, p. 38-39)

Estudos de cultura por estudos de literatura

A discussão sobre o que viria a ser os Estudos Culturais, *grosso modo*, se inicia entre as décadas de 1950 e 1960, com uma problemática indagação que, *a lá* Clarice Lispector, travestida de Macabéa, foi feita também em meados da década de 1970: “que quer dizer cultura?” (LISPECTOR, 1981, p. 61). Longe de tentarmos aqui responder a tão difícil pergunta, que “congestiona o trânsito” nos debates acadêmicos, principalmente nas humanidades, salientamos que nossa proposta neste trabalho é apenas historicizar a, como até hoje é chamada, *antidisciplina* Estudos Culturais. Mas considerando que a própria rubrica da “disciplina” traz a palavra “cultura” imbricada nela, não poderemos deixar de mencionar o termo cultura fora dessa rubrica.

Para esse levantamento histórico a que nos propomos, a fim de responder a nossa própria pergunta: afinal, o que quer dizer Estudos Culturais então?, valemo-nos de alguns teóricos brasileiros e suas respectivas obras, considerados representantes expressivos da *prática* da *antidisciplina* no Brasil. A exemplo: Maria Elisa Cevasco, com o livro *Dez lições sobre estudos culturais* (2008); Tomaz Tadeu da Silva, organizador das obras *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação* (1995); *O que é, afinal, Estudos Culturais?* (2004), título, aliás, de onde parafraseamos o título do capítulo de um trabalho maior⁴; e

⁴BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio, *Ensino de Artes x Estudos Culturais: para além dos muros da escola*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010. (Livro no Prelo).

Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais (2007), e *O sujeito na educação: estudos foucaultianos* (2008); Edgar Cézár Nolasco, com o livro *Caldo de cultura: A hora da estrela e a vez de Clarice Lispector* (2007), *Cadernos de Estudos Culturais: estudos culturais, editor* (2009) e o texto *Estudos culturais hoje* (texto inédito no prelo);⁵ e ainda dos estrangeiros considerados os “pais” dos Estudos Culturais, Stuart Hall, autor do livro *A identidade cultural na pós-modernidade* (2004), e Raymond Williams, com os livros *Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade* (2007) e *Cultura* (1992), além de outros autores que foram aparecendo no decorrer deste trabalho.

É um consenso entre a crítica amparada pelos Estudos Culturais que essa “disciplina” nasceu da necessidade de se combater um conceito dualista de cultura imperante até a década de 1960. Conceito de Cultura com “C” maiúsculo, que só reconhecia como tal as produções elitistas eruditas e, por conseguinte, excluía desse conceito hegemônico as “culturas” tidas como menores, as das classes trabalhadoras, a cultura popular escrita com “c” minúsculo.

Concordam ainda estes especialistas culturalistas que as obras fundadoras dos Estudos Culturais foram as primeiras publicadas por Richard Hoggart (*The uses of literacy* (1958)) e a de Raymond Williams (*Culture and society* (1958))⁶ na cidade de Birmingham, Inglaterra. Nascidos no seio da disciplina de estudos literários, os Estudos Culturais são gerados em salas de aula de Educação para Adultos, “[...] como forma de melhor encampar a cultura [das

⁵ Pode-se perceber uma das características práticas dos Estudos Culturais nesta leitura que propomos: valer-se de teóricos e teorias oriundas das diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, aqui valemo-nos de estudiosos da Letras, Educação, Crítica Biográfica, Crítica Cultural, entre outros.

⁶ Todos os teóricos antes aqui citados trazem estes autores e obras como os fundadores dos Estudos Culturais na Inglaterra. Porém outros estudiosos ainda destacam como fundador, além de Hoggart e Williams, Edward P. Thompson na obra *The Making of the English Working Class* (1963). Ver CEVASCO. Dez lições sobre estudos culturais, p. 60.

massas] com todas as diferenças que a constituem como cultura num determinado contexto” (NOLASCO, 2009, p. 40). Constatamos então que o fato de uma teoria voltada para horizontalizar as relações entre as “diferentes” culturas naquele contexto inglês do pós II Guerra Mundial, baseada nas *aulas de Educação para Adultos* e gerada como um “câncer maligno” no interior de uma disciplina acadêmica tradicional como eram os estudos literários, só poderia ser mesmo reconhecida como um *empreendimento marginal*, como bem observa Maria Elisa Cevasco:

[...] os estudos culturais começaram como um empreendimento marginal, e começaram não porque este ou aquele intelectual os inventou, mas a partir da necessidade política de estabelecer uma educação democrática para os que tinham sido privados dessa oportunidade. Além de terem escritos grandes livros, Hoggart, Thompson e Williams foram professores da Workers’ Educational Association (WEA), uma organização de esquerda para a educação de trabalhadores. Ensinar nesse tipo de instituição era mais uma intervenção política do que uma profissão (CEVASCO, 2008, p. 62).

Se a premissa de uma *Educação Política* naquele contexto, como observa Cevasco, já era uma urgência, pensemos em nossos dias onde as relações de Poder ainda são as balizantes nos ensinamentos escolares quase de modo geral. Nesse sentido, é compreensível quando esses mesmos especialistas de linhagem culturalista sugerem que o ensino nas academias, em quase toda sua totalidade, vise uma perspectiva *transdisciplinar* para tentar atender ao maior número possível das especificidades existentes em uma sala de aula. Já que essas mesmas salas de aula são formadas por sujeitos cuja identidade não é *coerente* e *unificada*, mas em constante formação, como salienta Stuart Hall:

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar — ao menos temporariamente (HALL, 2004, p. 13).

Mas se, por um lado, os Estudos Culturais se apresentam como uma *antidisciplina* disposta a co-relacionar as diferenças culturais da sociedade como um todo, por outro, eles não tendem, ao menos não é essa a intenção, considerar-se uma disciplina capaz de conseguir resolver o problema de distanciamento hoje existente entre a academia e a sociedade. Na contramão de muitas disciplinas acadêmicas, os Estudos Culturais pretendem um diálogo unificado entre a sociedade e a academia, a fim de propor alterações substanciais no modo dessa sociedade, através das teorias já formuladas na academia, mais as alterações nos modos de operá-las, além de perceber, compreender e, principalmente, respeitar o outro nas suas diferenças culturais.

Nesse sentido, a intenção dos Estudos Culturais, desde sua gênese, é de propor reformulações nas bases pedagógicas de caráter historicizante, suprindo assim “[...] as necessidades intelectuais de uma nova configuração sócio-histórica” (CEVASCO, 2008, p. 7), percebidas em nossos dias. Inclusive o fenômeno, como define Cevasco, se expandiu ao ponto de hoje os Estados Unidos serem considerados “o foco” maior da contemporaneidade das teorias culturalistas e não mais a Inglaterra, berço do seu nascimento. Ou seja, as Metodologias e as teorias devem e tendem a ser reformuladas de acordo com o seu objeto de estudo e o seu tempo de empregabilidade, podendo possibilitar uma melhor avaliação/interpretação das especificidades de cada manifestação cultural:

Diferentemente da antropologia tradicional, entretanto, [os Estudos Culturais] [...] se desenvolveram a partir de análises das sociedades industriais modernas. Eles são tipicamente interpretativos e avaliativos em suas Metodologias, mas diferentemente do humanismo tradicional, eles rejeitam a equação exclusiva de cultura com alta cultura e argumentam que todas as formas de produção cultural precisam ser estudadas em relação a outras práticas culturais e às estruturas sociais e históricas (NELSON; TREICHLER; & GROSSBERG, 1995, p. 13).

Nessa perspectiva podemos dizer que os Estudos Culturais se sustentam por uma articulação teórica que, além de não priorizar nenhuma teoria, não se deixa cooptar por nenhum discurso castrador ou hegemônico, estatal ou mesmo privado. Para os Estudos Culturais, desde os pensamentos fundadores de Williams, Hoggart, Thompson e de Hall, “[...] a cultura [é entendida como] uma forma completa de vida, material, intelectual e espiritual” (WILLIAMS, *apud* NELSON; TREICHLER; & GROSSBERG, 1995, 14).

