



#### UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

**Reitor** Valdiney Veloso Gouveia

Vice-Reitora Liana Filgueira Albuquerque

Editora UFPB

EDITORA UFPB

Direção Natanael Antonio dos Santos

Gestão de Administração Hugo Firmino

**Gestão de Editoração** Sâmella Arruda Araújo

Gestão de Sistemas Ana Gabriella Carvalho

**Conselho Editorial** Cristiano das Neves Almeida (Ciências Exatas e da Natureza)

José Humberto Vilar da Silva (Ciências Agrárias)

Julio Afonso Sá de Pinho Neto (Ciência Sociais e Aplicadas) Márcio André Veras Machado (Ciência Sociais e Aplicadas)

Maria de Fátima Alacantara Barros (Ciências da Saúde)

Maria Patrícia Lopes Goldfarb (Ciências Humanas)

Elaine Cristina Cintra (Linguística e das Letras)

Regina Celi Mendes Pereira da Silva (Linguística e das Letras)

Ulrich Vasconcelos da Rocha Gomes (Ciências Biológicas)

Raphael Abrahão (Engenharia)

Editora filiada à:



Ana Cláudia Félix Gualberto Arturo Gouveia de Araújo Vanessa Riambau Pinheiro

(Organizadores)

# REFRAÇÕES DO INCÓGNITO: TEORIA, CRÍTICA E ENSINO DE LITERATURA

Editora UFPB João Pessoa 2022 Direitos autorais 2022 - Editora UFPB.

#### TODOS OS DIREITOS RESERVADOS À EDITORA DA UFPB.

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio.

A violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal.

#### O CONTEÚDO E A REVISÃO TEXTUAL/NORMALIZAÇÃO DESTA PUBLICAÇÃO É DE INTEIRA RESPONSABILIDADE DO(S) AUTOR(ES).

Projeto Gráfico

Editora UFPB

Editoração Eletrônica e

Design de Capa Rild

Rildo Coelho

Revisão Gráfica

Alice Brito

#### Catalogação na fonte:

#### Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba

R332

Refrações do incógnito: teoria, crítica e ensino de literatura [recurso eletrônico] / Ana Cláudia Félix Gualberto, Arturo Gouveia de Araújo, Vanessa Riambau Pinheiro (organizadores). - Dados eletrônicos - João Pessoa: Editora UFPB, 2022.

E-book.

Modo de acesso http://www.editora.ufpb.br/sistema/press/ ISBN 978-65-5942-157-2

Literatura.
 Literatura e cinema.
 Produção literária.
 Práticas de ensino.
 I. Gualberto, Ana Cláudia Félix.
 II. Araújo, Arturo Gouveia de.
 III. Pinheiro, Vanessa Riambau.
 IV. Título.

UFPB/BC CDU 82

Livro aprovado para publicação através do Edital Nº 01/2020/Editora Universitária/ UFPB - Programa de Publicação de E-books.

#### **EDITORA UFPB**

Cidade Universitária, Campus I, Prédio da editora Universitária, s/n João Pessoa – PB CEP 58.051-970

http://www.editora.ufpb.br

E-mail: editora@ufpb.br Fone: (83) 3216.7147

## Apresentação

O presente livro é resultado de pesquisas e da produção ensaística de professores do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas – DLCV – da Universidade Federal da Paraíba. Ele é estruturado em três linhas de abordagem: a primeira, de reflexões teóricas, em diálogo com certos conceitos aristotélicos e modernos, mostrando seus limites e domínios; a segunda, de reflexões críticas e análises de textos literários e do intercâmbio entre literatura e cinema; a terceira, centrada na relação entre a produção literária e práticas de ensino.

Na primeira linha, tanto o diálogo com Antonio Candido quanto a elucidação de categorias aristotélicas demonstram preocupação com a importância de contínua leitura de legados teóricos para sua devida utilização como sistemas de conceitos, assim como seus desdobramentos

práticos em abordagens críticas. A comparação de concepções de Antonio Candido com algumas linhas da crítica brasileira contemporânea é demonstrativa desse intento. Da mesma forma, a demonstração do lugar de destaque da categoria ethos em Aristóteles objetiva uma compreensão mais precisa do conceito, apesar do seu sentido plural. O que confere unidade aos artigos é a apresentação de uma compreensão de imanência dos conceitos e da literatura, seja em seu sentido e contexto originais, seja em sua migração para outros contextos, como em sua ressonância na atualidade.

A segunda linha contempla um artigo que busca estabelecer uma relação entre os processos de subjetivação e a literatura, produzindo uma crítica literária feminista, a partir da concepção de uma leitura de resistência baseada no sujeito. Para tanto, o recurso ao pensamento de Foucault, Carmen Blanco, Judith Butler, dentre outras, é imprescindível à discussão pretendida. Ainda nessa linha, dois artigos são centrados na condição histórica da mulher e nas representações dessa realidade; e um outro aborda um filme em sua capacidade de fundir a plasticidade imagética com a linguagem da poesia. É o caso da análise do filme Hiroshima, meu amor, de Alain Resnais, colocada como proposta para a discussão de uma dialogia expressiva entre linguagem cinematográfica e poética. No que tange à condição da mulher, uma possível unidade pode ser detectada nos contextos que, mesmo em suas singularidades intransferíveis, são parte de um mesmo processo histórico: o da formação devastadora da

modernidade ocidental, às custas de incontáveis destruições e apagamentos de identidade, dentre eles o das etnias nãoeuropeias, com aniquilações sistemáticas, hoje interpretadas como "holocaustos coloniais". Situados na diacronia histórica da problemática, mas também – e principalmente – nos efeitos negativos ainda vividos na contemporaneidade de afirmação de democracias, os artigos abordam a prática literária como resistência ao silenciamento sofrido por mulheres negras desde a época colonial, bem como cenas de violência do racismo em contexto familiar, o que permite a inserção de uma opressão aparentemente particular em um contexto mais amplo, oscilando entre heranças seculares e manifestações na atualidade. É o que propõem as análises dos romances nigerianos Cidada de segunda classe, de Buchi Emecheta, e Hibisco roxo, de Chimamanda Ngozi Adichie, bem como do conto "Pixaim", de Cristiane Sobral.

Encontram-se na terceira linha a explanação e a reflexão sobre atividades desenvolvidas com alunos da graduação em Letras no Programa de Pesquisa em Literatura Popular (PPLP) e no Núcleo de Pesquisa e Documentação da Cultura Popular (NUPPO), entre 2017 e 2020. As experiências, iniciadas com leituras da Literatura de Cordel e vivências com a Cultura Popular, alcançam resultados em textos escritos e relações práticas com o cordel em diferentes espaços. Também aderem a essa linha, com base no conceito de "Escrevivência", de Conceição Evaristo, as narrativas de mulheres quilombolas em tensão com a política da morte

no Brasil. Trata-se de atividades de leitura e escrita literária com mulheres de comunidades quilombolas do baixo sul da Bahia, como prática pedagógica antirracista. As análises, sem escantear a dimensão estética das narrativas coletadas, identificam no corpus todo um pertencimento afro-ancestral como contraponto à necropolítica no Brasil.

A respeito do último texto, conforme as autoras, trata-se de "construção de conhecimento como experiência comunitária", com base na pedagogia da pergunta de Paulo Freire e Faundez. Este capítulo aborda a produção literária indígena contemporânea e cartografa as ações realizadas nesse projeto.

Esperamos que esses textos, provenientes de várias abordagens, possam propiciar diálogos profícuos com leitores do curso de Letras, em seus diversos âmbitos.

Os Organizadores.

## Sumário

1 O externo se torna externo: o legado de Antonio Candido e a ameaça de retrocessos1
Arturo Gouveia
2 A função e construção do ἦθος poético-retórico em Aristóteles
Marco Valério Classe Colonnelli
3 A crítica literária feminista: uma leitura de resistência das (i)ma(r)gens refletidas na literatura canônica
4 A voz obliterada das subalternizadas: uma leitura da obra <i>Cidadă de segunda classe</i> , de Buchi Emecheta10 <i>Vanessa Riambau Pinheiro</i>
5 Representações do racismo em contos de Cristiane Sobral

6 A criação palimpsesta da arte: diálogos entre o cinema e a poesia150
Amanda Ramalho de Freitas Brito
7 Literatura de cordel e experiências de leitura possíveis
8 Escrevivência na prática pedagógica: a narrativa de mulheres quilombolas em tensão com a política da morte no Brasil
Fabiana Carneiro da Silva
9 "O tempo é do ritual das palavras": escrevivências indígenas em perspectiva a partir de experiências docentes de ensino e pesquisa
Ana Cristina Marinho Lúcio
Rinah de Araújo Souto
Sobre os autores e as autoras



### O externo se torna externo: o legado de Antonio Candido e a ameaça de retrocessos

Arturo Gouveia

A linha teórico-crítica de Antonio Candido no século vinte apresenta uma certa filiação às concepções dos Formalistas Russos, Erich Auerbach, Georg Lukács e Theodor Adorno, sem opção exclusiva por nenhuma delas. A unidade de posição, em meio a escolas distintas, é a defesa da leitura da imanência do texto literário. Dadas as diferenças de concepção de imanência textual, na comparação entre os Formalistas e os marxistas, e mesmo entre os próprios marxistas, Antonio Candido busca identificar quais seriam as devidas relações, sem prejuízo da primazia do texto literário, entre literatura

e sociedade, sem filiação panfletária ou partidária de qualquer ordem.

Notam-se, algumas vezes, certas relações divergentes entre Antonio Candido e as suas fontes, como se percebe na crítica feita a Georg Lukács, na leitura de romances naturalistas, quanto à categórica divisão valorativa entre narrar e descrever e quanto à presença da alegoria no Naturalismo (CANDIDO, 1993, p. 72; 136-137). Mas essas divergências são construtivas: nascem da necessidade mesma de problematizar, quando necessário, os embasamentos teóricos, como, aliás, ensina a filosofia marxiana na construção sempre crítica e autocrítica do conhecimento. A leitura dessas fontes, portanto, aproveita o que há de mais profícuo em suas contribuições, desprezando outras que não servem para certas aplicações. A posição crítica contra aplicações mecânicas do conhecimento instiga o empenho inteligente de assimilação parcial de uma dada construção teórica, em distanciamento do mito do valor universal dos conceitos. As singularidades das obras literárias, então, acentuam a necessidade de aproveitamento das teorias e das fortunas críticas na medida de seu real valor hermenêutico.

Além disso, algumas opções de Antonio Candido, de natureza epistemológica, também revelam,

ainda que de modo sutil, uma posição política. É o caso da crítica implícita feita a neovanguardas como a poesia concreta, nos anos setenta e oitenta, na leitura valorativa do Naturalismo como escola que também elaborou romances de qualidade, como O Cortiço, de Aluísio Azevedo, e L'Assomoir, de Zola. Como eco das interpretações tão parciais e tendenciosas de neovanguardas e modernistas contra a literatura do século dezenove, o Naturalismo, julgado muitas vezes como mera cópia da realidade, foi a escola mais desqualificada nesse contexto. Antonio Candido se opõe à pretensa validade universal desse juízo de valor, não apenas como releitura conceitual dessa posição assumida em larga escala por modernistas, mas também pelo empenWho mais autêntico e demonstrativo da validez de uma tese: a demonstração analítica das colocações, sobretudo de base antitética ao consenso de uma tradição.1

Essa deliberação consciente e distintiva foi fundamental para o resgate de uma certa linha de produção do Naturalismo francês e brasileiro. Esse avanço crítico instaurado por Antonio Candido, como outros vistos adiante, nunca se afastam da centralização

<sup>1</sup> Essa iniciativa de reinterpretação afirmativa de obras de fortuna crítica insuficiente estende-se à análise de *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida, apresentada em "Dialética da malandragem" (CANDIDO, 1993, p. 19-54).

da estética na leitura de uma obra, ainda mais em sua relação com o momento histórico, para evitar reducionismos sociologistas.

### A prioridade da fatura textual

Essa contribuição de Antonio Candido, em seu contexto, é pioneira: o Brasil dos anos sessenta, salvo raras exceções, ainda não conhece conceitos básicos dos Formalistas Russos, como a noção de desautomatização da linguagem, por exemplo, a diferença entre motivos livres e motivos associados de um enredo (fábula), bem como a tensão entre estranhamento e reconhecimento. Conceitos como "arte de agregação" (aquela que se incorpora "a um sistema simbólico vigente") e "arte de segregação" (a de renovação do sistema simbólico) são contribuições inovadoras e fundantes de Antonio Candido para a crítica brasileira. (CANDIDO, 2002, p. 23)

No mesmo momento, o Brasil também não conhece suficientemente a Escola de Frankfurt, a não ser, talvez, no empenho de pequenos grupos de estudo ou autores sem a mesma ressonância das interpretações de Antonio Candido, sobretudo no exercício da análise textual (MERQUIOR, 1969). Percebe-se, algumas vezes,

a sutileza de não citar diretamente autores como Adorno e Benjamin. Mas a metódica de Antonio Candido na eleição de categorias analíticas internas ao texto, como objeto anterior a qualquer outra instância textual, reveladas pelo texto ou como implicação contextual na obra, é análoga à defesa adorniana da imanência da obra, sem renúncia, entretanto, à historicidade plasmada na linguagem (GOUVEIA, 2013).<sup>2</sup>

Observa-se, assim, a oposição ao sociologismo (ou à pura sociologia da literatura) e às leituras estruturalistas, de terminologia linguística excessiva, sem interpretação significativa do texto, de muito sucesso no Brasil dos anos setenta e oitenta, em meio ao *boom* internacional dos estudos linguísticos (DUBOIS, 1980)<sup>3</sup>. Isso abrange a crítica ao desprezo às relações da literatura com o contexto de produção, como se o texto fosse de absoluta autonomia e não tivesse, em sua própria construção, toda uma carga de conteúdos sociais – mesmo que de forma indireta, como narrativas psicológicas herméticas que tendem ao caótico da

<sup>2</sup> O livro *Magna imoralia*: crítica da crítica acrítica, de Arturo Gouveia, contém dois ensaios, "A mediação da historicidade" e "Borges e Adorno: paradoxos da historicidade", que abordam essa questão.

<sup>3</sup> Ver no livro organizado por Dubois análises desse tipo, de ampla recepção no Brasil de então.

própria linguagem, muito comuns em Caio Fernando Abreu e Hilda Hilst.

Aleitura da "integridade da obra" – interpretação que Candido discerne como dialeticamente íntegra – concebe o *externo* não como mera causa social ou conjunto de dados objetivos a explicar o significado do texto, mas um *externo* que se torna *interno*, ou seja, constitutivo da própria obra e irreversível à sua forma de origem. Assim, a sociologia é tratada como uma disciplina auxiliar, como qualquer outra disciplina, a ser utilizada como meio, não como fim. Essa forma de lidar com o texto respeita a lógica própria da obra, sem secundarizá-la em função de dados externos. Nesse prisma, a hegemonia da natureza da arte deve presidir a análise.

Dadas as diferenças de meta, esses desafios enfrentados por Antonio Candido são muito próximos às dos Formalistas nas Universidades russas do início do século vinte, assim como às de Theodor Adorno na Europa dos anos cinquenta. "Posição do narrador no romance contemporâneo" (ADORNO, 2003, p. 55-63) e "Palestra sobre lírica e sociedade" (ADORNO, 2003, p. 65-89), por exemplo, são realizações adornianas decisivas para as sugestões de Antonio Candido à crítica brasileira.

presença de componentes sociais literatura, nesse entender, não pode ser estudada fora da constituição mesma da obra, como se fossem meras ilustrações. Como bem salienta o autor, tais componentes devem ser apreciados em análise como "filtrados através de uma concepção estética e trazidos ao nível da fatura" (CANDIDO, 2002, p. 15). A singularidade e a autonomia da obra requerem tal reconhecimento, em respeito à liberdade artística: "(...) o quinhão da fantasia, que às vezes precisa modificar a ordem do mundo justamente para torná-la mais expressiva" (CANDIDO, 2002, p. 13). Ao invés de defeito ou acidente de percurso, esse paradoxo, encarado como traição metódica inerente ao estatuto da literatura, "está no cerne do trabalho literário e garante a sua eficácia como representação do mundo". (CANDIDO, 2002, p. 13)

De Erich Auerbach, Antonio Candido assimila, dentre outras propostas (WAIZBORT, 2007)<sup>4</sup>, a de leitura da exceção. Mas o privilégio dado à exceção não nega o diálogo com as linhas dominantes do texto; e a exceção figura não como isolamento estanque de uma cena, uma situação, mas como negação dialética, como elucidação às avessas do mais constante e recorrente ao

<sup>4</sup> Waizbort faz uma demonstração minuciosa das fontes que embasam a formação intelectual de Antonio Candido.

longo do enredo. Ensaios como "Degradação do espaço" - sobre L'Assomoir, de Zola - e as leituras de O cortiço - de Aluísio Azevedo - são críticas às interpretações equivocadas, deturpadas e de generalização negativa do Naturalismo, de várias origens. A poesia concreta, por um longo período, fez uma leitura anacrônica e distorcida do conceito de mimese como mera reprodução da realidade, sem empenho criativo aos modelos empíricos existentes (SIMON, 1990, p. 120-140)<sup>5</sup>. Affonso Romano de Sant'Anna não apresenta leitura mais aprofundada de O cortiço, em uma análise estrutural que exclui a assimilação de conteúdos sociais mais vastos do que os que ele aborda (SANT'ANNA, 1973). Lukács interpreta as partes descritivas de Flaubert como representações da concepção burguesa de uma história social estática, sem um enredo mais dinâmico nas narrativas. Antonio Candido, não só em sua iniciativa teórica, definindo toda mimese como "uma forma de poiese" (CANDIDO, 2002, p. 12), mas também em seu esforço analítico, discorda dessas três posições, abrindo espaço para novas leituras e revalorização do Naturalismo.

Para medir a insuficiência da afirmação de que L'Assomoir não passa de cópia da realidade, Antonio

<sup>5</sup> lumna Maria Simon contesta a tese da poética não-mimética da poesia concreta, relacionando-a, de acordo com Michael Hamburger, à mimetização estrutural de processos industriais.

Candido salienta que o número de invernos sentidos pela protagonista, em sua extrema pobreza, é apenas um - e aí o inverno, destoando do número de anos do romance, tem uma funcionalidade simbólica no enredo. por acentuar, com a penúria do frio, a situação de despojamento total da família. Se fosse realmente cópia, pois, o enredo teria que destacar todos os invernos decorridos ao longo dos anos (CANDIDO, 1993, p. 89-90). Como se vê, o destaque dado a essas minúcias, muitas vezes, é ato precioso contra generalizações. A análise de L'Assomoir e d' O cortico destoa de toda uma crítica que até então se consagrava, salvo algumas exceções, pela dessacralização dos romances estudados. A revisão e as soluções apresentadas por Candido resultam não apenas na revogação de uma certa linha crítica, mas também no resgate das obras em exame.

### Os retrocessos atuais: a centralização da ética e as leituras sectárias

Dada essa breve explanação das contribuições tão extensas de Antonio Candido, partimos agora para considerações sobre certos retrocessos da crítica atual. Trata-se de posições dogmáticas e de facções ideológicas em defesa do negro, do índio, da mulher, orientações sexuais as mais diversas, pobres, idosos etc.

Tais defesas são de valor inegável do ponto de vista social e humanístico, mas não necessariamente no âmbito da arte. O valor intrínseco da arte não reside em nenhuma escolha apriorística dessa natureza. Encontramos defesas desse tipo não apenas da temática em si, mas, em certos casos mais radicais, da produção: ninguém pode escrever sobre mulher velha, a não ser uma mulher velha; ninguém tem condições de escrever sobre o negro, a não ser o próprio negro... Essas posições são ultrapassadas em relação à posição crítica de Antonio Candido sobre a insuficiência de seis métodos de leitura sociológica – ultrapassadas, pois, só aqui no Brasil, há mais de meio século.

Essas tendências atuais não conseguem abandonar o que Antonio Candido chama de unilateralidade (sociológica, psicológica, linguística etc.) como precondição equivocada para uma interpretação coerente do texto literário. Parecem não ter noção do que Antonio Candido já observava nos anos sessenta: "(...) a consciência da relação arbitrária e deformante que o trabalho artístico estabelece com a realidade, mesmo quando pretende observá-la e transpô-la rigorosamente". (CANDIDO, 2002, p. 12)

A rigor, essas tendências estão ultrapassadas em relação aos Formalistas Russos e à *Poética* de Aristóteles. Esse atraso decorre da simplificação causal presente, hoje, no cerne dessas tendências de cobrança ética da literatura – contra a "literatura racista, machista, heteronormativa" etc. Além disso, essas leituras deformadoras descaracterizam o propósito da literatura que, reduzida a um mero jogo de ideias, perde a singularidade alcançada por procedimentos estéticos. Nestes, não importa o bem, o mal, a benevolência ou a desumanidade do personagem, mas a forma como esses valores são trabalhados no texto literário.

Vejamos uma hipótese: o absurdo da aplicação dessas cobranças a uma passagem de *Quarup*, de Antônio Callado.

Um coronel se encontra com um militante político (ex-padre) para uma conversa especial no IV Exército, em Recife, em diálogos que antecedem e sucedem a uma sessão de tortura. Expõe que o Brasil está degenerado por ameaças comunistas e que até uma instituição sagrada como a Igreja, desde 1961, com a publicação da encíclica Mater et Magistra, de João XXIII, está sendo cúmplice da degeneração moral. Historicamente, os países que mais cresceram, segundo ele, foram os que controlaram seus povos com mão de ferro, disciplina e ordem, e assim se mantiveram fiéis a Deus, via Inquisição, sem dó algum por destruidores

das bênçãos divinas. O coronel possui até dados da quantificação dos mortos pela polícia inquisitorial, a comparar com sua atualidade, sobretudo com a lerdeza e a tolerância que, segundo ele, caracterizam seus superiores, os generais, todos de esquerda. O avanço do comunismo no Brasil só será contido pelas Forças Armadas, para as quais passou o monopólio de tudo o que antes era sacro na Igreja. Reveladas diretamente por Deus aos líderes do Exército, a última mediação celestial no mundo, há uma ordem e uma missão que não podem ser descumpridas, sob pena de a civilização cristã sucumbir a uma imoralidade irreversível. As torturas, práticas legítimas nessa intervenção divina, deveriam ser praticadas não em porões, em espaços escondidos da sociedade, mas no meio das ruas, em salas de vidro, para a sociedade ver o que é a implacabilidade da luta contra as impurezas.<sup>6</sup>

Eis a síntese da doutrina política do Coronel Ibiratinga, em *Quarup*. Quando ocorre o golpe militar de 1964, Ibiratinga diz ao militante que a revolução comunista fracassou, mas a dele também, por causa da frouxidão dos generais. Sem ascensão ao generalato, sem possibilidade de colocar em prática seus ideais, Ibiratinga

<sup>6</sup> Esses ideais de Ibiratinga são retomados – e transformados em prática do enredo – no conto "A casa de vidro", de Ivan Angelo, contido em livro homônimo.

confessa-se afetado pela "tristeza dos profetas", por saber que não vai ser compreendido em sua época...

O perfil desse personagem calladiano é um dos mais reacionários do romance no século vinte. Tão sistemática e sincera quanto a filosofia de Leo Naphta<sup>7</sup>, por exemplo, a doutrina de Ibiratinga é parte de sua tese apresentada ao Exército e ele quer construir toda uma aparelhagem logística para a execução de inimigos, ainda que suas ações sejam entravadas dentro de sua própria instituição.

As leituras atuais de pretensão ética achariam isso uma estupidez a ser contestada sem restrições, como se fosse instigar a sociedade à prática de violência. Elas se restringem aos valores éticos contidos nos textos, em detrimento da composição artística. O que interessa são muito mais as ideias, a postura política e moral dos autores, algo semelhante à instrumentalização da literatura para ensinamentos pedagógicos. Por esse viés, a doutrina de Ibiratinga está imediatamente condenada à negatividade, prejulgada como obra abominável – atingindo, sem distinção, o próprio livro como um todo e o autor. Isso distorce o propósito poético da literatura – e de qualquer outra arte. Não se trata, portanto,

<sup>7</sup> Personagem reacionário do romance *A Montanha Mágica*, de Thomas Mann, de visão mesclada de medievalismo e totalitarismo moderno.

apenas de equívoco e mediocridade, mas de deturpação, medindo a qualidade de um texto pela tendência política e/ou ideológica dos personagens.

A grandeza de um personagem – Iago, Edmund, Lady Macbeth – pode estar presente exatamente naquilo que eles praticam de mal contra a humanidade. A responsabilidade ética por maldades, chacinas, catástrofes, como temos desde a Bíblia (ver o capítulo 34 do Gênese ou as Lamentações de Jeremias), não pode ser lida em função de ensinamentos morais. Em primeiro lugar, toda essa negatividade é responsabilidade do personagem, não do autor. Mais que isso: se formos retirar da literatura o que há de "mau exemplo", estaríamos mutilando grandes obras desde as epopeias e as tragédias gregas. Na modernidade, então, uma das conquistas mais pertinentes é a busca de autonomia nas artes, desvinculando-as de influências e pressões institucionais, um avanço imprescindível à liberdade criadora. (BÜRGER, 2008)

Um personagem como Ibiratinga não se impõe no romance de Callado como um inimigo vulgar. Ele representa, na verdade, as tendências mais obscuras não apenas de instituições armadas, mas de segmentos civis da elite brasileira, ao longo do século vinte. Ele se apresenta como nobre, intelectual, a serviço de uma causa benfeitora. A revolta dele não é apenas com o momento presente, mas diacrônica: o Brasil nunca teve Inquisição, nunca queimou ninguém em sua formação, nunca aniquilou massas imprestáveis e retardadoras da concretização do triunfo de Cristo. Essas contradições — de um homem polido, de linguagem elevada, ao mesmo tempo defensor de genocídios — são muito ricas no enredo do romance e têm que ser levadas a fundo no desenvolvimento do trabalho, e não descartadas em função de ideais construtivos que não reconhecem ou não aceitam a lógica singular da arte.

Essas leituras tendenciosas lembram o que Harold Bloom chama de "Escola do Ressentimento" (BLOOM, 1995)<sup>8</sup>. Um autor marginal é reconhecido e consagrado por ser marginal, mesmo que sua obra seja pobre. Em linhas mais radicais, encontramos a tese de que não se pode delinear o perfil contraditório de uma mulher, porque tal machismo é prejudicial à formação dos leitores. Só quem pode escrever e ler sobre mulher é mulher; nenhum adulto está autorizado a escrever sobre crianças, porque não tem capacidade de penetrar no universo infantil...

<sup>8</sup> À parte divergências necessárias com o autor, podemos mostrar que esse reducionismo pode atingir até as leituras mais críticas, como as de alguns autores marxistas.

Por essa lógica, uma personagem branca jamais poderia ser criada por uma autora afrodescendente, como Conceição Evaristo; Clarice Lispector e Monteiro Lobato fracassam na criação de crianças; uma anã, deficiente visual e cadeirante só poderia ser criada por uma autora de perfil idêntico. Isso é tão insustentável, que pode ser alvo de iniciativas cômicas: quem escreveu "A raposa e a uva"? Metade foi a raposa, metade a uva. E ninguém aqui está autorizado a ler, porque iríamos projetar nossos valores no mundo de um animal e de uma fruta....

Brincadeira à parte, isso vem se expandindo nos cursos de Letras como retrocessos, mas com aparência de verdadeiros avanços, como a célebre concepção de que literatura homoafetiva só pode ser criada e compreendida por homoafetivos. São teorias natimortas, que não se esforçam para uma compreensão mais inteligente da lógica intransferível da arte, fundada esta na verossimilhança, não na verdade. Essas teorias, se partirmos dos ensinamentos básicos de Aristóteles, estão ultrapassadas há mais de dois milênios.