Preocupados com aquele conceito de cultura que ali se erigia, tais estudiosos culturalistas, na década de 1950, fundaram o “[...] Center for Contemporary Cultural Studies da Universidade de Birmingham [Inglaterra] – o primeiro programa de pós-graduação em estudos culturais [...]” (CEVASCO, 2008, p. 60). A discussão sobre cultura passou a se dar também na ordem inversa. Ou seja, de baixo para cima, da classe trabalhadora para a classe elitista da alta cultura, posto que o conceito de cultura elitista arraigado na elite dominante não poderia ser levado adiante. Sobretudo, se considerada as transformações culturais pelo contexto atravessado pelas mudanças da sociedade industrial que era bombardeada pelas culturas de massas emergentes naquela sociedade, de forma cabal e definitiva, pois as massas culturais romperam passagens e continuam rompendo lugares socioculturais.

Segundo Cevasco, esse conceito elitista de cultura, único, que perdurava até o surgimento da disciplina Estudos Culturais, veio sendo modificado sutilmente ao longo de sua história. O problema, como aponta a estudiosa na esteira de Williams, é que essas mudanças sempre eram sugeridas e defendidas pelas classes dominantes e renegadas aos menos favorecidos.

Em um brevíssimo *apanhado* sobre a questão, Cevasco esboça um percurso do conceito de cultura imperante até a época do surgimento das ideias culturalistas, as quais mais parecem um roteiro de filme *hollywoodiano* sobre culturas:

O fato de, em especial ao longo do século XIX, a palavra [cultura] ter adquirido uma conotação imperialista (“civilizar os bárbaros” era um mote que justificava a conquista e a explosão de outros povos) contribuiu para a virada de sentido. É nesse processo que “cultura”, a palavra que designava o treinamento de faculdades mentais, se transformou, ao longo do século XIX, no termo que enfeixa uma reação e uma crítica – em nome dos valores humanos – à sociedade em processo acelerado de transformação. A aplicação desse sentido às artes, como as obras e práticas que representam e dão sustentação ao processo geral de desenvolvimento humano, é preponderante a partir do século XX.

Em meados desse século os sentidos, preponderantes da palavra eram, além da acepção remanescente na agricultura – cultura de tomates, por exemplo –, o de desenvolvimento intelectual, espiritual e estético: um modo de vida específico; e o nome que descreve as obras e práticas de atividades artísticas (CEVASCO, 2008, p. 10-11).

Nas últimas frases de Cevasco a respeito do processo de *mutação* do conceito de cultura, percebe-se, então, o que seria o entendimento do conceito de cultura para os Estudos Culturais, conforme formulado por Williams e Hoggart. Mas antes, como mostra bem a autora, ora entenderam a cultura como “[...] um absoluto, um domínio separado das relações reais e materiais” (Matthew Arnold)” (CEVASCO, 2008, p. 18); ora acreditavam que “[...] a cultura era posse de uma minoria, que deveria preservar os valores humanos e difundi-los por meio da educação, como forma de minorar os males da civilização moderna” (F. R. Leavis)” (CEVASCO, 2008, p. 19); e ora pensavam-na como a “[...] cura dos males da sociedade contemporânea, [...] [como] um sistema hierárquico que, lido hoje, dá notícias da força da ideologia de raça e indivíduos superiores [...]” (T. S. Eliot)” (CEVASCO, 2008, p. 19).

⁷ Sobre o assunto em questão, bem como a história da ABRALIC – Associação Brasileira de Literatura Comparada vale conferir o site da ABRALIC disponível em: www.abralic.org.br.

Nossa produção artístico-cultural é nacional ou universal?

[...].
O meu pai era paulista
Meu avô, pernambucano
O meu bisavô, mineiro
Meu tataravô, baiano
Vou na estrada há muitos anos
Sou um artista brasileiro.
CHICO BUARQUE DE HOLANDA. Paratodos. In: *CD Paratodos*.
1993, faixa 1.

Em 1946, o crítico Antonio Candido dissera que *estudar Literatura Brasileira era o mesmo que estudar Literatura Comparada*. Essa assertiva do crítico foi confirmada no Seminário da ABRALIC – Associação Brasileira de Literatura Comparada –, realizado no ano de 1986. Doze anos depois (1998), a temática central do seminário girava em torno da discussão – Literatura Comparada = Estudos Culturais?⁷

Nesse sentido, pensamos como certas as palavras de Candido, considerando que tratar a cultura brasileira a partir de nossas produções artístico-literárias – um dos objetos de estudos naquela época da disciplina de Literatura Comparada – pode ser o mesmo que estudar Estudos Culturais. Mesmo que no período entre meados dos anos 1940 ainda prevalecesse entre os estudiosos de Literatura Comparada uma dicotomia crítica entre Cópia X Modelo X Cópia. Já tal afirmação mostra que as leituras críticas já não se apegavam meramente ao texto literário. Logo, havia uma expansão das análises críticas as quais consideravam outros quesitos como forma de leituras literárias, a exemplo: contextos sócio-históricos, relações pessoais culturais, identidades, inter-relações etc.

Com base no exposto, podemos afirmar que os Estudos Culturais já se faziam presentes no Brasil exatamente na mesma época em que eram formuladas suas bases na Inglaterra por seu representante maior Raymond Williams. No Brasil, parece haver um consenso crítico,

independente da vertente que concorde ou não com a ideia de que *a literatura brasileira é galho da literatura portuguesa*, que a entrada *pela porta da frente* dos Estudos Culturais aqui se deu no Seminário da ABRALIC de 1998.

Acreditamos nessa possibilidade relacional entre o que se produzia de crítica literária aqui no Brasil com o que pensava Williams na Inglaterra, em meados da década de 1950, sobre a criação de um estudo de cultura, levando-se em conta que ambas as reflexões teóricas se davam na intenção de formular um estudo voltado para a compreensão e a reformulação do que se afirmava ser as culturas “menores”. Mas com uma diferença: na Inglaterra, valeu-se da classe trabalhadora para se discutir o conceito de cultura elitista, enquanto no Brasil partiu-se da literatura nacional. Tendo sempre em mente, é claro, que no Brasil o processo de repensar as questões culturais se deu a partir da tentativa de resolver o dualismo entre cópia e modelo, enquanto na Inglaterra a questão pertinente era se fazer “conhecer” as culturas e suas práticas populares.

Maria Elisa Cevasco que “partilha” da ideia da produção artístico-cultural brasileira como *subtração* da europeia:

No caso da crítica-cultural, que mais de perto interessa à exposição de uma pista possível para o desenvolvimento dos estudos culturais no Brasil, essa dialética entre as peculiaridades do Brasil e a história do capitalismo na sua dinâmica internacional foi explicitada pelo próprio Roberto Schwarz. [Atravessada pela crítica culturalista] sabemos que um tema definidor da cultura brasileira se desenvolve em torno da dualidade nacional/ estrangeiro, onde o nacional é sempre, para usar outra fórmula do crítico, por subtração (CEVASCO, 2008, p. 182).

Já Eneida Maria de Souza defende a *tendência* crítica “a favor da cópia” sem remorso nenhum de *traição* ao modelo:

Essa prática, voltada para o exame particular do texto, para os detalhes de construção e as minúcias de efeitos de linguagem, continua a ser um de nossos grandes trunfos. Com a retomada de pesquisas inseridas num projeto mais abrangente e em perspectiva — em que se diminui

o valor profundidade analítica e se concentra no olhar horizontal e em superfície —, ampliam-se os horizontes da leitura textual, atingindo-se dimensões de natureza cultural.

A abordagem intercultural revitalizada pela pesquisa comparativista [atravessada pela crítica culturalista] encontra na prática tradutória, inaugurada pelos ensaístas e poetas paulistas, uma das formas mais convincentes para que sejam redimensionadas essas relações. A tradição das literaturas nacionais se enriquece diante da possibilidade de traçar modelos e de repensar origens (SOUZA, 2002, p. 43).

Posto isso, mesmo com a dicotomia existente nas duas vertentes de Estudos Culturais no Brasil, percebe-se que ambos os Estudos, tanto o inglês quanto o brasileiro, têm a mesma preocupação e “[...] o desejo de intervenção para mudar a sociedade, e de uma intervenção prática” (CEVASCO, 2008, p. 158), mesmo que cada vertente quisesse, nas suas respectivas diferenças, fazer alterações no modo de pensar a sociedade. Mas como bem observa Williams, os Estudos Culturais, por ele antes pensados, têm entre seus objetivos:

[...] levar o melhor que se pode produzir em termos de trabalho intelectual até pessoas para quem esse trabalho não é um modo de vida, ou um emprego, mas uma questão de alto interesse para que entendam as pressões que sofrem, pressões de todos os tipos, das mais pessoais às mais amplamente políticas – se estivermos preparados para assumir esse tipo de trabalho e revisar os programas e a disciplina da melhor maneira possível, nos locais que permitam esse tipo de troca, então os estudos culturais têm um futuro efetivamente notável (WILLIAMS, *apud* CEVASCO, 2008, p. 156).