Dentre outras leituras equivocadas, podemos assinalar um tipo já superado desde as propostas teóricas dos Formalistas Russos: a do biografismo. Há tentativas de agregar diretamente a obra à vida do autor, às vezes

até a experiências infantis ou mesmo de leituras do inconsciente individual. A nosso ver, este é um tipo de leitura sem o menor sentido. Em primeiro lugar: não temos como comprovar – nem o crítico pode demonstrar - qual a relação de causa e efeito entre a intimidade do escritor e a elaboração da obra. Não há como a pesquisa ter acesso a essa matéria tão delicada e mostrar como. de fato, ela se transforma, no texto literário, em uma força a influenciar a simbologia da obra ou qualquer outra categoria do texto. Ainda que o leitor tenha acesso a confissões, diários, dados biográficos, entrevistas, corre risco de pobreza interpretativa se o texto literário, em sua imanência, não permitir certas identificações ou deduções. Há a possibilidade, inclusive, de o autor brincar, mentir, fingir sobre sua obra ou mesmo revelarse equivocado em relação a ela. No que tange à relação entre práxis biográfico-pessoal e hermenêutica crítica, muito delicado é o acréscimo de uma a outra, o que deve ser pensado com muita cautela. Dados externos do escritor podem não ter lastro pragmático algum no texto.

É preciso indagar se tais transferências (algumas extremamente delicadas, como as de ordem psicanalítica, tão íntimas e inacessíveis, para a fatura consciente da literatura), tal como feitas, têm realmente importância

para a compreensão do texto literário. Assumir que José Lins do Rego, diferente de Graciliano Ramos, ousava escrever sobre cadeia, sem nunca ter passado por uma prisão, é cobrar da pessoa de Dante um passeio pelo Inferno e de Borges um encontro com um Homero troglodita.<sup>9</sup>

Se formos seguir essa lógica, tão reducionista e já revogada por Aristóteles no século IV a. C., estaremos destruindo a capacidade artística de investir no possível (para além do que é) e convencer até pelo impossível. Será que Swift conversou com cavalos inteligentes? Será que Poe foi torturado pela Inquisição? Machado de Assis foi arrebatado por um hipopótamo num delírio? Homero, cego, cantou um dia ao lado de Demódoco? Clarice Lispector ingeriu conscientemente uma barata? Kafka amanheceu transformado num inseto? Essa leitura, pois, além de restritiva, é medíocre. A revisão das fortunas críticas presas a esses parâmetros não deve deixar passar em branco aplicações apressadas de postulados genéricos e dados vagos a objetos tão singulares. Com isso, não negamos a importância de contribuições teóricas da psicologia/psicanálise (ou de qualquer outra fonte) para a literatura, mas o aproveitamento acrítico da fundamentação teórica, sem a devida reflexão sobre

<sup>9</sup> Alusão ao conto "O imortal", de Jorge Luís Borges, contido no livro O Aleph.

sua efetiva utilidade na interpretação do texto. Podemos compreender qualquer obra mesmo sem conhecer o autor. Vivências reais e dados biográficos podem funcionar como informações contextuais, pontos de partida na apresentação panorâmica das obras, mas não devem ser convertidos em premissas argumentativas a orientar a leitura de textos. Equívocos desse tipo podem ocorrer na utilização errônea de qualquer outra linha teórica.

Não nos referimos a propostas de embasamento teórico de ordem psicanalítica, psicológica etc., mas a abordagens reducionistas que, aquém da objetividade e coerência dos conceitos, forçam a identidade entre texto e autor, entre criação e dever. Esse reducionismo é a negação de margens de criatividade inerentes à arte ou a qualquer processo de recriação da realidade. Tais ideias não comportam sequer uma leitura de agregação, porque a própria agregação, não tão criativa quanto a segregação, requer, no entanto, embasamento de leituras ficcionais anteriores. Para aderir a certas poéticas vigentes ou já estabelecidas, de fato, a agregação não é reprodução do já existente, mas uma contribuição à mesma produção, sem intenção de rupturas verticais. Essa ausência de ruptura, entretanto, não é ausência de expansão e deformação da realidade, intrínsecas à mimese para distinguir-se ontologicamente da realidade retratada.

O que essas leituras sectárias revelam são cobranças de respeito a todos os grupos sociais, a etnias historicamente subjugadas, ao reconhecimento de legitimidade de qualquer opção de gênero, cobranças estas que constituem avanço histórico e são de suma importância para a universalização da democracia em todas as instâncias sociais. A literatura, porém, no sentido moderno de realização autônoma, voltada para a abordagem original de situações desconhecidas e mais ainda já conhecidas e aparentemente esgotadas, não tem nenhuma responsabilidade ética como obrigação primária e imediata, muito menos como meta educativa<sup>10</sup>. A submissão a postulados éticos tende a homogeneizar e direcionar para um mesmo modelo as categorias estéticas, como seria o caso de simplesmente negativizar os malévolos, sem reconhecer neles a possibilidade de um perfil notável em termos de criação. A meta educativa também já condiciona e dirige a arte para um mesmo fim, que se torna previsível – um dos resultados mais pobres e não-impactantes a que a literatura pode chegar. Sob tais imposições, Shakespeare, só no magistral desfecho de Otelo, seria moral e literariamente desqualificado por

<sup>10</sup> Não nos referimos aqui a projetos escolares de literatura infantil.

um acúmulo de males: a) Iago é psicopata e feminicida, porque arrasa sem pena a vida de Otelo e mata a própria esposa; b) Otelo é outro feminicida, porque também mata a esposa; c) Ludovico é preconceituoso ao chamar Iago de "cão espartano", pois todos os povos merecem respeito; d) As autoridades de Veneza, ao condenarem Iago à tortura, ferem a democracia e os direitos humanos... Como essa última cena é praticamente uma síntese das tensões da peça, tudo deve ser banido dessa obra tão discriminatória, da mesma linha de um Homero de heróis brancos e machistas...

A arte, destacando-se aí a literatura, não teria como abranger a pluralidade social negando toda uma carga histórica de injustiças, desigualdades, crueldades sociais e pessoais, formação massiva de pobrezas e misérias às vezes absolutas, o que está no cabo da realidade e não pode ser superado – nem sequer simbolicamente – por uma arte literária que seria o contraponto remediador de tais situações. Utilizada como instrumento para a supressão de lacunas sociais, a arte corre o risco de não questionamento e, portanto, falta de arbítrio próprio, de decisão e escolha – caminho certo para sua desvalorização. A submissão apriorística da arte a qualquer propósito político tende a culminar, mais que em mediocridade, em ausência de distinção das forças que a pressionam

com exigências tais. Ao invés, pois, de uma antítese ou uma reserva crítico-estética às forças opressoras, a arte seria uma reprodução estúpida de teses que lhe impõem subserviência, dentre elas essas atuais de aparente pureza ética. Os efeitos nefastos de tal subserviência já foram longamente demonstrados em Estados totalitários do século vinte, como o realismo socialista da União Soviética e a condenação das vanguardas como "Arte Degenerada" pelo nazismo, assim como na produção voltada antes de tudo para o lucro, como na indústria cultural das mais avançadas democracias.

A literatura não é solução para nenhuma vitimização — seja de que ordem for. Vitimização de processo histórico ou discurso e autoimagem de vitimizações figuram como subjetividades monolíticas que acabam por demonizar a criatividade. Por exemplo, o racismo é crime contra a humanidade e deve ser condenado em qualquer dos seus gestos. Mas um personagem racista pode ter um perfil de convencimento, no sentido aristotélico do convencer pelo impossível e até condenável, muito mais tangível que um personagem bondoso e humanitário. A função desse personagem na estrutura do texto é que deve ser colocada em primeiro plano. A retirada de Ibiratinga do romance, subtraído de sua grandeza como autoridade maligna do contexto

do golpe militar, mutilaria o enredo muito mais pela ausência de um perfil inflexível e entusiasta de terror estatal do que pela presença. A obra de Callado é capaz de estabelecer contrastes criativos às utopias de Nando exatamente com a explanação das utopias genocidas de Ibiratinga – e, com isso, a abordagem do Brasil pós-64 se torna bem mais abrangente e, no melhor dos termos, realista, sem apelação de supressão de males por ética. Se tais desejos de supressão já demonstram graves limites na realidade – porém, por isso mesmo, têm sua coerência na manutenção de suas reivindicações contínuas -, podem se tornar ingênuos e até ridículos frente às possibilidades mais heterogêneas das buscas artísticas. Recordando lição básica de Aristóteles, a literatura não é o que foi ou o que é -, mas algo possível. Além disso, Aristóteles reconhece a distinção da arte, em comparação com outras modalidades de conhecimento, na possibilidade de atingir o impossível – um paradoxo extraordinário que se acentua pela capacidade de persuasão de tais escolhas muito além do inteligível e convencional.

É necessário, frente às ambições artísticas de alcançar imprevisibilidades, estabelecer novas formas de inteligibilidade, sempre em confronto com o conhecido e, muitas vezes, vulgarmente consagrado. É com essa consciência que a literatura tem o propósito, dentre outras

respostas ao existente, de questionar e proporcionar novas leituras da própria literatura. Este empenho é tão antigo quanto a arte literária, já observável na forma como Eurípides, em *As Troianas*, inverte, precisamente no discurso das mulheres, a grandeza homérica dos heróis gregos. Mas, longe de uma tragédia como *As Troianas* ser remédio para as investidas genocidas e covardes dos gregos — o que se observa na eliminação do último homem troiano, Astiânax, criança, filho de Heitor —, a finalidade de Eurípides não é abolir a tensão destrutiva gerada pelas injustiças, mas mantê-la na condição das prisioneiras transformadas em escravas — estas jamais elevadas, como solução ética, ao triunfo ou à superação da negatividade.

Énaleitura da coerência e atualidade encontradas na *Poética* que Paul Ricoeur reconhece em Aristóteles o primeiro teórico da imanência textual (RICOEUR, 2010). Uma concepção que não abre mão da primazia da construção do texto literário – amplamente discutida no século vinte – já se encontra na visão de Aristóteles como princípio fundante da teoria literária. Antonio Candido revela-se discípulo dessa descoberta aristotélica no reconhecimento de toda mimese como forma de *poiese* e da necessidade de deformações contundentes da realidade para torná-la mais expressiva e, portanto,

persuasiva. Mas tal poder de convencimento não é por via panfletária ou de autodefesa de grupos e singularidades sociais que se isolam na condenação prévia de algumas diferenças. Ainda mais: cobrar diretamente da literatura o que se espera nas/das relações sociais, sem as mediações criativas que podem até culminar na inversão de tais propósitos, é instituir uma pré-consciência de inaceitação e proscrição dos desafios de sentido representados pelas investidas da arte como um todo. É não aceitar como possível e lógico, no âmbito da criação mimética, uma obra distorcida de suas matrizes reais, como Aristóteles já reconhece, por exemplo, na pintura deformada de um cavalo (ARISTÓTELES, 2003)11. Essa deformação da natureza não é uma deformação moral, e sim a superação simbólica de um modelo comum, de consenso, por uma nova forma que, observada em sua diferença inesperada, conduz a indagações sobre os limites da compreensão do mundo sensível e de um convencional imaginário ante a criatividade.

<sup>11</sup> Ver o capítulo XXV da *Poética*. Ver também, a esse respeito, numa perspectiva da arte do século vinte, o ensaio "Abstração como antítese", de Robert Kudielka. In: *Novos Estudos Cebrap*, n. 51. São Paulo: Cebrap, 1998, p. 15-35.

#### Mais uma ponderação

A construção do conhecimento qualificado segue a orientação de que diferenciar é mais complexo que generalizar. A diferenciação exige a leitura das singularidades, o que requer esforço mental para detectar e não confundir as constatações. No caso da teoria da literatura e da crítica, deve-se observar em que escala a teoria é cabível ao corpus em tela; se a sua aplicabilidade é total, parcial e a que aspectos a base teórica e a fortuna crítica correspondem ao objeto de análise. Tal observação pode até levar à conclusão da incompatibilidade entre objeto e teoria, entre corpus e fortuna crítica. Assim, os resultados serão sempre singulares e intransferíveis. Leo Naphta e o coronel Ibiratinga são mentalidades retrógradas, mas não nos mesmos aspectos, porque têm perfis bem diferentes, em contextos e motivações diferentes. Hermógenes e Riobaldo são problemáticos, mas Riobaldo oscila entre jagunço comum e líder de um bando, não fica insatisfeito com o julgamento de Zé Bebelo, não é traidor de Joca Ramiro e tem oscilações sexuais inimagináveis por seu antagonista. Pestana e Adrian Leverkühn são artistas em busca de autossuperação, com metas ambiciosas, mas em escalas bem diferentes no que tange à sua inserção na música ocidental.

A generalização, por sua acomodação a semelhanças, tende a apagar exatamente a matéria de maior rendimento para a análise. É comum afirmarse que o Capitão Vitorino, de Fogo morto, de José Lins do Rego, é um personagem quixotesco. Mas... em que aspectos ele é quixotesco? Dom Quixote quer resgatar um passado glorioso e heroico; o Capitão Vitorino tem ambições de seu tempo e prospectivas, não lhe importando o passado, a não ser como referencial negativo a ser superado. Dom Quixote diz ter apoio de Deus, o que o aproxima, ironicamente e sem presença divina, de heróis épicos. Já o Capitão Vitorino tem um projeto exclusivamente terreno e voltado para sua cidade, com a implantação dos avanços republicanos em uma terra ainda dominada por latifundiários. Vitorino, portanto, quer suplantar esse passado injusto, de poder centralizado nos coronéis, atraso que ainda persiste na Primeira República brasileira, de todo um interior inalcançado pelo progresso moderno. Já o mundo de Dom Quixote é do enfrentamento imaginário de gigantes e outras forças destrutivas - humanas e sobrehumanas – que impedem a vivência de relações justas. A justiça para Dom Quixote, portanto, é para ser resgatada de um mundo maravilhoso enterrado no limiar da modernidade europeia. A justiça de Vitorino é para ser implantada contra um passado secular de desigualdades, exclusivismo e concentração de privilégios.

Todas essas distinções desaparecem nas abstrações conceituais e críticas que não desnudam o objeto até o cerne de sua complexidade. Para Liliam Ramos da Silva, por exemplo, a poesia negra deve ser considerada importante pelo fato de o autor ser negro e pertencer a uma etnia historicamente oprimida (SILVA, 2003). Não importa, para considerações desse tipo, a qualidade intrínseca da obra. Os poemas de Solano Trindade selecionados pela autora são de qualidade questionável, com imagens das mais batidas da tradição, sem *desautomatização* suficiente em suas combinações linguísticas (SILVA, 2003, 153-154):

Negro bom negro que sou
Que bom que bom
Como noite sem lua sou
Negro bom! ... que bom!
Alma de poeta.
Em mim se criou
Que bom!... Que bom!
Poeta e negro sou
Que bom!... que bom!