Na esteira de Williams, postulamos o seguinte: enquanto essa “briga de cachorros grandes” brasileiros tiver continuidade com a intenção de enriquecer o discurso crítico-cultural brasileiro acerca das questões culturais nacionais, que vamos ao próximo *round!* Caso contrário – e o que de fato não dá mais para se fazer – classificaremos a produção nacional em cópia ou modelo, importado ou nacional, reprisando discursos já hegemônicos em nível nacional, como vinil arranhado tocando em vitrola velha.

Afinal, parece ser um consenso crítico de nosso país ainda não saber resolver e responder a questões duplicadas entre nacional/universal que, inclusive, podem ser encontradas nestas manifestações atuais: “o ano do Brasil na França”; “o ano da França no Brasil”; a maior festa popular do planeta, o Carnaval carioca, ainda se valem de ícones estrangeiros para ilustrá-los; de Oiapoque a Chuí no Brasil as festas culturais populares ainda terem traços de estrangeirismos que não representam nada às novas gerações; nas favelas de todo o país as armas serem provenientes de vários países do Oriente Médio; algumas culturas estrangeiras serem mais privilegiadas que outras no Brasil; ainda se aterem na descrição do folclore como seu representante primeiro aquele *folk*; autores nacionais se valerem de culturas estrangeiras para produzir suas obras literárias; e tantos outros “rastros” estrangeiros presentes no que é dito Brasil. Essas são algumas das questões que ainda estão por ser devidamente discutidas e analisadas, nas suas diferenças e particularidades.

Sobre essa questão, referência estrangeira no carnaval brasileiro, vale recorrer aos sites das Escolas de Samba; no Rio de Janeiro G.R.E.S. Acadêmicos do Grande Rio cujo enredo era VOILA, CAXIAS! PARA SEMPRE LIBERTÉ, EGALITÉ, FRATERNITÉ. MERCI BEAUCOUP, BRÉSIL! NÃO TEM DE QUÊ!⁸ Já em São Paulo a Escola de Samba G.R.S.C.E.S. Pérola Negra cujo enredo era “...GUIADO POR SURYA PELOS CAMINHOS DA ÍNDIA EM BUSCA DA PÉROLA SAGRADA”.⁹ Ambas referências são do Carnaval do ano de 2009.

⁸ Disponível em: <http://www.academicosdogranderio.com.br/index2.htm> – acesso em: 23 de fevereiro de 2009.

⁹ Disponível em: <http://www.gresperolanegra.com.br/> - acesso em: 23 de fevereiro de 2009 – ambas do Carnaval do ano de 2009.

A título de ilustração, para “encerrarmos” essa sessão de filme *hollywoodiano*, vale ressaltar os livros considerados fundadores do discurso crítico-cultural no Brasil. Segundo Cevasco, “como lembra Candido, sua geração aprendeu a ‘refletir e a se interessar pelo Brasil sobretudo (...) em função de três livros’” (CANDIDO, *apud* CEVASCO, 2008, p. 178), os quais são vistos também pela outra vertente da crítica cultural como seminais dos Estudos Culturais no Brasil:

[...] *Casa-grande e senzala* (1933), de Gilberto Freyre (1900-1987), o vasto tratado das relações inter-raciais no país da mestiçagem; *Raízes do Brasil* (1936), de Sérgio Buarque de Holanda (1902-1982), uma leitura progressista da cultura brasileira estruturada a partir de uma “exemplar interpretação desmistificadora do passado aliada a um senso democrático do presente (CANDIDO, *apud* CEVASCO, 2008, p. 179)”. O terceiro livro é *Formação do Brasil contemporâneo* (1942), de Caio Prado Junior. Escrito de uma perspectiva claramente marxista, representa o resultado intelectual dessa formação de uma nova esquerda não-dogmática (CEVASCO, 2008, p. 187-179).

Lembramos que, se por um lado, essas obras são consideradas fundadoras dos Estudos Culturais no Brasil por ambas as vertentes crítico-culturais brasileiras, por outro, já não se pode dizer que estão de acordo com relação às análises críticas feitas por cada uma delas.

Podemos inferir que, mediante o exposto até aqui, se *estudar Literatura Brasileira era o mesmo que estudar Literatura Comparada*, como bem dissera Antonio Candido, podemos dizer que estudar literatura brasileira já era estudar cultura brasileira. Isso porque a produção literária brasileira da época já se voltava para questões mais localizadas no Brasil. Nesse sentido, concordamos com Candido, considerando que a Literatura Comparada, ao menos a praticada à época, voltava-se para a literatura nacional e, por conseguinte, tratava da cultura brasileira. Por fim, podemos

afirmar que, se estudar *Literatura Brasileira* era o mesmo que estudar *Literatura Comparada*, ou seja, estudava-se a cultura brasileira através de nossa literatura, o mesmo vale-nos para continuar afirmando que estudar *Literatura Brasileira* é o mesmo que estudar *Literatura Comparada*. Logo, estudar as duas é o mesmo que estudar a cultura brasileira, que é o mesmo que estudar Estudos Culturais.¹⁰

¹⁰ Se nossa ideia inicial – desde o título deste ensaio – parte da paráfrase a Antonio Candido, posso, ainda, deduzir que – às vésperas de um encontro da ANPOLL (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística), cuja temática é *Literatura Comparada Hoje* –, época que foi escrito este trabalho, o crítico Antonio Candido fosse fazer outra assertiva ele diria: Estudar *Literatura Comparada* é o mesmo que estudar Estudos Culturais! Portanto, o uso irrestrito do verbo “estudar” em diferentes conjugações no último parágrafo demanda a compreensão dessa paráfrase decorrente em todo ensaio, como também alerta à crítica na contemporaneidade da importância de abrir-se para outros e novos estudos para pensar a cultura nacional brasileira.

Referências

- CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS: estudos culturais. v. 1, n. 1. Campo Grande, MS. Ed. UFMS, 2009.
- CADERNOS DE ESTUDOS CULTURAIS: literatura comparada hoje. v. 1, n. 2. Campo Grande, MS. Ed. UFMS, 2009.
- CARVALHAL, Tania Franco. *Literatura comparada*. 4.^a edição revista e ampliada. São Paulo: Editora Ática, 1999. (Série Princípios).
- CEVASCO, Maria Elisa. *Dez lições sobre estudos culturais*. 2.^a ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Minidicionário Houaiss da língua portuguesa*. Elaborado no Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. 3. ed. ver. e aum. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.
- LISPECTOR, Clarice. *A hora da estrela*. 6. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1981.
- LOPES, Denílson. *A delicadeza: estética, experiência e paisagens*. Brasília: Editora Universidade de Brasília: Finatec, 2007.
- NELSON, Cary, TREICHLER, Paula A., & GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Coleção estudos culturais em educação) p. 7-38.
- NOLASCO, Edgar César. *Caldo de cultura: A hora da estrela e a vez de Clarice Lispector*. Campo Grande – MS: Ed. UFMS, 2007.
- NOLASCO, Edgar César. Estudos culturais hoje. In: _____. *babeLocal: lugares das miúdas culturas*. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2009. p. 38-49. (livro no prelo)
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Literatura comparada, intertexto e antropofagia*. In.: _____. *Flores da escrivãzinha*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 91-99.
- SANTIAGO, Silvano. *Nas malhas da letra*. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.
- _____. *O cosmopolitismo do pobre: crítica literária e crítica cultural*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2004.

SANTIAGO, Silvano. O entre-lugar do discurso latino-americano. In: _____. *Uma literatura nos trópicos: ensaios de dependência cultural*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

_____. Apesar de dependente, universal. In: _____. *Vale quanto pesa: ensaios sobre questões político-culturais*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

SCHWARZ, Roberto. Nacional por subtração. In: _____. *Que horas são?: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 29-48.