Em mim serve qualquer cor Que bom!... Que bom! Minh'alma canta de amor.

Que bom!... que bom!

Quando o mundo igual for, Que bom!... que bom! Se unirá qualquer cor. Que bom!... que bom!

(Cantiga, Cantares ao meu povo)

Mesmo assim, com metáforas tão pobres, o autor merece ser consagrado, para que o racismo não seja reproduzido na crítica. Da mesma forma, contestar a qualidade de um texto de autor homoafetivo ou sobre homoafetividade já é, automaticamente, uma atitude homofóbica. Trata-se de um dogmatismo que, empregado *a priori* ao objeto, desrespeita o pensamento crítico como desumano e difusor de preconceitos sociais. No geral, ainda que críticos dessa linha apresentem boas intenções de justiça e igualdade, certas cobranças têm evoluído para uma intolerância que merece ser revista, para que não se caia em vigilância ideológica tão cara à arte.

O sonho de um mundo igualitário, de origem iluminista ou socialista, talvez seja a utopia mais justa e humanitária do pensamento moderno. Mas a arte – e aí a literatura – não é lugar para igualitarismo de nenhuma ordem. É justo lutar por ideais de produção e acesso democrático à literatura como um bem disponibilizado, conforme já observou Antonio Candido, a toda a sociedade como conquista civilizatória<sup>12</sup>. Mas querer impor aos artistas a retratação da igualdade em suas obras, suprimindo, já nos enredos e nos personagens, as desumanidades, é castrar a liberdade da arte. É nesse ponto que necessidades histórico-sociais e opções estéticas têm que ser separadas. Quando o crítico ou teórico não consegue essa separação, que a natureza de cada objeto impõe, faz confusões entre mundo e representação, prejudicando a compreensão de ambos. Liliam Ramos, por exemplo, igualiza a voz reprimida do negro, em sua recusa à assimilação da cultura do branco, ao valor da poesia de Nicolás Guillén e Solano Trindade. Segundo ela, a sociedade tem a obrigação de abrir espaço inclusor para os negros e, ao mesmo tempo, reconhecer a qualidade extraordinária – e tão esquecida – da poesia deles. Sem dúvida quanto à primeira questão, a segunda

<sup>12</sup> CANDIDO, Antonio. *Direitos humanos e literatura*. https://bibliaspa.org/wp-content/uploads/2014/09/direitos-humanos-e-literatura-por-antonio-candido.pdf

é problemática: consciências compensatórias desse tipo acabam por perder o mínimo de visão crítica seletiva, porque a seleção qualitativa já é vista como segregação social.

Resta ver se Solano Trindade e Nicolás Guillén, não em suas vidas, mas na composição de seus poemas, recusaram mesmo a "cultura branca". Basta ver que os recursos estilísticos e o gênero dos seus textos são de inteira origem europeia. É preciso ver também se a assimilação da cultura ocidental é prejudicial, de fato (e em que aspectos), à condição social dos negros; e se a *poesia negra*, em suas contestações à *poesia branca*, apresenta alternativas de melhor qualidade.

Para Liliam Ramos, o negro volta a "valorizar o seu patrimônio, tornando-se o fundamento da luta para a reconquista da identidade negra" (SILVA, 2003, p. 151)<sup>13</sup>. Ela discerne o "reconhecimento universal" do negro ao publicar seus poemas. Ela assume a consideração de que Nicolás Guillén tem a obra poética "mais representativa do negrismo hispano-americano, pois não se limitou somente à função lingüística do poema, preocupando-se em vincular a realidade ao texto" (SILVA, 2003, p.

<sup>13</sup> Falar de identidade negra – como se todos os negros escravizados no Novo Mundo constituíssem, de fato, uma *unidade*, sem subdivisões entre eles – é uma visão tão ingênua quanto falar de "classe trabalhadora revolucionária" ou algo parecido – falsamente unificado.

152). Contudo, os poemas colocados como exemplos de destaque da arte negra são de valor estético muito pobre.

Da mesma forma, Solano Trindade é considerado o maior poeta da Negritude brasileira. É identificado como resistência à assimilação cultural ocidental, mas também grandioso por seu engajamento ao marxismo – contradição que a autora não leva em conta, porque a obra marxiana (não sabemos a que *marxismo* a autora se refere) não tem qualquer raiz negra nem se preocupa com a situação histórica de etnias, enfocando, sim, a produção e a distribuição das riquezas e a dinâmica das classes sociais na estratificação da sociedade capitalista.

A tal relevância da poética de Solano Trindade é inconvincente nos próprios textos escolhidos pela autora. É o que se verifica no poema "Cantiga", pobre, a nosso ver, desde o título, ganhando, porém, proeminência nas considerações da autora. Para ela, essa literatura sem exclusão é capaz de preencher as lacunas deixadas pela Negritude, já que a fonte de inspiração não é mais a Europa e essa mudança significa um rompimento com os "padrões tradicionais das literaturas ditas 'ex-cêntricas'" (SILVA, 2003, p. 154-155):

Amor
um dia farei um poema
como tu queres
dicionário ao lado
um livro de vocabulário
um tratado de métrica
um tratado de rimas
terei todo o cuidado
com meus versos

Não falarei de negro de revolução de nada que fale do povo

Serei totalmente apolítico No versejar... Falarei contritamente de Deus do Presidente da República como poderes absolutos do homem Neste dia amor Serei um grande F. da P.

(F. da P., Cantares ao meu povo)

"Cantiga" e "F. da P.", bem como *Cantares ao meu povo*, lidos à luz de teorias exigentes, são títulos panfletários, apelativos e de pretensão libertária. Mas Liliam Ramos, presa às ideias libertadoras do poeta, não vê a forma tão pobre assumida pelo texto. Solano Trindade e Nicolás Guillén são de alto nível porque ultrapassam "as barreiras das identidades nacionais e étnicas" (SILVA, 2003, p. 155). Ocorre que ultrapassar tais barreiras — ou quaisquer outras — não é o suficiente, como nenhum ideal anterior à fatura linguística do texto, para atingir um ponto de relevância em todo esse embate. Ao contrário: um ideal político pode prejudicar a elaboração artística, como se observa exatamente nesses autores *estudados* por Liliam Ramos.

Ao igualar deveres artísticos a deveres sociais, qualquer artista pertencente a grupos discriminados, historicamente atingidos por hostilidades não superadas no presente, seria eleito um artista de destaque — quiçá, uma genialidade, na medida em que satisfizesse aos anseios de seu grupo e se generalizasse por toda a sociedade, numa aceitação tácita até da mais notável futilidade. E a grandeza desse artista não partiria de sua capacidade inventiva, de seus estudos, de seu aprendizado, mas do fato de ser alvo de desrespeitos e agressões. Então, não haveria mais necessidade de

pesquisas, de análises, de debates, de avaliações críticas, porque tudo se encerraria na emancipação automática de um artista-vítima. Toda a produção intelectual voltada para o questionamento estaria fadada a calar-se; limitar-se-ia, no máximo, a contestações autocensuradas ou a uma contemplação pseudokantiana da arte. E mais: toda a produção intelectual voltada para o elogio e o reconhecimento seria redundância.

Limitamo-nos aqui a alguns exemplos, mas são muitos na atualidade, abrangendo várias fontes<sup>14</sup>. No mapeamento que pode ser feito e exposto para fins analíticos, textos desse tipo devem ser devidamente problematizados em suas aparentes intenções democráticas. Literatura não é mera expressão de valores, não é pauta de reivindicações.

<sup>14</sup> Colocamos este final como ponto de partida para a investigação mais minuciosa de textos que se confundem com manifestos reivindicatórios de justiça social e luta política contra preconceitos. Em enfoque oposto, fazemos referência a escritores como Caio Fernando Abreu e Conceição Evaristo e, na música, a Chico César, André Abujamra, Luiz Melodia, Seu Jorge, dentre outros, que protestam contra o racismo e diversas discriminações sociais, mas, antes de tudo, se empenham na elaboração das obras, evitando que elas se tornem apenas projeção de ideias.

#### REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.. **Notas de literatura I**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2003.

ARISTÓTELES. **Poética**. 7. ed. Brasília: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2003. (Série Universitária – Clássicos de Filosofia).

BLOOM, Harold. **O cânone ocidental.** São Paulo: Objetiva, 1995.

BÜRGER, Peter. **Teoria da vanguarda**. São Paulo: Cosacnaify, 2008.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. São Paulo: T. A. Queiroz, 2002.

CANDIDO, Antonio. **O discurso e a cidade**. São Paulo: Duas Cidades, 1993.

CANDIDO, Antonio. **Direitos humanos e literatura.** https://bibliaspa.org/wp-content/uploads/2014/09/direitos-humanos-e-literatura-por-antonio-candido.pdf

DUBOIS, Jacques *et al.* **Retórica da poesia**. São Paulo: Cultrix, 1980.

GOUVEIA, Arturo. **Magna imoralia:** crítica da crítica acrítica. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

KUDIELKA, Robert. "Abstração como antítese". In: **Novos Estudos Cebrap,** n. 51. São Paulo: Cebrap, 1998, p. 15-35.

MERQUIOR, José Guilherme. **Arte e sociedade em Marcuse, Adorno e Benjamin.** Rio de Janeiro, GB: Tempo Brasileiro, 1969. (Biblioteca Tempo Universitário, 15)

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**, v. 1. São Pulo: WMF Martins Fontes, 2010.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. **Análise estrutural de romances brasileiros.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1973.

SILVA, Liliam Ramos da. "Consciência negra e americanidade: o diálogo identitário de Nicolás Guillén e Solano Trindade". In: BERND, Zilá (Org.). **Americanidades e transferências culturais**. Porto Alegre: Movimento, 2003, p. 150-165.

SIMON, Iumna Maria. "Esteticismo e participação. As vanguardas poéticas no contexto brasileiro (1954-1969)". **Novos Estudos Cebrap**, n. 26. São Paulo: Cebrap, 1990, p. 120-140.

WAIZBORT, Leopoldo. A passagem do três ao um: crítica literária, sociologia, filologia. São Paulo: Cosac Naify, 2007.



# A função e construção do ἦθος poético-retórico em Aristóteles

Marco Valério Classe Colonnelli

## O conceito de ἦθος na Poética e na Retórica de Aristóteles<sup>15</sup>

Muitos são os trabalhos que se dedicaram ao conceito de  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  em Aristóteles<sup>16</sup>. Seria tarefa ingente tentar enumerá-los e caracterizá-los. Em geral, todos esses autores ao definirem o  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  em uma das obras do filósofo acabam por recorrer a outras para aprofundá-lo. A tríade *Éticas*, <sup>17</sup> *Retórica* e *Poética* funciona como obras

<sup>15</sup> Todas as traduções, tanto em língua moderna quanto antiga, são de responsabilidade do autor.

<sup>16</sup> Os tratados em que o conceito aparece com maior frequência são às Éticas, a *Poética* e a *Retórica*.

<sup>17</sup> No corpus aristotelicum há três éticas: Magna Moralia, Ética Eudêmia e

complementares na determinação desse conceito. O *éthos* ( $\tilde{\eta}\theta o \varsigma$ ) na *Poética*, por ser a obra mais incompleta dessas três, possui várias definições, nem sempre conectadas umas às outras, e frequentemente necessita, para maior esclarecimento, da associação conceitual com outros elementos, tal como a *ação* ( $\pi \rho \tilde{\alpha} \xi \iota \varsigma$ ) e o *discurso* (διάνοια). A aproximação com o discurso leva a analogias com o  $\tilde{\eta}\theta o \varsigma$  na *Retórica* e, no polo contrário, a aproximação com a *ação*, a analogias com o  $\tilde{\eta}\theta o \varsigma$  das *Éticas*. Esta análise não seria diferente no plano da *Retórica*, já que nela o  $\tilde{\eta}\theta o \varsigma$  do orador é analisado frequentemente com o auxílio das Éticas. Entretanto, os autores vacilam em confrontar este conceito diretamente com o da *Poética*, reconhecendo que nesta obra ele é abordado em nível estético, isto é, de acordo com a *mímesis*.

Halliwell (1998), em "Action and Charater", demonstra a íntima conexão do  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  com outras categorias na própria Poética. O autor prima pela sua análise em aproximação com as Éticas, não desenvolvendo suas relações com o discurso (διάνοια). Rorty (1992) aprofunda também o conceito de  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  em direção a uma psicologia moral da personagem. Para a autora, "it is a person's character rather than his daimon that determines

Ética a Nicômaco. Doravante, serão denominadas de Éticas.

his fate" (Rorty, 1992, p. 9).18 Ambas análises são bastante devedoras das convicções éticas do filósofo.<sup>19</sup> Por sua vez, Woerther, em "L'èthos aristotélicien: Genèse d'une notion rhétorique", procura analisar o conceito em conformidade com as passagens em que aparece. O ἦθος aqui é tratado como uma propriedade da *mímesis* artística. Na primeira sessão ele é investigado como ἦθος do poeta e dos gêneros literários; na segunda, como representação de objeto artístico; e na terceira, como elemento qualitativo da tragédia. Na mesma obra ainda, a autora investiga tanto o  $\tilde{\eta}\theta$ o $\zeta$  da *Retórica* quanto das Éticas. Em relação ao  $\tilde{\eta}\theta$ oς na Retórica, pode-se citar também a obra de Wisse (1989) "Éthos and Pathos: from Aristotle to Cicero" em que o autor resume o conceito um esquema tripartite: o  $\tilde{\eta}\theta o \varsigma$  como uma das formas de persuasão; o ἦθος das formas políticas (τὰ ἤθη τῶν πολιτειῶν, 66a12); e por último,  $\tilde{\eta}\theta$ ος como *ethopeia*, ou seja, construção de caracteres de pessoas em um discurso (Wisse, 1989, p.60). Fortenbaugh (1992), em seu artigo "Aristotle on Persuasion Through Character", enfatiza a ligação estreita que há entre ήθος e páthos na

<sup>18 (...)</sup> é mais o caráter pessoal do que seu daimon que determina seu destino (Tradução nossa).

<sup>19</sup> Pode-se ainda citar Blundell (1992: 155): the interrelation between ethos, dianoia and praxis in the Poetics can only be understood against the background of the Ethics.

Retórica, reunindo a divisão de Wisse em uma noção central. Para Worther (2007), entretanto, o  $\tilde{\eta}\theta$ ος do orador segue de perto o estatuto das Éticas, onde a proairesis (προαίρεσις) ocupa um lugar central nessa conexão. Elenca também como tarefa do  $\tilde{\eta}\theta$ ος do orador a sua adaptação ao  $\tilde{\eta}\theta$ ος dos ouvintes em cada gênero de discurso. Nesta construção, estão também implicadas as formas de argumentação: lógos, éthos e páthos. A última forma, seria a expressão do estilo ético sem ligação direta com as outras formas de argumentação acima.

A partir disso, nosso foco não é discutir o  $\tilde{\eta}\theta$ ος como uma noção unívoca ou tripartite em cada obra nem esgotar sua fortuna crítica. Nossa intenção é partir de uma definição sumária de  $\tilde{\eta}\theta$ ος para verificar se há semelhanças e diferenças nos planos em que ele aparece. As similitudes e diferenças podem revelar de certo modo uma aplicabilidade do termo em Aristóteles com fins mais pragmáticos do que epistemológicos. Neste sentido, o  $\tilde{\eta}\theta$ ος pode ser visto como uma categoria de qualidade aplicada a certos conteúdos. Vale ressaltar também que se poderia ampliar a sua definição geral através da identificação de sinônimos empregados por Aristóteles, tal como o adjetivo  $\pi$ οιός (que expressa uma qualidade incerta); e os adjetivos τοιοῦτος e οἷος (também expressando qualidade), quando se referem a

agentes; entretanto, nosso trabalho se restringirá apenas ao  $\tilde{\eta}\theta$ o $\varsigma$  *nas* obras, *Poética* e *Retórica*. Com isso, tentarse-á estabelecer aqui paralelos e diferenças que poderiam contribuir para uma definição ampliada do termo.

## O ἦθος prévio na definição da obra ou do discurso

No primeiro capítulo da *Poética*, Aristóteles esquematiza a sua concepção sobre as artes apontando três categorias principais pelas quais qualquer obra de arte pode ser analisada: os meios, pelos quais as obras são imitadas; o objeto que imitam e modo como imitam. Todas as artes possuem suas configurações próprias a partir dessas categorias, mas é especialmente através da segunda categoria que o  $\tilde{\eta}\theta$ o $\varsigma$  é expresso. O filósofo define da seguinte forma o objeto de imitação:

Uma vez que os que imitam, imitam agentes, é necessário que esses sejam superiores ou inferiores (pois, os *caracteres* ( $\eta\theta\eta$ ) quase sempre acompanham essas definições, já que todos se diferenciam, em vício e virtude, conforme aos caracteres) e assim imitam homens melhores,

piores ou iguais a nós (...). (*Poética*, 1448a, 1-5).<sup>20</sup>

O objeto de imitação na teoria aristotélica é o agente (πράττοντας). Esse possui um qualificativo em termos de caracteres que variam entre o vício e a virtude. O  $\tilde{\eta}\theta$ oς nesta passagem aparece como uma categoria adjunta ao objeto mimético. A tendência dos comentadores nesta passagem é ligar primeiramente o objeto de imitação aos agentes ou aos heróis, visto que termos como virtude, vício, homens melhores, piores e iguais a nós se relacionam a agentes humanos. Assim, a partir deste particípio, os comentadores o aproximam imediatamente da noção de práxis relacionada ao enredo. Entretanto, Lucas (1980, p. 91) demonstra a diferença entre as duas concepções:

Though  $\pi \rho \acute{\alpha}\tau \tau \epsilon \iota \nu$ , unlike the English 'act', never of itself means to perform on the stage, A. uses the verb indifferently of men acting (pursuing a course of action) who are the object of the poets' imitation as here, and the men

<sup>20</sup> Έπεὶ δὲ μιμοῦνται οἱ μιμούμενοι πράττοντας, ἀνάγκη δὲ τούτους ἢ σπουδαίους ἢ φαύλους εἶναι (τὰ γὰρ ἤθη σχεδὸν ἀεὶ τούτοις ἀκολουθεῖ μόνοις, κακία γὰρ καὶ ἀρετῇ τὰ ἤθη διαφέρουσι πάντες), ἤτοι βελτίονας ἢ καθ' ἡμᾶς ἢ χείρονας ἢ (...).

<sup>21</sup> Else (2012), por exemplo, traduz "men in action". Janko (1987) esclarece em suas notas "people in action" Literally, "those doing things" (...).

acting (performing on the stage) who are the medium of his imitation as at 60a14, and it is not always clear which meaning is uppermost in his mind – apparently men in action (48a1, 23, 27; 50a6; 50b4), men performing (49b31; 50a21; 60a14).<sup>22</sup>

É com base nesta diferenciação que o objeto de imitação assume uma categoria diferente da posterior, já bem específica em termos de construção poética. Neste sentido, a importância dessa qualificação é esclarecida no capítulo V da *Poética*. Nela, o filósofo afirma que a comédia é "a imitação de homens inferiores" ('H δὲ κωμφδία ἐστὶν (...) μίμησις φαυλοτέρων μέν,) (*Poética*, 1449a, 32) e em seguida que, "até por ser um discurso com métrica, a epopeia concorda com a tragédia por ser uma imitação de homens superiores" (ἡ μὲν οὖν ἐποποιία τῆ τραγφδία μέχρι μὲν τοῦ μετὰ μέτρου λόγφ μίμησις εἶναι σπουδαίων ἠκολούθησεν·) (*Poética*, 1449b, 09-10). Essas duas passagens seguem ainda as definições de objeto mimético. Mas, ao contrário da afirmação de que esse ἦθος seria o do agente trágico, ele parece incidir

<sup>22</sup> Embora πράττειν, ao contrário de "ato" em inglês, nunca por si mesmo sigagindo (seguindo um curso de ação) que são o objeto de imitação dos poetas como aqui, e os homens agindo (atuando no palco) que são o meio de sua imitação como em 60a14, e nem sempre é claro qual significado é superior em sua mente – aparentemente homens em ação (48a11, 23, 27; 50a6; 50b4), homens em atuação (49b31; 50a21; 60°14). (Tradução nossa).

aqui apenas em uma qualificação de gênero de obras. Precisamente, o objeto mimético qualificado determina o gênero da obra literária. Aristóteles estabelece uma correspondência tão íntima entre a qualificação do objeto e o gênero que uma alteração de  $\tilde{\eta}\theta$ o $\varsigma$  no objeto mimético pode alterar completamente o gênero literário.

Tal categoria parece ter também certa analogia com gêneros de discurso na *Retórica*. Os discursos deliberativos, que são discursos políticos, apresentam características próprias de cada regime político, seja ele a democracia, a oligarquia, a aristocracia ou a tirania. O filósofo, por outro lado, também define a retórica como uma arte relacionada com parte *da "ciência política que versa sobre caracteres"* (τῆς τὰ ἤθη πολιτικῆς, *Retórica*, 1359b, 10)<sup>23</sup>. É preciso acrescentar, por outro lado, que nos discursos em geral o  $\tilde{\eta}\theta$ ος do orador é uma peça importante para produzir um discurso crível, já que, *ao "parecer bom ou bem-intencionado ou ambos"* (ἀγαθὸς φαίνηται ἢ εὕνους ἢ ἄμφω, *Retórica*, 1366a, 11)<sup>24</sup> ele

<sup>23</sup> Em Cope e Sandys (2009, p. 60): τῆς τὰ ἤθη πολιτικῆς] Ethics being a department or branch of the more general and comprehensive science of Politics. Grimaldi (1980, p. 91) segue os comentadores anteriores: ethics and politics constitute ἡ περὶ τὰ ἀνθρώπεια φιλοσοφία. Os autores comentam a passagem do ponto de vista da Ética que por sua vez serve a arte Política. Aqui, para nós, a passagem demonstra apenas que as formas de governo possuem um ἦθος próprio que deve ser explorado pelo orador.

<sup>24</sup> Para Schütrumpf (1993, p.17) esta é uma das inovações da teoria retórica de Aristóteles: As for  $\eta\theta$ oc, this arrangement meant that Aristotle focusses no

acrescenta mais credibilidade ao discurso. Mas, nesse caso específico, no dos discursos políticos, não basta essas qualidades para gerar persuasão. Porque,

Seria necessário que nós dominássemos os caracteres de cada forma de governo, já que o  $\tilde{\eta}\theta$ oç de cada uma é mais persuasivo necessariamente se estiver em conformidade com cada uma delas. Esses (os caracteres) deverão ser extraídos pelos mesmos meios, visto que, conforme a intenção, os caracteres serão manifestos quando a sua intenção se dirigir a um fim. (Retórica, 1366a, 12-16).

O contexto da passagem, para além da necessidade de um  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  do orador construído totalmente pelo discurso, aponta para um  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  prévio em relação às formas de governo. Cada uma delas, de maneira análoga às determinações dos gêneros das obras literárias, indica antecipadamente a forma como esse  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  prévio deve ser produzido. A intenção do orador, neste caso, devese dirigir à mesma finalidade das formas de governo. Aristóteles as apresenta do seguinte modo: *a finalidade* 

longer on the qualities an orator has as previous rhetoric had done, but on the ability of an orator to convince the audience by means of his speech so that he appears to have these qualities.

<sup>25</sup> δέοι ὰν τὰ ἤθη τῶν πολιτειῶν ἑκάστης ἔχειν ἡμᾶς· τὸ μὲν γὰρ ἑκάστης ἦθος πιθανώτατον ἀνάγκη πρὸς ἑκάστην εἶναι. ταῦτα δὲ ληφθήσεται διὰ τῶν αὐτῶν· τὰ μὲν γὰρ ἤθη φανερὰ κατὰ τὴν προαίρεσιν, ἡ δὲ προαίρεσις ἀναφέρεται πρὸς τὸ τέλος.

da democracia é a liberdade; a da oligarquia, a riqueza; da aristocracia, a educação e as leis e da tirania, o controle (ἔστι δὲ δημοκρατίας μὲν τέλος ἐλευθερία, ὀλιγαρχίας δὲ πλοῦτος, ἀριστοκρατίας δὲ τὰ περὶ παιδείαν καὶ τὰ νόμιμα, τυραννίδος δὲ φυλακή. Retórica, 1366a, 7-9).<sup>26</sup> O orador, portanto, tendo em vista a finalidade de cada forma, só produzirá um ἦθος crível, em discursos deliberativos, se a sua intenção revelar o fim apropriado a cada forma. Não está, entretanto, excluída para melhor performance discursiva a produção do ἦθος do orador.

Assim, nessas passagens tanto da *Poética* quanto da *Retórica*, o  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  apresenta-se como uma qualidade subjacente à forma do discurso, no caso o deliberativo<sup>27</sup>, ou ao gênero da obra literária. A sua determinação prévia o diferencia das outras formas de produção de  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$ , já que forças exteriores à arte do orador ou do poeta controlam, de certa forma, essa produção.

<sup>26</sup> Kennedy (2007, p. 74): Thus, an envoy should exhibit democratic, oligarchic, aristocratic, or monarchical sympathies as appropriate to the audience, or at least show an understanding of the political views of the community. This widens the concept of  $\tilde{\eta}\theta$ o $\varsigma$  beyond what was described in 1.2.4 and anticipates what will be said about adapting a speech to an audience in 2.13.16 and at the end of 2.18.1. Cope e Sandys (2009, p. 111) admitem que a passagem trata "on the  $\tilde{\eta}\theta\eta$  in general". É justamente este alargamento do conceito que nos interessa aqui.

<sup>27</sup> Ainda que não seja incorreto afirmar também que nos outros gêneros de discurso esse  $\tilde{\eta}\theta\sigma\zeta$  da matéria esteja presente, mas cristaliza-se sobretudo a partir do  $\tilde{h}\theta\sigma\zeta$  do orador.

### O ἦθος social e o literário, a construção de personagens.

Os discursos retóricos e a literatura estão repletos de agentes que cumprem determinadas funções nessas produções. Se para a literatura o conceito de personagem é apropriado, para a retórica não há um nome específico, ainda que parte da retórica se devote estritamente à produção verossímil de agentes, a *ethopeia* (ἡθοποιία).<sup>28</sup> Nos discursos retóricos, o orador é quem se apresenta de tal ou qual modo, mas outras pessoas no discurso, principalmente em jurídicos e epidíticos, que constituem a parte contrária, por exemplo, em uma ação judicial ou a pessoa elogiada em um discurso laudatório, são de extrema importância em sua produção.<sup>29</sup> Em cada um desses campos, Aristóteles, tanto na *Poética* quanto na *Retórica*, discorreu sobre a sua construção.

Na *Poética*, o capítulo XV da obra é dedicado a alguns aspectos específicos para a construção dos caracteres. Assim, tratando especialmente sobre a construção de personagens na tragédia, ele nomeia quatro pontos essenciais para uma boa construção do

<sup>28</sup> Aristóteles prevê a construção de caráter do oponente já, mas não a sistematiza. O caráter do orador, porém, é umas das formas de construção do argumento, como veremos mais adiante.

<sup>29</sup> Especificamente, na Retórica: a partir desses meios, pois, alguém poderia produzir ou a si mesmo ou alguém com tal tipo de qualidade. (ἐκ γὰρ τῶν αὐτῶν κὰν ἔτερόν τις κὰν ἑαυτὸν κατασκευάσειε τοιοῦτον, Retórica, 1378a, 16-17).

 $\tilde{\eta}\theta$ ος do agente: ele deve ser bom (χρηστός), ajustado (ἁρμόττοντα); constante (ὅμοιον) e coerente (ὁμαλός) (*Poética*, 1454a, 16-25). A primeira qualidade do caráter, então, é a do bom ἦθος que não é meramente um bom agente, mas uma estilização proposta na fórmula de um agente melhor do que nós (βελτιόνων ἢ ἡμεῖς, Poética, 1454b,8). Os agentes trágicos, mesmo tomados por ira, ciúmes, etc., ainda assim são melhores do que nós na composição artística. Um escravo, por exemplo, devido ao gênero da obra, teria suas falas estilizadas, aproximando-se de um nobre da época. O segundo termo é o  $\tilde{\eta}\theta$ oç ajustado ao referente real da personagem. Aqui, o paradigma real é a medida da mímesis, seja de mulher, homem ou outras categorias, inclusive, sociais. O terceiro e quarto termos, constante e coerente, definem duas construções miméticas dentro de um determinado enredo. A constância é a construção da personagem que se apresenta sempre do mesmo modo e a coerência é a da personagem que se apresenta de modo simétrico durante todo enredo, ainda que incoerente.