_____. As ideias fora do lugar. In: _____. *Ao vencedor as batatas: forma literária e processo social nos inícios do romance brasileiro*. 5ª edição – 2000 (3ª reimpressão – 2007). São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2000. p. 9-32.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) e Tradução. *O que é, afinal, Estudos Culturais?*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. (Estudos Culturais, 2)

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Coleção estudos culturais em educação)

_____. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Stuart Hall, Kathryn Woodward. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SIMON, Roger I. A pedagogia como uma tecnologia cultural. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Coleção estudos culturais em educação) p. 61-84.

SOUZA, Eneida Maria de. Babel multiculturalista. In: *Cadernos de Estudos Culturais*. v. 1, n. 1 (2009). Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2009. p. 17-29.

SOUZA, Eneida Maria de. *Crítica cult*. Belo Horizonte; Ed. UFMG, 2002.

SOUZA, Eneida Maria de. Nas Margens, a MetrÓpole. In: SANTOS, Paulo Sérgio Nolasco dos. *Divergências e convergência em literatura comparada*. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2004. p. 15-25.

WILLIAMS, Raymond. *Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade*. Tradução de Sandra Guardini Vasconcellos. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. *Cultura*. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

O corpo escatológico em Hilda Hilst

Edson Costa Duarte¹

Resumo: Gostaria de expor, neste ensaio, o que chamarei de configurações do “corpo grotesco”, usando como exemplo a aparição do “corpo escatológico” na obra da escritora Hilda Hilst, especificamente em dois textos da autora, na peça de teatro *Auto da barca de Camiri*, de 1968, e na novela *A obscena senhora D*, de 1980. Num primeiro momento do ensaio, passarei em revista algumas questões relacionadas à representação do corpo na literatura. Num segundo momento, farei uma pequena análise dos dois textos de Hilst.

Palavras-chave: Literatura Brasileira Contemporânea, Hilda Hilst, Tempo, Corpo grotesco

Resumen: Me gustaría exponer en este ensayo, lo que yo llamo la configuración del “cuerpo grotesco”, utilizando como ejemplo la aparición de “cuerpo escatológico” en la obra de la escritora Hilda Hilst, específicamente

¹ O autor tem Pós-doutorado pelo Departamento de História - Unicamp - IFCH, bolsa FAPESP (2007-2009). Doutorado em Teoria Literária - Departamento de Literatura - USFC (2002-2006). Mestrado em Teoria e História Literária - Departamento de Letras - UNICAMP (1992-1996). Atualmente desenvolve a pesquisa: "Bricolagens: autobiografia precoce". É pesquisador-performer, desde 1/2008, do Núcleo Permanente de Pesquisa e Performance (N3Ps), coordenado por Clarissa de Carvalho Alcantara, Casa Branca/MG. Em 2000, publicou "Diário de um P.M.D. ou Diário de um diagnóstico", texto escrito quando de sua primeira internação, no Hospital Psiquiátrico "Tibiriçá", em Joaquim Egídio-Souzas, Campinas/SP, pela CBJE, Câmara Brasileira de Jovens Escritores, do Rio de Janeiro. Pela mesma editora, no mesmo ano, publicou o livro de poemas "Lírica impura III". No prelo, o primeiro livro de prosa do autor, "Cartas para o Nunca", que será editado pela Madio Editorial/SP, e o primeiro livro de poesia que escreveu, "Lírica impura I", editado pela Editora da Universidade Federal de Santa Catarina, EDUFSC.

em dos textos por el autor, em lo texto de teatro *Auto da barca da Camiri*, escrito en 1968, y em la novela *da A obscena senhor D*, 1980.

En lo primero momento, voy a revisar algunas cuestiones relativas a la representación del cuerpo en la literatura. En segundo lugar, voy a hacer un pequeño análisis de los dos textos de Hilst.

Palabras-claves: Leteratura Brasileira Contemporânea, Hilda Hilst, Tempo, Cuerpo grotesco.

Onde cheira a merda
cheira a ser.
O homem podia muito bem não cagar,
Não abrir a bolsa anal
mas preferiu cagar
assim como preferiu viver
em vez de aceitar viver morto.

Pois para não fazer cocô
teria que consentir em não ser,
mas ele não foi capaz de se decidir a perder
o ser,
ou seja, a morrer vivo.

Antonin Artaud

Do corpo em trânsito

Habitar um corpo é cair na história², e, portanto, pertencer a um tempo e a um espaço. As representações do corpo, na arte, remetem a concepções de mundo sempre em trânsito, visto que o homem

² Tomo a expressão “cair na história” emprestada de Jankélévitch.

“En fait l’homme n’est pas un être essentiellement pur et intemporel Qui serait accidentellement tombé dans l’histoire; l’homme n’est pas une substance fondamentalement invariable Qui évoluerait et changerait secondairement: car ‘il y a des changements, mais il n’y a pas, sous le changement, des choses qui changent...’” (grifos meus, o texto em aspas simples é de Henry Bergson). In JANKÉLÉVITCH, Vladimir. *Le pur et l’impur*. Paris: Flammarion, 1960. pp. 246-247.

comunga em seu corpo essa contigüidade e contingência próprias do fluir temporal. Esse confronto do homem e do seu eterno devir, descrito por Vladimir Jankélévitch como o “ser não sendo”³, nos remete ao que aqui denomino “corpo em trânsito”.

O corpo (seja ele social, individual, metafórico, pictórico, textual etc.) é o território de tensões sempre renovadas. Neste ensaio, relatarei, sucintamente, algumas dessas tensões presentes na representação do corpo em duas épocas distintas: na pós-modernidade e na Idade Média. Isso, porque penso que a escritora Hilda Hilst inscreve sua obra no trânsito entre essas duas possíveis representações do corpo, uma que chamarei “primitiva/arcaica” e outra contemporânea/pós-moderna.

A diferença entre essas duas concepções pode ser descrita em termos de uma representação do real mais alegórica, simbólica e mágica (no caso das culturas “primitivas”), onde o real e o mítico se interpenetram, onde o humano comunga em seu corpo sua dimensão animal e divina.

Outra modalidade de representação (vinculada à cultura pós-moderna) pode fazer o que chamo “asepsia do real”, ou para usar as palavras de Nelly Richard:

La impassibilidad de estas imágenes anuncia que el recuerdo traumático de la violación a los derechos humanos há ido perdiendo gradualmente intensidad, hasta fundirse en la sedimentada indiferencia del olvido pasivo de una ciudad de todos os días (RICHARD, 2001)

Aqui, temos novamente a questão do corpo e da morte vinculada à sua instância temporal, a memória. Esse apagamento da memória

³ Ver BROHM, Jean-Marie & LARRÈRE, Catherine & LASCOUMES, Pierre (orgs.). *Les corps (sociétés, sciences, politiques, imaginaires)*. Paris: Belin, 1992. A citação completa é a seguinte: “L’homme est un irréversible en chair et en os! L’homme est un irréversible incarné: tou son ‘être’ consiste à devenir (c’est-à-dire à être en n’étant pas), et par surcroît il devient (advient, survient, quelque fois même se souvient), mais ne revient jamais.” (p. 12)

cumpra o papel de tornar o real asséptico, de modo que a representação toma lugar do real em si, apagando seus traços de tragédia e desespero para torná-lo limpo, como se fosse possível alçá-lo fora do tempo, e, portanto, fora do ciclo de vida/morte da existência humana.

Neste momento, nos aproximamos da interpretação da cultura pós-moderna feita por Baudrillard, quando ele fala da “morte do real”:

Extermínio significa que nada resta, nenhum traço. Nem mesmo um cadáver. O cadáver do Real não está apenas morto (como Deus está); ele pura e simplesmente desapareceu. Em nosso próprio mundo virtual, a questão do real, do referente, do sujeito e seu objeto, não pode mais ser apresentada. (BAUDRILLARD, 2001, p.68)

Esse é um dos traços da representação do corpo/morte, na cultura pós-moderna, que nos interessa. Hoje, temos um processo contínuo de “de-simbolização” da representação do real.