É preciso acrescentar também como o  $\tilde{\eta}\theta$ ος do agente se manifesta. Para Aristóteles só há  $\tilde{\eta}\theta$ ος quando houver *intenção* (προαίρεσις) manifesta do agente. Essa é apreensível tanto por sua *ação* (πρᾶξις) quanto por seu *discurso* (λόγος) (*Poética*, 1454a, 16-20).

Não há na Retórica uma argumentação sobre o ἦθος tão específica como essa. Dentre os conceitos acima, encontram-se esparsos exemplos que nem sempre estão relacionados com um ἦθος. Entretanto, uma boa parte do segundo livro de sua Retórica é dedicada a caracteres sociais que tratam de sua verossimilhança nos discursos retóricos. Os caracteres do jovem, do homem de meia-idade e do velho ao lado do nobre, do rico e dos poderosos, são analisados conforme suas emoções, vícios e virtudes. Em resumo, os jovens são percebidos como desejosos e propensos a fazer o que querem (ἐπιθυμητικοί, καὶ οἶοι ποιεῖν ὧν ἂν ἐπιθυμήσωσι), volúveis (εὐμετάβολοι), impulsivos e irritadiços (θυμικοί καὶ ὀξύθυμοι), amantes de honrarias (φιλότιμοι), dotados de bom caráter (εὐήθεις), confiantes (εὐπιστοι) e otimistas (εὐέλπιδες, Retórica, 1389a, 3-23). Os velhos, como pessoas não seguras acerca de nada, cautelosos (oute διαβεβαιοῦνται οὐδὲν), que nada dizem com firmeza (λέγοῦσιν παγίως δὲ οὐδὲν), dotados de mau caráter (κακοήθεις), desconfiados (καχύποπτοί), mesquinhos avaros (ἀνελεύθεροι), (μικρόψυχοι), temerosos (προφοβετικοί), frios (κατεψυγμένοι), amantes da vida (φιλόζωοι), egoístas (φίλαυτοι), descrentes (δυσέλπιδες), saudosos (ἀναμιμνησκόμενοι), compassivos (ἐλεητικοί), lamentosos (ὀδυρτικοί) e não espirituosos e nem risonhos (οὐκ εὐτράπελοι ουδὲ φιλογέλοι). Quanto aos homens de meia idade, eles são vistos como nem muito corajosos nem muito temerosos (οὕτε σφόδρα θαρροῦντες οὕτε λίαν φοβούμενοι), nem creem em tudo nem descreem (οὕτε πᾶσι πιστεύοντες οὕτε πᾶσιν ἀπιστεύοντες), não vivem parca nem prodigamente (ζῶντες...πρὸς φειδὼ οὕτε πρὸς ἀσωτίαν). A esses Aristóteles os define como o exato meio termo entre o jovem e o velho.

À parte esta caracterização natural feita pela idade, há também os caracteres de extratos sociais. Os nobres, os ricos e os poderosos possuem também traços típicos de caráter. Os *nobres* (ἀγαθοί), os bemnascidos, são muito ambiciosos, desdenhosos; os *ricos* (πλούτοι), arrogantes, insolentes, ciosos por seus bens, fracos, fanfarrões; quanto aos poderosos, eles são os mais ambiciosos e viris dentre todos e muito injustos, mas também dignos e moderados, às vezes. Quanto ao caráter dos pobres, dos desafortunados e dos desprovidos de poder, o filósofo não comenta, limitando-se a definilos como contrários àqueles. (*Retórica*, 1391a-1392b).

Ao se comparar então essa produção de caracteres presente nas duas obras, é preciso ressaltar mais diferenças do que semelhanças entre elas. Os caracteres na *Retórica* respeitam a *verossimilhança* em sua construção, distando um pouco da estilização dos

agentes trágicos. Constância e coerência funcionam bem dentro de um enredo literário, mas em discursos cuja parte narrativa obedece quase sempre a uma construção sintética dos fatos, a sua produção seria, no mínimo, muito, complexa. Ao caráter bom do agente trágico, poder-se-ia vincular não só o orador de um discurso judiciário, mas também qualquer construção de  $\tilde{\eta}\theta$ oç em discursos epidíticos laudatórios, levando-se em conta que nos discursos essas qualidades são mais numerosas e enumeradas. Talvez, o conceito mais próximo entre as obras seja de fato o  $\tilde{\eta}\theta$ oç ajustado à realidade, porque a medida para essa construção é ou o público para uma tragédia ou os ouvintes de um discurso que necessitam de pontos de apoio para reconhecerem os agentes em ambas as produções.

<sup>30</sup> Não obstante, Lísias em seu discurso "Sobre o Homicídio de Eratósthenes" constrói o caráter de seu orador de modo complexo, variando da ingenuidade até a violência (melhor dizendo, da calma à ira).

## O orador e o herói trágico: o efeito da construção de um $\tilde{\eta} heta o \varsigma$

A construção de caracteres mais importante em um discurso, seja ele político ou judiciário e, em menor grau, laudatório, é a do orador. Se o orador, em um discurso laudatório, procura se anular em vista do caráter do louvado, o orador dos discursos políticos e judiciários intenta o inverso: investir-se de um caráter de excelência, principalmente moral. Parte desta técnica de produção de caráter está intimamente vinculada com a finalidade do discurso retórico, a persuasão. Três são as provas de persuasão: uma, demonstrativa; outra, emocional e a última, moral. Assim,

Por meio do caráter, então, persuade-se quando o discurso for dito de tal modo que produza um orador digno de fé. Em oradores honestos, naturalmente acreditamos, em maior grau e rapidamente, em de tudo; e em coisas sobre as quais não há convicção, mas dúvida, acreditamos completamente. É preciso que isso aconteça através do discurso, mas não por uma prévia noção da qualidade de quem fala... o  $\tilde{\eta}\theta$ 0 $\varsigma$ 6 e quase, por assim dizer, a prova mais forte.<sup>31</sup>

<sup>31</sup> διὰ μὲν οὖν τοῦ ἤθους, ὅταν οὕτω λεχθῆ ὁ λόγος ὥστε ἀξιόπιστον ποιῆσαι τὸν λέγοντα· τοῖς γὰρ ἐπιεικέσι πιστεύομεν μᾶλλον καὶ θᾶττον, περὶ πάντων μὲν ἀπλῶς, ἐν οἶς δὲ τὸ ἀκριβὲς μὴ ἔστιν ἀλλὰ τὸ ἀμφιδοξεῖν, καὶ παντελῶς. δεῖ δὲ καὶ τοῦτο συμβαίνειν διὰ τοῦ λόγου, ἀλλὰ μὴ διὰ τοῦ προδεδοξάσθαι ποιόν τινα εἶναι τὸν λέγοντα· (...) σχεδὸν ὡς εἰπεῖν κυριωτάτην ἔχει πίστιν τὸ ἦθος. (Retórica, 1356 a 4-ss)

À qualidade de honesto, apontada no trecho acima, deve-se acrescentar mais duas ainda, já que "acreditamos em um orador por parecer ter certa qualidade, isto é, quando ele parecer ser bom ou bem-intencionado ou ambos" (τῷ γὰρ ποιόν τινα φαίνεσθαι τὸν λέγοντα πιστεύομεν, τοῦτο δ> ἐστὶν ἂν ἀγαθὸς φαίνηται ἢ εὕνους ἢ ἄμφω), segundo Aristóteles (Retórica, 1366a, 10-11).

Assim, diante deste quadro das qualidades, o orador em discursos retóricos deve tentar reproduzir essas três qualidades: honestidade, bondade e boa-intenção. Entretanto, é preciso também respeitar a economia dos discursos. Cada uma de suas partes, proêmio, narração, refutação e epílogo, possui uma forma apropriada de expressão. Nessas partes, a expressão do caráter do orador deve ser bem delineada no proêmio e na narração. No proêmio, por exemplo, é preciso fazer o orador "parecer honesto, pois a audiência presta mais atenção nesses." (καὶ τὸ ἐπιεικῆ φαίνεσθαι· προσέχουσι γὰρ μᾶλλον τούτοις. Retórica, 1415b, 1). Na narração, Aristóteles elenca duas possibilidades de sua expressão: uma através da intenção (προαίρεσις) do orador que deve ser manifesta, como já se disse; outra, através de expressões morais para cada tipo de caráter (ἡθικὰ τὰ ἐπόμενα ἑκάστω ἤθει, Retórica, 1417a, 22). Na parte concernente à refutação, lugar

por excelência de entimemas, a expressão do caráter é indireta, através de *máximas* (γνωμαί) que acabam por expor certas qualidades morais do falante (*Retórica*, 1418a, 17). Para o filósofo, entretanto, não se deve exagerar na técnica de produção de caráter na refutação, *já que falar coisas de si próprio pode ser odioso, prolixo ou contraditório, e a respeito de outra pessoa, maledicência ou rudeza* (ἐπειδὴ ἔνια περὶ αὐτοῦ λέγειν ἢ ἐπίφθονον ἢ μακρολογίαν ἢ ἀντιλογίαν ἔχει, καὶ περὶ ἄλλου ἢ λοιδορίαν ἢ ἀγροικίαν, *Retórica*, 1418b, 23-24). Por fim, no epílogo, lugar por excelência reservado ao πάθος, a expressão do caráter deve ser quase nula, para não incorrer em prolixidade.

Há aqui uma clara conjunção entre o  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  do orador e as partes do discurso que possuem funções próprias. A sua expressão deve ser explorada sobretudo na narração, onde a construção de caracteres é mais livre. Os meios para produzir o  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  são a intenção manifesta, os atos quando situados e certas expressões morais que revelem certas peculiaridades sobre os oradores. O efeito produz um orador digno de fé, tornando assim crível o discurso.

Na *Poética*, o herói trágico é quem produz o efeito catártico, não só através das ações, mas também através de seu ἦθος. Para Aristóteles, a bela tragédia

deve ser composta por eventos que passem do estado de felicidade para a infelicidade. O agente, neste caso, deve possuir um caráter apropriado para que o efeito catártico possa ser produzido corretamente. O filósofo descreve algumas situações por meio das quais alguns efeitos emocionais são gerados nos espectadores, assim:

Em primeiro lugar, é evidente que não é preciso apresentar homens bons que mudem da felicidade para a infelicidade, já que isso não é nem temível nem piedoso, mas perverso; nem homens maus da infelicidade para a felicidade, posto que de todas essa é a situação menos trágica, uma vez que não possui os elementos necessários e não é conforme nem ao sentimento humano, nem ao piedoso e nem ao temível; nem ainda, por sua vez, um homem muito mal passar da felicidade para a infelicidade, já que tal tipo de ordenação seria conforme ao sentimento humano, mas não seria nem piedoso nem temível, (...) o que resta é a situação intermediária.<sup>32</sup>

<sup>32</sup> πρῶτον μὲν δῆλον ὅτι οὔτε τοὺς ἐπιεικεῖς ἄνδρας δεῖ μεταβάλλοντας φαίνεσθαι ἐξ εὐτυχίας εἰς δυστυχίαν, οὐ γὰρ φοβερὸν οὐδὲ ἐλεεινὸν τοῦτο ἀλλὰ μιαρόν ἐστιν· οὔτε τοὺς μοχθηροὺς ἐξ ἀτυχίας εἰς εὐτυχίαν, ἀτραγῳδότατον γὰρ τοῦτ› ἐστὶ πάντων, οὐδὲν γὰρ ἔχει ὧν δεῖ, οὔτε γὰρ φιλάνθρωπον οὔτε ἐλεεινὸν οὔτε φοβερόν ἐστιν· οὐδ› αὖ τὸν σφόδρα πονηρὸν ἐξ εὐτυχίας εἰς δυστυχίαν μεταπίπτειν· τὸ μὲν γὰρ φιλάνθρωπον ἔχοι ἂν ἡ τοιαύτη σύστασις ἀλλ› οὔτε ἔλεον οὔτε φόβον, (...) ὁ μεταξὺ ἄρα τούτων λοιπός. (*Poética*, 1452b, 34 – 1453a, 7).

A tragédia mais bela, então, segundo Aristóteles, não é nenhum dos casos acima. Entretanto, no esquematismo concebido pelo filósofo, a obra tem de obter uma equação perfeita da relação entre πράξις e ἦθος. Mas o que é a situação intermediária? Na realidade, não é uma situação intermédia, mas sim um ἦθος intermédio. O agente "é de tal tipo que não se diferencia nem em virtude nem em justiça, passando para a infelicidade não por algum vício ou malvadeza, mas por algum erro" (ἔστι δὲ τοιοῦτος ὁ μήτε ἀρετῆ διαφέρων καὶ δικαιοσύνη μήτε διὰ κακίαν καὶ μοχθηρίαν μεταβάλλων εἰς τὴν δυστυχίαν ἀλλὰ δι' ἁμαρτίαν τινά, Poética, 1453a, 8-11), e ainda pendendo "mais ao melhor do que ao pior" (ἢ βελτίονος μᾶλλον ἢ χείρονος, Poética, 1453a, 17).

Nas duas construções de  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$ , a do orador e a do herói, a intenção do filósofo é demonstrar os efeitos psicagógicos que ambas possuem. A construção é em vista da audiência no caso dos discursos retóricos ou em vista dos espectadores, no caso da tragédia. Cada uma das obras terá sua própria forma de produzir o  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  com poucas similitudes entre elas. Na *Retórica*, fica mais evidente a construção do  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  do orador em discursos judiciários, ainda que os outros discursos possam também se valer desta construção. Neles, a intenção, os atos, as máximas,

a moderação na construção do  $\tilde{\eta}\theta$ o $\zeta$  do oponente são virtudes que devem acompanhar a exposição do orador para que seu  $\tilde{\eta}\theta$ o $\zeta$  se configure e atinja a sua finalidade, o convencimento. Na concepção de bela tragédia de Aristóteles, o  $\tilde{\eta}\theta$ o $\zeta$  do herói deve se coadunar com a situação na qual ele está inserido, devendo passar da felicidade para a infelicidade. Os atos e as intenções do agente necessitam do peso dos acontecimentos para produzir a sua finalidade, a κάθαρσι $\zeta$ . Mas é necessário reconhecer a ambas as formas discursivas que o  $\tilde{\eta}\theta$ o $\zeta$  possui a função de tornar um discurso crível ou uma tragédia catártica, quando estiver centrado em um único agente, seja orador ou herói.