O corpo, por sua vez, torna-se pura “representação”, virtualidade, perdendo seu caráter vital de produtor de realidades outras, para se inserir na realidade como “simulacro” do corpo. Ele não se investe mais do caráter mágico do simbolismo do corpo arcaico, porque o corpo, atualmente, é pobre de mutações significativas, embora por ele perpassem muitos signos. O corpo se esvaziou de seu simbolismo mágico-mítico, arcaico, para ser preenchido pelos simulacros do real:

Por toda a parte, a miragem do corpo é extraordinária. É o único objeto sobre o qual se concentra, não como fonte de prazer mas como objeto de solicitude desvairada, na obsessão do fracasso e da contraperformance, sinal e antecipação da morte, à qual ninguém sabe mais dar outro sentido senão o da prevenção perpétua. O corpo é afagado na certeza perversa de sua inutilidade, na certeza total de sua não-ressurreição. (BAUDRILLARD, 1986, p. 31)

Mas há ainda um trânsito possível entre os dois tipos de representação que estamos discutindo. Penso mais uma vez em Baudrillard, quando vislumbra, no seio da sociedade capitalista, o “paysan” (campesino), remetendo-nos a uma possível representação “medieval” do corpo:

Na ordem tradicional, no caso do camponês, por exemplo, nenhum bloqueio narcísico, nenhuma percepção espetacular de seu corpo, mas uma visão instrumental/mágica, induzida pelo processo de trabalho e intercâmbio com a natureza. (BAUDRILLARD, 1992, p.17) (grifos meus)

O que importa aqui é precisamente essa visão mágica, alegórica e simbólica do corpo. Corpo esse que não participa da “asepsia do real” de que já falamos, mas se insere num tempo circular, mítico, um tempo de circulação intensa, como na Idade Média (MAFFESOLI, 2001, p. 48). Daí que Michel Maffesoli afirme que “Um corpo social, qualquer que seja, guarda a memória de sua errância original.” (2001, p. 53)

O passo seguinte é ver como essa metáfora da errância pode ser usada para descrever o “corpo grotesco-escatológico” como um conceito que participa dessa errância metafórica. Para tanto, cito Mikhail Bakhtin:

O traço marcante do realismo grotesco é o rebaixamento, isto é, a transferência ao plano material e corporal, o da terra e do corpo na sua indissolúvel unidade, de tudo que é elevado, espiritual e abstrato. (1987, p.17)

Esse trânsito entre a matéria e o espírito é justamente o que está em pauta nos textos de Hilda Hilst que serão aqui analisados. Também encontraremos a confluência da vida e da morte, traço da concepção grotesca do mundo: “A morte está sempre relacionada ao nascimento, o sepulcro ao seio terreno que dá à luz.” (BAKHTIN, 1986, p. 43)

Tomando por base a cultura da Idade Média, na interpretação de Bakhtin, podemos dizer que o corpo grotesco-escatológico “opera” uma reestruturação do cosmos da verticalidade (divino, mítico, mágico) à horizontalidade (humano, animal):

Sublinhemos que o corpo do homem reúne em si todos os elementos e todos os reinos da natureza: animal, vegetal e propriamente humano. O homem não é algo fechado e acabado; ele é inacabado e aberto: tal é a idéia mestra de Pico della Mirandola. (1986, p. 320)

Esse trânsito, essa errância representativa do corpo grotesco-escatológico, que sobrepõe contraditórios, que reúne no homem sua dimensão animal e divina, é o que dá o caráter singular à obra de Hilda Hilst.

Finalizo esta parte do ensaio, com um gancho para a parte seguinte, com uma provocação político-escatológica. Para tanto, cito um termo de George Steiner⁴, que está intimamente relacionado com a interpretação que Hilda Hilst faz da História.

O termo de que Steiner fala foi usado para descrever Auschwitz e Treblinka, sendo, segundo o autor, hediondamente exato e alegórico:

Arschloch der Welt (cu do mundo)

O corpo escatológico em Hilda Hilst

O odor da criatura nos põe na pista de uma divindade fétida.

Emile Cioran

Ai Senhor, tu tens igual a nós o fétido buraco?

Hilda Hilst

Para analisar a obra de Hilda Hilst, procurei pensar um conceito/categoria que me devolvesse uma sucessão de questionamentos outros que estruturam o pensar no texto da escritora. Esse conceito que elegi é a escatologia, que etimologicamente tem dois sentidos: tratado acerca dos excrementos (Skatoslogos) ou doutrina das coisas que deverão acontecer no fim do Mundo (Eskhatoslogos), na Teologia.⁵

⁴ STEINER, George. No castelo do Barba Azul. São Paulo: Companhia da Letras. 1991. p. 64.

⁵ Hilda Hilst usa essas duas acepções do termo, discutindo-as, na peça de teatro Auto da barca de Camiri, escrita em 1968 e publicada em 2000.

Esse conceito é fundamental na obra de Hilst porque ao redor dele é que orbitam outras questões fundantes e fundamentais para toda a literatura da escritora.

Ao questionar os porquês da existência do homem na Terra, Hilst revitaliza o corpo e toda a matéria da qual ele é constituído: desde a víscera, os buracos (o corpo é definido, no Bhagavad-Gita, como uma “chaga de nove aberturas”), até as sensações e os sentimentos.

Em 1970, no prefácio do primeiro livro de prosa da escritora, *Fluxo-floema*, o crítico Anatol Rosenfeld já aponta para o trânsito significativo entre as duas escatologias, dizendo que na ficção Hilst encontrou o lugar por excelência para desdobrar, pela linguagem, a complexidade da existência humana:

Na linguagem nobre e austera de sua poesia Hilda Hilst não poderia dizer toda a gama do ente humano, tal como o concebe, nem seria capaz de, no palco, ‘despejar-se’ com a fúria e a glória do verbo, com a ‘merdafestança’ da linguagem, sobretudo também com a esplêndida liberdade, com a inocência despudorada com que invade o poço e as vísceras do homem, purificando-o com ‘dedos lunares’ para elevar o escatológico ao escatológico, visto nesta obra mesmo as trevas e o ‘porco’ – ‘sou um porco com vontade de ter asas’, diz Ruiska – se carregam de sentido religioso. (ROSENFELD, 1970, p. 16) (grifos meus)

Ao revitalizar o corpo, pela elevação do “escatológico ao escatológico”, sempre por meio de um pensar e de um pensar-se até o extremo, Hilda Hilst alcança uma intensidade da palavra que é rara, mesmo entre os raros.

Assim, a escritora ousa ir além de qualquer conceito definidor de uma busca, subvertendo todos os limites do puro e do impuro, porque persegue não apenas uma dimensão do além-humano, desses fins últimos de qualquer ser vivente (o segundo sentido da escatologia), mas mescla a esse pensar-se em profundidade, um outro pensar-se que está mais colado aos contornos do corpo (escatologia no primeiro sentido), para daí, desse lugar único, observar a transparência das coisas.

Assim é que a escritora pode desconcertar o leitor, mudando o “tom” da conversa às vezes tão abruptamente que ele já não sabe onde acaba o assombro do trágico, e onde começa a possibilidade do riso.

Atentar a essa mistura entre os dois gêneros, o cômico e o trágico, e, portanto, entre as diferenças de registro alto e baixo da linguagem, é encarar a obra de Hilst não apenas como uma desesperada busca de compreender o “inominável”, o “indizível”, mas ajustá-la a um outro alicerce que se apóia numa metafísica cotidiana.

Ao passar de um sentimento a outro, a escritora foge da tentação de apenas descrever o vasto, o nobre, os abismos (que seriam atributos do sublime), para chegar à satisfação de se comprazer que é pequeno, alegre e jovial, no que satisfaz os olhos. Hilst alça o que é considerado inferior no homem, ou o homem inferior (que na literatura grega é atributo do cômico) ao ELEVADO (que é atributo do trágico).

Quem seriam estes personagens da escritora, que ao mesmo tempo participam dessa elevação trágica e dessa “inferioridade” cômica? Os personagens da escritora são seres sempre à margem, vincados no árido terreno mental que é o pertencer ao EXCESSO, mas ao mesmo tempo buscam integrar-se no cotidiano, no dia-a-dia, nos hábitos de todos os seres humanos. E esse salto do excesso⁶, que é atributo da hybris trágica, à incorporação dos traços mais humanos é que nos dá um retrato do que a escritora busca em sua arte.

Essa oscilação entre o estar “apartado”, o ser “diferenciado” de outros seres humanos, tem um ponto de tensão ou distensão que nos dá um humano composto de traços mais largos: o homem político, o social, o grotesco, o perverso, o escatológico etc.

⁶ Esse excesso, esteticamente, na linguagem, configura o que chamo de traços barrocos na literatura hilstiana. Hilda, numa entrevista, diz o seguinte: “Tenho vontade do barroco: uma volúpia da língua”. Ver GRAIEB, Carlos. “Hilda Hilst expõe roteiro do amor sonhado”. In: O Estado de S. Paulo, 14/8/95.

Para dar conta de todas essas faces da história de um homem, para nos dar um retrato mais completo dele, a escritora desliza nessas conformações mentais e corporais. Quanto mais traços o rosto de um homem contiver, mais ele se espelha no Criador, e mais Este dele se compraz.

E é justamente neste trânsito entre o humano, o animal e o divino; entre o trágico e o cômico; entre os registros alto e baixo da linguagem que Hilda interpõem o “corpo grotesco-escatológico”, como uma espécie de fonte que espelha o desejo humano de transcendência, ao mesmo tempo que lhe mostra sua condição de matéria perecível.

A primeira aparição do termo “escatologia” na obra de Hilst é na peça *Auto da barca de Camiri*, escrita em 1968, mas só publicada em 2000. A peça segue a estrutura das peças medievais, como outras do teatro hilstiano. Temos aqui um “auto”, tipo de peça do medievo, em versos, feita para comemorar uma data religiosa. Os personagens, da mesma forma que no teatro medieval, são alegóricos. Eles não têm nome - juiz velho, juiz jovem, passarinho, trapezista, agente e o Homem -, sua profissão é seu nome, a autora escreve a certa altura da peça.

O Homem é comparado a Cristo, sendo também uma espécie de mártir revolucionário⁷ (segundo a autora, ele pensava em Che Guevara). A figura desse Homem é assim descrita por Renata Pallottini:

⁷ Sobre cristianismo e revolução, o leitor pode se apoiar nos seguintes textos: BATAILLE, Georges. *A parte maldita*. Rio de Janeiro: Imago, 1975. pp. 42 e sgs. CASTRO-GOMÉZ, Santiago. “Teorias sin disciplina”. (www.ensayo.rom.uga.edu/critica/teoria/castro/castroG.htm); p. 4.

IFFLAND, James. “Ideologias de la muerte en la poesia de Otto Rene Castillo” in VÁRIOS AUTORES. *Ideologies & literature*. Minneapolis: The Prisma Institute, 1989.

ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano (a essência das religiões)*. Lisboa: Edição Livros do Brasil. s/d.

Eliade fala sobre marxismo e escatologia:

“Marx retoma e prolonga um dos grandes mitos escatológicos do mundo asiático-mediterrâneo, a saber: o papel redentor do Justo (o ‘eleito’, o ‘ungido’, o ‘inocente’, o ‘mensageiro’; nos nossos dias, o proletariado), cujos sofrimentos são chamados

(...) a autora, pelo que se depreende, mantém presente, em várias oportunidades, a figura desse HOMEM/MÁRTIR/ REVOLUCIONÁRIO, que pode ser um desconhecido, ou Che Guevara, ou Cristo, sempre aquele, nas suas palavras, que prometia 'o maná', a Solução, a Verdade, a Felicidade, a Justiça. Ela mantém esse personagem porque defere a ele a possibilidade, terrena ou transcendental, da salvação. Esses Homens, não importando como são chamados, trazem a esperança, são inocentes e desinteressados, mas todos eles acabam, por ser destruídos, mortos, numa renovação do sacrifício do Deus cristão. A solução, obviamente, não é otimista (2000. p. 180-181)

Na obra de Hilst, já em 1968, não há a retórica cristã da "vitimização", de que nos fala Santiago Castro-Gómez, mas uma espécie de curto-circuito significativo entre os dois significados da palavra "utopia", o eu-topos (o bom lugar) e o ou-topos (lugar nenhum).⁸

O Auto da barca de Camiri é uma alegoria da passagem, da viagem, do trânsito entre o mundo real e o idealizado. O Homem, que é o motor, a viga mestra da peça, nunca aparece. A grande discussão é se ele existe ou não. Seu corpo é volátil, quase invisível, escapa de nomeações, alça-se nos limites do indizível.

Enquanto isso, presos à matéria (corpo) e à matéria (merda), duplo sentido usado pela autora na peça, os outros homens – os juízes e os outros personagens discutem sobre a possível existência do Homem. O Juiz Jovem diz do lugar onde estão: "Aqui é certamente o fim do mundo.

a mudar o estatuto ontológico do mundo. Com efeito, a sociedade de classes de Marx e a conseqüente desapareção das tensões históricas encontram o seu precedente mais exacto no mito da Idade do Ouro que, segundo múltiplas tradições, caracteriza o começo e o fim da História. Marx enriqueceu este mito venerável de toda uma ideologia messiânica judeo-cristã: por um lado, o papel profético e a função soteriológica que ele atribui ao proletariado; por outro, a luta final entre o Bem e o Mal, que pode aproximar-se facilmente do conflito apocalíptico entre o Cristo e o Anticristo, seguido da vitória decisiva do primeiro. É até significativo que Marx retome por sua conta a esperança escatológica judeo-cristã de um fim absoluto da História (...)" (p. 213; grifos do texto)

⁸ Para os dois significados da palavra utopia, ver: FUNCK, Susana Bornéo. The impact of gender: feminist literary utopias in the 1970s. Florianópolis: Pós-graduação em inglês / UFSC, 1998.

Ou o inferno, não sei.” (HIST, 2000, p. 132); e mais adiante o Juiz Velho diz: “Com esse calor todos fedem. Os homens fedem.” (HIST, 2000, p. 132)

Entramos, então, no “corpo escatológico” propriamente dito. O começo da peça, uma longa conversa entre os dois juízes, acontece com eles se trocando em cena. Essa nudez inicial, a conversa dos dois sobre a boca/cu, comer/cagar, são o prólogo para todo desenvolvimento posterior da ação, que será sempre construída no trânsito entre o real e o imaginário/mágico.

O grande legado de Hilda Hilst, nesta peça, é nos dizer que o mito (Cristo, Buda, Lênin, Hermes Trimegisto, Ulisses, Orfeu – p. 150) é o motor das ações humanas. O ser humano tem necessidade de produzir, no tempo e no espaço, a ficção de sua própria história. Mas se habitar um corpo é cair na história, como escrevi no início desse ensaio, a realidade histórica do homem lhe devolve seu fluir temporal, seu caminhar para a morte. Daí a constante reaparição do corpo escatológico, que perpassa toda a peça.

Assim, acima de todas as injunções político-sociais-religiosas, o homem tem pouco a se conviver com a realidade física de seu corpo. A única certeza que tem é saber-se mutável e perecível. E que ele se veja trágica ou comicamente, não importa, ele será sempre um corpo grotesco-escatológico:

Juiz Jovem: Tem razão. Tem razão. Os homens são seres escatológicos. Esse tema é ótimo para discorrer. Veja. (vira-se para a platéia) Escatologia, certamente os senhores saberão o que é: nossas duas ou três ou mais porções matinais expelidas quase sempre naquilo que convencionalmente chamamos de bacia. Enfim (curva a mão em direção à boca e estende em direção ao traseiro), esse entra e sai. Para vencer o ócio dos senhores que dia a dia é mais freqüente, não bastará falar sobre o poder, a conduta social, a memória abissal, o renascer. É preciso agora um outro prato para o vosso paladar tão delicado. (2008, p. 132-133).

Passemos, agora, para um outro momento da obra de Hilda Hilst, em que a questão do corpo grotesco-escatológico retorna,

agora com uma virulência lingüística, a meu ver, sem precedentes na literatura brasileira. Refiro-me à novela *A obscena senhora D*, publicada em 1982.

Farei um pequeno resumo da estória, depois lerei um trecho da novela, com o qual finalizo esta parte do ensaio. Escolhi esta forma de apresentação porque penso que o texto, neste caso, terá maior eficácia do que qualquer análise.

Depois da morte de EHUD, seu marido, Hillé, a senhora D (D de derreleição, abandono, desamparo) fica escurecendo no vão da escada. Recorta peixes pardos de papel e os coloca num aquário, fecha sua casa para que não haja intrusão dos moradores da vila. Por isso Hillé é “obscena”, ela quer estar “fora da cena”, porque para ela “a vida foi uma aventura obscena de tão lúcida”.