#### Considerações finais

Diante do exposto, é necessário concluir que a categoria do  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  empregada nas duas obras pode ser considerada uma categoria única, ainda que possuindo funções variáveis em decorrência do estilo de cada obra, respectivamente, discursos retóricos e poesia dramática. Na literatura, o  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  em correlação com o gênero literário, com a construção de personagens e com o  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  do herói encontra paridade em seu uso retórico, respectivamente, com o  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  das formas de governo, com a construção

de personagens verossímeis e sobretudo com o  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  do orador. Não nos passou despercebido, porém, que a diferença entre elas é ressaltada mais pela função que opera nas obras do que pela similar construção de caracteres. A esse respeito, o filósofo define as técnicas de produção de  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  correlacionando ambas as obras. Ou seja, a similaridade do  $\tilde{\eta}\theta o \zeta$  determina-se em relação a sua construção discursiva e sua diferença em relação à função que exerce.

#### REFERÊNCIAS

ARISTOTLE. **Poetics**. Translated, with an introduction, by Gerald F. Else. 28<sup>a</sup> ed. Michigan: University of Michigan Press, 2012.

ARISTOTLE. **Poetics.** Introduction, commentary and appendixes by D. W. Lucas. Oxford: University Press, 1980.

ARISTOTLE. **Rhetoric**. Edited by Edward Meredith Cope and John Edwin Sandys. Cambridge: University Press, 2009.

\_\_\_\_\_. **Rhetoric I: a Commentary** by William M. A. Grimaldi. FORDHAM UNIVERSITY PRESS, 1980.

\_\_\_\_\_. On Rhetoric: a theory of a civic discourse. Translated with Introduction, Notes, and Appendices by George A. Kennedy. Oxford: University Press, 2007.

BLUNDELL, M.W. ἦθος and Dianoia Reconsidered. In Essays on Aristotle's Poetics. Princeton University Press, 1992, pp. 155-176.

FORTENBAUGH, W. W. Aristotle on Persuasion Through Character. Rhetorica, (1992), 10(3), 207-244.

HALLIWELL, S. **Aristotle's Poetics**. Chicago: University of Chicago Press, 1998.

KRAUS, M. In Rhetoric, Ethic, and Moral Persuasion in Biblical Discourse. Thomas H. Olbricht and Anders Eriksson.

RORTY, A. O. The Psychology of Aristotelian Tragedy. In Essays on Aristotle's Poetics. Princeton University Press, 1992.

SCHÜTRUMPF, E. The Model for the Concept of  $\tilde{\eta}\theta o \varsigma$  in Aristotle's Rhetoric. Philologus, 137, 1993, 1, 12-17.

\_\_\_\_\_. The Meaning of  $\tilde{\eta}\theta$ oς in the Poetics: A Reply. Hermes, 115. Bd., H. 2 (2nd Qtr., 1987), pp. 175-181.

WISSE, Jacob. ἦθος and Pathos: from Aristotle to Cicero. Amsterdam: Adolf M. Hakkert-Publisher, 1989.

WORTHER, Frèdèrique. L'èthos aristotélicien: genèse d'une notion rethorique. Paris: J. Vrin, 2007.



## A crítica literária feminista: uma leitura de resistência das (i)ma(r)gens refletidas na literatura canônica

Ana Cláudia Félix Gualberto

A crítica feminista é um ato político, cujo objetivo não é simplesmente interpretar o mundo, mas transformá-lo pela mudança da consciência daquelas que leem e sua relação com o que leem. (...) é antes tornar-se uma leitora resistente, e não aquiescente e, por essa recusa de aquiescer, começar o processo de exorcizar a mente masculina que foi implantada em nós.

Judith Fetterley

### A crítica literária feminista e as estratégias de gênero: um exercício de si

Michel Foucault, ao ministrar seu curso sobre a *Hermenêutica do sujeito*, utiliza como texto base para trilhar esta discussão o diálogo do filósofo grego, Platão, intitulado *Alcibíades*. Alcibíades, proveniente de uma família marcada pelos privilégios herdados de seus ancestrais – por parte do pai, um Eupátrida –, possui amigos e parentes ricos e poderosos; ocorrendo o mesmo em relação a sua mãe que era uma Alcmeônida. (FOUCAULT, 2004a, p.54) À fortuna de Alcibíades somam-se sua beleza e sua inteligência, estes foram alguns dos atrativos que levaram Sócrates a se interessar por este jovem. Obstinado pelo rapaz, o mestre começa a persegui-lo e aguarda o momento certo, a permissão divina, para abordá-lo.

Nesse diálogo, Alcibíades declara que não quer se conformar com o que já possui, ele deseja mais, quer se voltar para o povo, tomar em suas mãos o destino da cidade, governar os outros. Este é o motivo pelo qual surge a questão do *cuidado de si*,<sup>33</sup> no texto platônico,

<sup>33</sup> Para Foucault, o cuidado de si está relacionado a uma noção grega bastante complexa denominada epiméleia heautoû, que atravessou uma longa história desde a personagem de Sócrates interpelando os jovens até o ascetismo cristão: primeiramente, a epiméleia heautoû é uma atitude – para consigo, para com os outros, para com o mundo; em segundo lugar, cuidar de si mesmo implica que se converta o olhar, do exterior, dos outros, do mundo para "si mesmo", ou seja, o cuidado de si implica uma certa maneira de estar atento ao que se pensa e ao que se passa no pensamento; em terceiro lugar, a noção de epimeléia não designa simplesmente esta atitude geral ou esta forma de atitude voltada para si, também designa sempre algumas ações que são exercidas de si para consigo, ações pelas quais nos assumimos, nos modificamos, nos purificamos, nos transformamos e nos transfiguramos. (FOUCAULT, 2004a, p. 4-19). Ainda sobre o cuidado de si, Foucault, em um texto anterior, Les Techniques de soi, esclarece esta expressão a partir do sentido do si, "si é um partícula reflexiva, por este motivo sugere uma ambiguidade: tanto remete ao mesmo quanto à noção de identidade. Esse segundo sentido permite passar da questão "o que é esse si?", a outra "a partir de qual fundamento encontro minha identidade?". Alcibíades tenta encontrar o si através de um movimento

ponto crucial, também, para a discussão desenvolvida por Foucault a respeito de uma interpretação do sujeito.

Em *Alcibíades*, de acordo com Foucault, há três condições que determinam a *inquietude de si*: primeiro, os jovens aristocratas, por serem destinados a exercerem o poder, devem *ocupar-se de si*; em segundo lugar, a *inquietude de si* tem um objetivo que é o de *ocupar-se de si* a fim de poder cumprir, como é devido, o poder ao qual se está determinado; a terceira condição demonstra que o autoconhecimento é a instância fundamental da *inquietude de si*, ou seja, *ocupar-se de si* mesmo é conhecer-se. (FOUCAULT, 2004a, p. 102)

Neste sentido, o modo de subjetivação, na Grécia antiga, está diretamente relacionado ao poder exercido através do ato de governar a cidade, a *polis*, papel este que é desempenhado, exclusivamente, por homens, conforme o trecho seguinte:

De qualquer modo, não estamos mais naquela paisagem de jovens ambiciosos e ávidos que, na Atenas dos séculos V-VI, buscavam exercer o poder; lidamos agora com um pequeno mundo, ou um grande mundo de homens jovens,

dialético. Quando se cuida do corpo, não se cuida de si. O si não é reduzível a uma vestimenta, a uma ferramenta ou a posses. Deve ser procurado no princípio que permite utilizar tais ferramentas, um princípio que não pertence ao corpo, mas à alma. É preciso inquietar-se com a alma – essa é a principal atividade do cuidado de si. O cuidado de si é o cuidado com a atividade, e não preocupação com a alma enquanto substância. (FOUCAULT, 2004b, p. 332)

ou homens em plena maturidade, homens que hoje consideraríamos velhos, que se iniciam, encorajam-se uns aos outros, empenham-se, quer sozinhos quer coletivamente, na prática de si. (FOUCAULT, 2004a, p. 109)

A mulher, ao ser excluída deste espaço público, político, está, a priori, impossibilitada de exercer a inquietude de si, as práticas de si, o cuidado de si, levando em consideração as três condições relacionadas a Alcibíades, as quais parecem ser determinantes para vivenciar estas práticas. No entanto, percebe-se que o processo de subjetivação feminino perpassa pela transgressão, ou seja, a mulher para cuidar de si necessita romper com o poder hegemônico, já que ela não é induzida, estimulada à subjetivação, como acontece com o jovem ateniense. Ela, ao contrário, é impedida, desencorajada a exercer o cuidado de si, assumindo, ainda, a submissão, o lugar de alteridade. Embora Foucault, ao rever a historiografia filosófica, centre-se nos processos de subjetivação a partir da Antiguidade Clássica, é possível estabelecer uma analogia entre o modo de subjetivação desta época e o da atualidade. Neste sentido, seria pertinente questionar, ainda hoje, se as mulheres precisam lutar para se ocuparem de si? O texto literário, a partir da escrita e da leitura, pode ser considerado um espaço propício para esta *inquietude de si*?

A fim de estabelecer uma relação entre os processos de subjetivação juntamente à leitura, à escrita, à crítica feminista, à literatura e à crítica literária, partirei, a princípio, da concepção de uma leitura de sentido e de resistência, ou seja, a leitura compreendida como processo de subjetivação viabilizando um lugar de agenciamento para qualquer que seja o/a leitor/a, almejando, assim, a produção de uma crítica literária baseada no *sujeito*.

Desta maneira, a subjetivação se dá através da leitura e da escrita, ou seja, a leitura se prolonga, reforçase, reativa-se pela escrita, de modo que a composição escrita dê corpo (corpus) àquilo que a leitura recolheu. A escrita é, assim, um elemento de exercício, e um elemento de exercício que traz a vantagem de ter dois usos possíveis e simultâneos. Uso, em certo sentido, para nós mesmos. É escrevendo, precisamente, que assimilamos a própria coisa na qual se pensa. (FOULCAULT, 2004a, p. 431-432) Vale salientar que este exercício de si, ao qual estou me propondo, baseia-se na crítica feminista e nos estudos de gênero, o que implica em repensar questões que envolvem autoria, escrita e leitura, a partir da margem.

Carmen Blanco, em seu livro *El contradiscurso de las mujeres: historia del feminismo*, ao tratar de uma crítica literária feminista, defende que o movimento feminista esteve associado desde o princípio a um processo criativo inspirado na liberdade das mulheres. Neste processo inovador, as mulheres do movimento foram elaborando uma contracultura à margem do discurso monológico patriarcal e a partir desta elaboração foram recriando novas construções, possibilitando, assim, subjetivações e socializações que não negassem as múltiplas diferenças sexuais. Assim, a crítica literária feminista avançou pelo caminho do autoconhecimento, da desconstrução e da reconstrução, desenvolvendo-se dentro do conjunto geral dos estudos feministas e dos estudos de gênero. (BLANCO, 1997, p. 197-198)

Em consonância com tal perspectiva, o exercício de uma crítica literária feminista requer uma leitura de resistência, que irá materializar-se através da escrita, possibilitando, assim, uma práxis.

Michel Foucault, sob um prisma filosófico, afirma que a leitura tem como objetivo principal propiciar uma ocasião de meditação. No entanto, a ideia de meditação empregada por Foucault não corresponde ao que entendemos hoje por este termo: "A palavra latina meditatio (ou o verbo meditari) traduz o substantivo grego meléte, o verbo grego meletân. E meléte, meletân

não têm de modo algum a mesma significação daquilo que chamamos, ao menos hoje, isto é, nos séculos XX e XXI, "meditação". *Meléte* é exercício." (FOULCAULT, 2004a, p. 428) *Meletân*, por sua vez, está muito próximo à *gymnázein*, que significa "exercitar-se", "treinar", e está ligada a uma espécie de exercício do pensamento, exercício "em pensamento". Consiste, pois, em fazer um exercício de apropriação, apropriação de um pensamento a ponto de acreditar que ele é verdadeiro:

Trata-se, portanto, de fazer com que a verdade seja gravada no espírito de maneira que dela nos lembremos tão logo haja necessidade, de maneira também a tê-la (...) prókheiron (à mão) e, por conseguinte, a fazer dela imediatamente um princípio de ação. Apropriação que consiste em fazer com que, da coisa verdadeira, tornemonos o sujeito que pensa com verdade e, deste sujeito que pensa com verdade, tornemonos um sujeito que age como se deve. (FOUL-CAULT, 2004a, p. 429)

Contudo, a leitura como subjetivação é composta por alguns estágios, a partir do exercício em pensamento, direciona-se, então, para o exercício de *meditatio*, que equivale a fazer uma espécie de experiência, experiência de identificação, ou seja, não se detém no pensar na própria coisa, mas exercitar-se na

coisa em que se pensa. Logo, é produzido um tipo de jogo diferente entre o sujeito e o próprio pensamento, o efeito dar-se-á através do jogo do pensamento sobre o sujeito e não o inverso.

É um exercício pelo qual o sujeito se põe, pelo pensamento, em uma determinada situação. Deslocamento do sujeito com relação ao que ele é por efeito do pensamento. (...) E esta função meditativa como exercício do sujeito que se põe pelo pensamento em uma situação fictícia na qual se experimenta a si mesmo. (...) Isto explica o efeito que se espera da leitura: não a compreensão do que o autor queria dizer, mas a constituição para si de um equipamento de proposições verdadeiras, que seja efetivamente seu. (FOULCAULT, 2004a, p. 430-431)

Neste sentido, seria possível para uma leitora feminista experimentar a leitura como processo de subjetivação a partir da função meditativa? Quais seriam as implicações para que isto acontecesse? Esta leitora só poderia fazer o exercício de apropriação de um pensamento diante de um texto que tivesse um viés feminista? Ou ela também poderia fazer uma leitura independentemente da perspectiva teórica, ideológica, política deste texto? Quanto ao exercício de *meditatio* – experiência de identificação ao exercitar-se na coisa em que se pensa – como se estabeleceria uma subjetivação

através do *exercício de si*, a partir do pensamento provocado pela apropriação da leitura, se a representação das mulheres em textos literários ou teóricos ocupa, geralmente, um lugar de alteridade ou um não-lugar?