A lucidez de Hillé é o mergulho no excesso de procurar entender tudo o que está além dos limites do homem, “isso de vida e morte, esses porquês”; e sua lucidez se converte no grotesco de nos “mostrar” a sua cara nua, o seu corpo farpado de tantas incongruências, por isso sua linguagem é muitas vezes crua, incluindo aí palavrões, impróprios, heresias das mais chocantes.

Enquanto Hillé permanece no mundo dos vivos tentando entender os porquês, EHUD, no sem-tempo da morte, procura trazê-la para a “realidade” do corpo, da matéria, para a contingência do tempo. Ele quer “inserir-la” no mundo dos vivos, pede-lhe um café, faz com que ele lembre a infância que passaram juntos, diz que ela precisa ter um homem jovem que a faça esquecer sua obsessão de compreender. EHUD quer dar à sua mulher um centro gravitacional, um lugar seguro de onde ela possa encarar, com mais calma, sua vida e o mundo. EHUD quer mantê-la num eixo, para que lucidez e loucura não se tornem uma única coisa.

Hillé é chamada de “sapa velha”, de porca, pelos moradores da Vila, e a única visita que recebe bem é o Porco-Menino (um Deus selênio?), e uma “porca que escapuliu do quintal de algum” e com

quem passa a viver. Aqui, temos o trocadilho caro a Hilda (corpo/porco), que perpassa sua obra, da mesma forma que god / dog, em “Com meus olhos de cão”⁹, a escritora remete-nos à uma concepção arcaica da deidade, visto o número de deuses-animais das mitologias ocidentais e orientais, ao mesmo tempo Hilst reinscreve, reinstala o corpo em sua animalidade.

No fim da novela, em conversa com o Porco-Menino, ele assim define Hillé: “um susto que adquiriu compreensão”.

Este trecho representa muito do que Hilda Hilst pretendeu com sua obra. A escritora nunca excluiu de seu campo de reflexão questionamentos que estão, para alguns, “fora dos limites do corpo”, do porco, trocadilho caro à escritora.

Termino, então, esta segunda parte do ensaio citando o longo trecho de *A obscena senhora D*, momento esse de retomada das questões até aqui colocadas, espécie de síntese narrativo-poética do corpo que se repensa no tempo e no espaço, no limite da consciência do real.

Vamos, então, texto, que nos remete às escatologias e à sua dupla significação, num ritmo alucinante, poético, jubilatório e herético, altamente cortante e desagregador. Texto este que nos leva a pensar nos limites humanos do poder, na própria comunhão com um deus que é feito à imagem e semelhança do humano, e vice-versa. Texto que é uma espécie de prece herética ao deus para que se possa ao menos tocar minimamente a compreensão da nossa vida terrena e fugaz:

(...) Ai Senhor, tu tens igual a nós o fétido buraco? Escondido atrás mas quantas vezes pensado, escondido atrás, todo espremido, humilde mas demolidor de vaidades, impossível ao homem se pensar espirro do divino tendo esse luxo atrás, discurseiras, senado, o colete lustroso dos políticos, o cravo na lapela, o cetim nas mulheres, o olhar envesgado, trejeitos, cabeleiras, mas o buraco ali, pensaste nisso?

⁹ HILST, Hilda. “*Com meus olhos de cão e outras novelas*” in *Com meus olhos de cão e outras novelas*. São Paulo: Brasiliense, 1986. pp. 7-54.

Ó buraco, estás aí também no teu Senhor? Há muito que se louva o todo espremido. Estás destronado quem sabe, Senhor, em favor desse buraco? Estás me ouvindo? Altares, velas, luzes, lírios, e no topo uma imensa rodela de granito, umas dobras no mármore, um belíssimo ônix, uns arremedos de carne, do cu escultores líricos. E dizem os doutos que Tua Presença ali é a mais perfeita, que ali é que está o sumo, o samadhi, o grande presunto, o prato.
me chamaste, Ehud?

Senhora D, querida Hillé, murmuras hein? os segredos da carne são inúmeros, nunca sabemos o limite da treva, o começo da luz, olhe, Hillé, não gostarias de me fazer um café? os intrincados da escatologia, os esticados do prazer, o prumo, o todo tenso, as babas, e todas as tuas escamosas escatologias devem ser discutidas com clérigos, confrades, abriste por acaso o jornal da tarde? Não. Então não abriste. Pois se o tivesses feito terias visto a fome, as criancinhas no Camboja engolindo capim, folhas, o inchaço, as dores, a morte aos milhares, se o tivesses feito terias visto também que não muito longe daqui um homem chamado Soler teve suas mãos mutiladas, cortadas a pedaços, perdeu mais de quatro litros de sangue antes de morrer, e com ele morreram outros golpeados com cacetetes, afogados em recipientes contendo água imunda e excrementos, depois pendurados pelos pés, estás me ouvindo, Hillé? matam, torturam, lincham, fuzilam, o Homem é o Grande Carrasco do Nojo, ouviste?

Sim.

Então, Senhor, Menino Precioso, ouviste Ehud também? Meu nome é Nada, faço caras torcidas, as mãos viradas, vou me arrastando, capengo, só eu e o Nada do meu nome, minhas mesquinhas, meu ser imundo, um Nada igual ao Teu, repensando misérias, tentando escapar como Tu mesmo, contornando um vazio, lembrando. Tens memória? Nostalgia? Um tempo foste outro e agora és um que ainda se lembra do que foi e não o é mais? Tiveste inestimáveis idéias, soterradas hoje, monturo e compaixão? Alguém se dirigiu a Ti com tais pedidos? Estes: olhe, Hillé, toma esta peneira e colhe água do rio com ela, olha, Hillé, aqui tens a faca, corta com ela a pedra, pedaço por pedaço, depois planta e vê se medra, olha, Hillé, aqui tens o pão mas só podes comê-lo se dentro dele encontrares o grão de trigo inteiro, e de quem o colheu a própria mão, olha Hillé, aqui tens a tocha e o fogo, engole, e assim veremos o que se passa nos teus ocos.

Olha Hillé a face de Deus?

onde onde?

olha o abismo e vê
eu vejo nada
debruça-te mais agora
só névoa e fundura
é isso. adora-O. condensa névoa e fundura e constrói uma cara. Res
facta, aquieta-te.
E agora vejamos as frases corretas para quando eu abrir a janela à
sociedade da vila:
o podre cu de vocês
vossas inimagináveis pestilências
bocas fétidas de escarro e estupidez
gordas bundas esperando a vez. de quê? de cagar nas panelas
sovacos de excremento
buraco de verme no oco dos dentes
o pau do porco
a buceta da vaca
a pata do teu filho cutucando o ranho
as putas cadelas
imundos vadios mijando no muro
o pó o pinto do socó o esterco o medo, olha a cançãozinha dela, olha
o rabo da víbora, olha a morte comendo o zóio dela, olha o sem sorte,
olha o esqueleto lambendo o dedo o sapo engolindo o dado
o dado no cu do lago, olha, lá no fundo
olha o abismo e vê (...)” (HILST, 1993, p.54-56, grifos meus)

Considerações finais

Somos imperfeitos, nosso corpo frágil, a carne é mortal e corrompível. Mas por isso mesmo aspiramos a algo que não tenha essa desgraçada precariedade: a algum gênero de beleza que seja perfeita, a um conhecimento que valha para sempre e para todos, a princípios éticos que sejam absolutos. Ao levantar-se sobre as duas patas traseiras, este estranho animal abandona para sempre a felicidade zoológica e inaugura a infelicidade metafísica que resulta de sua dualidade: absurda fome de eternidade em um corpo miserável e mortal. (SÁBATO, 1982, p.75)

Optei por fazer um ensaio mais descritivo e menos analítico para que se pudesse resgatar o enredo dos textos de Hilst, chamando atenção não apenas para a dificuldade da leitura da ficção da autora,

como muitos críticos fizeram, mas também deixando evidente que uma leitura atenta dos textos da escritora nos possibilita um entendimento mais claro do que se está contando, mesmo em se sabendo que a escritora trabalha com muitas digressões.

Ora, segundo penso, uma das maneiras de minimizar o impacto das digressões na prosa hilstiana, e da falta de pontuação do texto, é lê-lo em voz alta, isto porque desta forma recuperamos sua “respiração”, seu ritmo (visto que a prosa de Hilst é altamente poética), de modo que possamos entrar no fluxo de pensamentos, muitas vezes desconexos, que é a narrativa hilstiana.

Seria mentiroso dizer que a prosa de Hilst é fácil, mas também cremos não ser verdade a exagerada complexidade e dificuldade atribuídas a ela por muitos leitores e críticos. O que pensamos é que o texto de Hilst merece uma aproximação menos afoita, que não se busque nele uma falsa ordem ficcional, pois ele pretende ser um reflexo da própria confusão da existência humana.

O homem em luta com seu corpo animal, contra a perecibilidade da matéria, levantando isto até as últimas conseqüências, o que paradoxalmente pode culminar na loucura ou na morte. Mas tudo isto recheado de muito humor, de muitos momentos altamente líricos e de um alento de que no final das contas vale a pena viver, mesmo com todos os percalços.

Referências

- BATAILLE, Georges. *A parte maldita*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- BAUDRILLARD, Jean. *A ilusão vital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- _____. *América*. Rio de Janeiro: Rocco. 1986.
- BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Hucitec, Brasília: Ed. da UNB. 1987.
- BROHM, Jean-Marie & LARRÈRE, Catherine & LASCOUMES, Pierre (orgs.). *Les corps (sociétés, sciences, politiques, imaginaires)*. Paris: Belin, 1992.

- CASTRO-GOMÉZ, Santiago. "Teorias sin disciplina". (www.ensayo.rom.uga.edu/critica/teoria/castro/castroG.htm).
- ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano (a essência das religiões)*. Lisboa: Edição Livros do Brasil. s/d.
- FUNCK, Susana Bornéo. *The impact of gender: feminist literary utopias in the 1970s*. Florianópolis: Pós-graduação em inglês / UFSC, 1998.
- GRAIEB, Carlos. "Hilda Hilst expõe roteiro do amor sonhado". In: *O Estado de S. Paulo*, HILST, Hilda. *A obscena senhora D*. Campinas: Ed. Pontes, 1993. 14/8/95.
- _____. "Com meus olhos de cão" in *Com meus olhos de cão e outras novelas*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- _____. *Teatro reunido* (volume I). São Paulo: Nankin Editorial, 2000.
- IFFLAND, James. "Ideologias de la muerte en la poesia de Otto Rene Castillo" in VÁRIOS AUTORES. *Ideologies & literature*. Minneapolis: The Prisma Institute, 1989.
- JANKÉLÉVITCH, Vladimir. *Le pur et l'impur*. Paris: Flammarion, 1960. pp. 246-247.
- Jean-Marie & LARRÈRE, Catherine & LASCOUMES, Pierre (orgs.). *Les corps (sociétés, sciences, politiques, imaginaires)*. Paris: Belin, 1992.
- LARRÈRE, Catherine & LASCOUMES, Pierre (orgs.). *Les corps (sociétés, sciences, politiques, imaginaires)*. Paris: Belin, 1992.
- MAFFESOLI, Michel. *Sobre o nomadismo: vagabundagens pós-modernas*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- PALLOTTINI, Renata. "Do teatro". In: HILST, Hilda. *Teatro reunido* (volume I). São Paulo: Nankin Editorial. 2000.
- RICHARD, Nelly. "Sitios de la memoria, vaciamento del recuerdo" in *Revista de crítica cultural* (23). Chile, 2001.
- STEINER, George. *No castelo do Barba Azul*. São Paulo: Companhia da Letras. 1991.
- ROSENFELD, Anatol. "Hilda Hilst: poeta, narradora, dramaturga". In: HILST, Hilda. *Fluxo-floema*. São Paulo: Perspectiva, 1970.
- SÁBATO, Ernesto. *O escritor e seus fantasmas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.



Normas da Revista

A Revista Rascunhos Culturais aceita textos inéditos sob forma de artigos e, eventualmente, traduções, entrevistas, resenhas, ensaios, resumos de livros e ficção de interesse para os estudos das ciências humanas, especialmente os que abrangem as pesquisas em torno das áreas de Letras, História e Educação. Os textos são submetidos a parecer *ad hoc* do Conselho Científico e devem atender às seguintes exigências:

I. Formatação

1. Extensão: 8 a 12 laudas, considerando dentro desse limite todas as partes do artigo;
2. Fonte: Times New Roman, tamanho 12;
3. Espaço entrelinhas: 1,5;
4. Formato da página: A4;
5. Margens: 3 cm (esquerda e superior), 2cm (direita e inferior) com recuo de 1 cm em início de parágrafo;
6. Alinhamento do parágrafo: Justificado;
7. Título centralizado, palavras em maiúsculas e em negrito (um espaço em branco depois);
8. Nome do autor(a), obedecendo maiúsculas e minúsculas conforme necessário. Colocar em nota de rodapé (na primeira página) informações sobre o autor (a), tais como: Instituição – SIGLA (Universidade a que esta filiado) do proponente, titulação e e-mail (esse último, apenas se o autor quiser que seja divulgado na revista) em fonte Times New Roman, tamanho 10, espaço 1, alinhamento justificado, numeradas a partir de 1, usando-se para tal fim o recurso automático do Word para criação de notas de fim. Não precisam ser enviados em arquivo separado;
9. **Resumo:** (escrito em maiúsculas e minúsculas conforme necessário e negrito). Texto de no mínimo 80 e no máximo 200 palavras que explicita a proposta delimitada de discussão vinculada ao tema geral proposto, digitado em espaço simples, Times New Roman, tamanho 12, sem adentramentos ou parágrafos (um espaço em branco);
10. **Palavras-chave:** (escrito em maiúsculas e minúsculas conforme necessário e negrito), 3 a 5 palavras-chave digitadas em espaço simples, Times New Roman, tamanho 12, sem adentramentos, que direcionem para a área específica do artigo (um espaço em branco);
11. Resumo e palavras-chave em língua estrangeira (espanhol, inglês, francês ou italiano), seguindo as mesmas regras usadas para o resumo e palavras-chave em português;

12. Subtítulos (se houver): (escrito em maiúsculas e minúsculas conforme necessário e negrito), com recuo de 1 cm em início de parágrafo;

13. Tipo de arquivo: Word for Windows (extensão doc);

14. Nome do arquivo: Artigo_NomedoArtigo (Exemplo: Artigo_Das imagens e tintas)

15. Páginas não numeradas;

16. Uso de itálico para destacar palavras e expressões em língua estrangeira (evitar expressões sublinhadas ou em caixa alta);

I.II. Ordem das partes dos artigos:

1. Título;

2. Resumo e palavras-chave em português;

3. Resumo e palavras-chave em língua estrangeira;

4. Corpo do artigo;

5. Subtítulo;

5. Referências;

6. As notas explicativas, se houver, devem aparecer na mesma página da indicação, em fonte Times New Roman, tamanho 10, espaço 1, alinhamento justificado, numeradas a partir de 1, usando-se para tal fim o recurso automático do Word para criação de notas de fim.

7. Anexo(s), se houver.

II. Obras citadas (válido para artigos, monografias e dissertações):

1. Citações com menos de 3 linhas: dentro do corpo do texto, entre aspas duplas, sem uso de itálico;

2. Citações com mais de 3 linhas: destacadas do texto, com recuo de 2 cm com relação à margem do texto em que não há parágrafo, sem aspas, fonte Times New Roman tamanho 11, espaço 1,0, alinhamento justificado.

3. Em ambos os casos, o autor deve ser citado ao final da citação, entre parênteses pelo sobrenome, em maiúsculas, separado por vírgula da data de publicação. Ex: (SILVA, 1987). Quando for necessário, a especificação da(s) página(s) deverá seguir a data, separada por vírgula e precedida de "p." Ex: (SILVA, 1987, p.100). Se o nome do autor estiver citado dentro do texto, pode-se apenas indicar a data e a página (se necessário), entre parênteses. Ex: "Silva (1987) assinala que etc..." As citações de diversas obras de um mesmo autor, publicadas no mesmo ano, devem ser discriminadas por letras minúsculas após a data, sem espaçamento. Ex: (SILVA, 2000a). Quando a obra tiver dois ou três autores, todos poderão ser indicados, separados por ponto e vírgula. Ex: (SILVA; SOARES; SOUZA, 2000). Quando houver mais de três autores, indica-se o primeiro seguido de "et al". Ex: (SILVA et al., 2000).