Rita Felski, no primeiro capítulo do seu livro, Literature after feminism, trata de dois importantes leitores ficcionais da literatura clássica e universal. Madame Bovary, de Gustave Flaubert, e Dom Quixote de La Mancha, de Miguel de Cervantes. Neste capítulo intitulado "Readers", Felski observa o perfil destes dois personagens de autoria masculina, que têm a leitura como uma característica comum. No entanto, ler, para Emma, é uma forma de fugir de sua vida real, um universo privado e entediante, é uma escapatória de uma relação amorosa aprisionadora em busca de uma vida embasada na paixão, no amor idealizado, através da leitura. Desta forma, Emma, ao se deparar com o livro, vivencia momentos de total introspecção, confinamento, refugia-se em seu ambiente privado para alcançar uma felicidade há muito perdida. O contrário acontece com Dom Quixote que, ao mergulhar na leitura, sente-se instigado a lutar por novas conquistas, é impulsionado para a ação, a aventura e o divertimento, o espaço público, enfim. Neste sentido, é explícita a diferença de perspectivas destas duas personagens, ambas têm acesso à leitura, mas a empregam de forma diferente, ou seja, correspondendo a uma inteligibilidade cultural. (FELSKI, 2003)

É interessante observar que a novela de cavalaria, como é o caso de Dom Quixote de La Mancha, é uma manifestação literária marcada por um olhar masculino – neste caso, um herói moldado na tradição. Diferentemente do romance realista, em que "desnudamse as mazelas da vida pública e os contrastes da vida íntima", como afirma Alfredo Bosi (1994, p. 169), explorando, assim, o drama familiar - do qual Madame Bovary é um exemplo - que é, antes de tudo, um dos tipos de texto literário dirigido às leitoras, ou melhor, que valida uma imagem feminina construída a partir do sistema hegemônico patriarcal. Há uma distinção entre o prazer da leitura para homens e mulheres? Ainda hoje, há um maior interesse das mulheres por romances que exploram o ambiente privado, as relações amorosas, ao invés do espaço público? Atualmente, há uma literatura que é produzida para o público feminino?

Segundo Zahidé L. Muzart há uma literatura direcionada às mulheres no final do século XX:

Data dos anos 90 uma expressão que julgo preconceituosa e muito ofensiva: literatura de mulherzinha, usada para significar uma literatura mais *light*, de menor valor literário, lida quase que somente por mulheres. Também chamada de "chick lit", esta literatura se caracterizaria por ser confessional, absolutamente centrada em perdas amorosas, em desilusões com parceiros e relacionamentos, em paixões amorosas e casos sexuais. É uma literatura de conteúdo, se ainda se pode falar dessa divisão, forma/fundo, uma literatura de enredo somente. A forma, nesse caso, importa menos (ou nada...) do que o enredo, a trama. Ao contrário do que pensei ao ler "chick lit", associando-a com *chicken*, a expressão se refere a chicletes, *chewing gum* com a implicação de que as leitoras seriam do gênero que masca chicletes e que não é intelectual... É um fenômeno de amplitude mundial e com objetivos nitidamente comerciais. Na França é conhecida como *litératture de gare*, ou seja de estação de trens. Na África, lançada em 1998 uma coleção intitulada Adoras, (V. Lydie Moudileno) tem vendido um número imenso de livros e cada edição não sai com tiragem menor do que 10000 exemplares. Nos Estados Unidos, a produção é muito grande e as capas seguem um apelo jovem, capas coloridas com mulheres jovens e roupas idem. (MUZART, 2007)

Destaca-se, aqui, através desta *literatura de mulherzinha* ou "*chick lit*", o preconceito em relação às leitoras, sugerindo que a literatura de entretenimento

faz parte do universo de consumo feminino, somente. A demonstração da diferença entre o gosto de leitores e leitoras valida os binarismos: homem/mente/razão e mulher/corpo/emoção, que a crítica feminista luta há décadas para desconstruir.

# Uma escrita de si: quando a experiência produz uma leitura de resistência

Ao perceber as marcas dos moldes da construção hegemônica patriarcal em diversas obras de Literatura, estudadas durante anos de formação estudantil e acadêmica, comecei a desejar, a partir de um processo de desconstrução, ler textos literários através do prisma da crítica feminista. A princípio, considero praticamente impossível não assumir uma identidade fixa, concebida através de um posicionamento, até certo ponto, essencialista, já que pretendo neste capítulo, refletir sobre a representação das mulheres no texto literário a partir de uma perspectiva política baseada no *gênero*<sup>34</sup>

<sup>34</sup> A categoria *gênero* possui um problema que está imbricado no significado do próprio vocábulo em línguas neolatinas, mais especificamente a Língua Portuguesa e o Castelhano. Diferente do que ocorre na língua inglesa em que *gender "tiene una acepción que apunta directamente a los sexos (sea como accidente gramatical, sea como engendrar)"*, em português, este vocábulo possui treze acepções distintas, conforme o *Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa*, no entanto nenhuma delas se refere ao significado que iremos usar para este termo, aqui. Ao empregar *gênero* como categoria de análise, baseio-me no que defende Marta Lamas, ao distinguir os dois possíveis usos desta catego-

e na crítica feminista, e ao fazê-lo me enquadro nesta categoria "mulheres" sem demonstrar uma preocupação imediata com as diversas intersecções identitárias que a envolvem.

A propósito, é imprescindível expor que, embora esteja assumindo o papel de leitora feminista, não pretendo estabelecer uma relação metafórica com o meu objeto de análise, a representação da mulher no texto literário. Almejo, entretanto, posicionar-me em uma relação metonímica, ou seja, não é meu objetivo falar em nome das mulheres, mas assumir um lugar de leitora que pertence a esta categoria. Uma categoria que passa por diversas dificuldades, no âmbito da teoria, para se consolidar como tal; pois parece ser problemático basear a noção desta categoria a partir da *essência* e da *experiência*. Judith Butler, em *Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade*, defende que:

ria: "el que habla de género refiriéndose a las mujeres; y el que se refiere a la construcción cultural de la diferencia sexual, aludiendo a las relaciones sociales de los sexos." LAMAS, Marta. Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. In: \_\_\_\_\_\_ (Org.) El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. México: Pueg/UNAM, 1996. p. 332. Ainda fomentando este debate sobre o emprego mais adequado desta categoria de análise, conferir: HAWKESWORTH, Mary. Confundir el género. Debate Feminista. v. 20, p. 3-48, 1999; NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. Revista estudos feministas. Florianópolis, v.8, n.2, p.9-41, 2000; SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e realidade, vol.16, n.2, jul-dez. 1990. p. 5-22.

Se alguém é uma mulher, isto não é tudo que este alguém é; o termo não logra ser exaustivo, não porque os traços predefinidos de gênero da "pessoa" transcendam a parafernália específica de seu gênero, mas porque o gênero nem sempre se constitui de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque o gênero estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas. Resulta que se tornou impossível separar a noção de "gênero" das interseções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida. (BUTLER, 2003, p. 20)

Insisto em me posicionar como leitora feminista de Literatura Brasileira, com formação no curso de Letras de uma Universidade Federal, a fim de construir uma leitura de sentido e, consequentemente, uma crítica literária feminista, baseando-me, até certo ponto, no essencialismo estratégico defendido por Gayatri Chakravorty Spivak, como "un uso estratégico del esecialismo positivista con un interés político completamente visible". Neste caso, a margem que reivindica um lugar no texto literário que não seja o usualmente retratado, ou que ao se deparar com a representação estereotipada consiga reconhecer a construção discursiva de sua própria identidade e de seu lugar de subalterno/a, de Outro, de alteridade na cultura em que está inserido/a. Confor-

me Spivack, quando o essencialismo é posto em prática pelas próprias pessoas subordinadas, ele pode provocar mudança e ser subversivo. (FUSS, 1999, p. 139) Vale salientar que estou reivindicando outras modalidades de representação da mulher no texto ou na crítica literária, mas, ao fixar-me em uma identidade, a de leitora feminista, posso estar incorrendo no erro de minar outros possíveis lugares de enunciação.

Esta inquietude que demonstro ao conferir-me uma identidade fixa, a partir da *essência* e da *experiência* objetivando um posicionamento desconstrucionista, é proveniente de uma antiga discussão que habita as entrelinhas da teoria feminista. Como reunir em uma reivindicação "político-feminista", centrada na leitura, três conceitos que, de certa forma, parecem inconciliáveis: *essência*, *experiência* e *desconstrução*?

A discussão entre feminismo, desconstrucionismo e essencialismo apresenta uma certa incompatibilidade. Diana Fuss, ao introduzir seu ensaio "*Leer como una feminista*" e tratar de essência, experiência e autoridade, aponta algumas questões sobre esta problemática:

¿Es posible ser desconstrucionista esencialista, cuando la desconstrucción se entiende normalmente como el desplazamiento mismo de la esencia? (...) ¿es legítimo autodenominarse feminista antiesencialista, cuando el feminismo parece dar por hecho la existencia de una identidad compartida, de algún punto esencial común entre sus miembros? (FUSS, 1999, p. 128)<sup>35</sup>

Neste mesmo texto, Diana Fuss discorda do posicionamento de um crítico norte-americano, Robert Scholes, em *Reading like a man* – quando ele afirma que "feminismo y deconstrucción son fundamentalmente discursos incompatibles debido a que la deconstrucción desplaza la esencia de la clase 'mujeres' que el feminismo necessita para definir su propia política"<sup>36</sup> (FUSS, 1999, p. 128) – e deixa claro qual sua opinião a respeito desta problemática dentro da teoria feminista:

<sup>35</sup> É possível ser um desconstrucionista essencialista, quando a desconstrução é normalmente entendida como o próprio deslocamento da essência? (...) é legítimo chamar-se feminista antiessencialista, quando o feminismo parece dar como certa a existência de uma identidade compartilhada, de algum ponto essencial comum entre seus membros? (Tradução nossa)

<sup>36 &</sup>quot;Feminismo e desconstrução são discursos fundamentalmente incompatíveis porque a desconstrução desloca a essência da classe 'feminina' de que o feminismo precisa para definir sua própria política" (Tradução nossa)

...;en qué podemos basar la noción de lectura de una clase de mujeres? Tanto 'clase' como 'mujeres' son constructos políticos pero podemos preguntarnos, ¿qué es la 'política'? La política es precisamente una categoria evidente en el discurso feminista, la más irreducible e indispensable. (...) Desde el momento en que es difícil imaginar un feminismo apolítico, la política surge como la esencia del feminismo.<sup>37</sup> (FUSS, 1999, p. 146)

É, portanto, este posicionamento político inerente ao feminismo que me incita a investigar uma leitura de resistência, baseada em uma crítica literária feminista, em que posso exercitar a leitura com o objetivo de romper com as normas impostas pelo poder hegemônico patriarcal representado através da própria linguagem do texto literário canônico, que é marcada por um discurso falogocêntrico. Neste sentido, o sujeito universal que permeia as páginas da literatura clássica e canônica está distante de minha realidade, além de me situar em uma posição de margem, de submissão; pois o discurso em que está fundamentado nega a possível

<sup>37 ...</sup> em que podemos basear a noção de leitura de uma classe de mulheres? Tanto 'classe' como 'mulheres' são construções políticas, mas podemos nos perguntar, o que é 'política'? A política é precisamente uma categoria evidente no discurso feminista, a mais irredutível e indispensável. (...) Por ser difícil imaginar um feminismo apolítico, a política surge como a essência do feminismo. (Tradução nossa)

existência de um sujeito feminino, (CULLER, 1997, p. 60) impondo à mulher, geralmente, um lugar de objeto.<sup>38</sup>

Jonathan Culler, em seu texto polêmico *Lendo como mulher*, mapeia algumas leituras da literatura universal, de autoria masculina, realizadas por críticas e teóricas feministas para discutir o que significa ler como uma mulher. Neste estudo, recupero estes três momentos desta crítica apontados por Culler, a fim de enriquecer este debate que envolve a crítica literária feminista, partindo da leitura como processo de subjetivação.

No primeiro momento, apontado por Culler, "o conceito de uma mulher leitora leva à asserção de uma continuidade entre a experiência das mulheres nas estruturas sociais e familiares e suas experiências como

<sup>38</sup> Para as teóricas feministas francesas, Luce Irigaray e Monique Wittig, a ausência, ou não, de um sujeito feminino dá-se a partir da identidade sexual. Para Irigaray, há apenas um sexo, o masculino, "que elabora a si mesmo na e através da produção do 'Outro'". De acordo com Wittig, "a categoria do sexo é, sob as condições da heterossexualidade compulsória, sempre feminina (mantendo-se o masculino não marcado e, consequentemente, universal)". Neste sentido, ela propõe a destruição da categoria "sexo" para que as mulheres possam experimentar o *status* de sujeito universal, decidindo não entrar na polêmica sobre os modos hegemônicos de significação e representação. O que não ocorre com Irigaray, pois, "...a teoria da diferença sexual de Irigaray sugere que as mulheres jamais poderão ser compreendidas segundo o modelo do 'sujeito' nos sistemas representacionais convencionais da cultura ocidental, exatamente porque constituem o fetiche da representação e, por conseguinte, o irrepresentável como tal." (BUTLER, 2003, p. 40).

leitoras"; (CULLER, 1997, p. 56) desta forma, para Culler, ler como uma mulher não é apenas um posicionamento teórico, mas um apelo a uma identidade definida como essencial, privilegiando, assim, experiências associadas a essa identidade. (CULLER, 1997, p. 60).

Uma leitora é construída pela própria experiência e também é responsável por produzir experiências. Deste modo, por não concordar com a manipulação de um discurso androcêntrico, que limita a representação da mulher em obras de autoria masculina e, inclusive, feminina, esta leitora feminista luta por um posicionamento de sujeito através da própria leitura. É nesta direção que Carolyn Heibrun enaltece a obra de Kate Millett, *Sexual Politics*, uma análise dos posicionamentos de gênero de alguns importantes escritores, tais como: Lawrence, Miller, Mailer e Genet:

Millet assumiu uma tarefa que eu acho particularmente valiosa; a consideração de certos eventos ou obras da literatura sob um inesperado, até mesmo surpreendente, ponto de vista... Seu objetivo é arrancar o leitor do ponto favorável que ele há muito ocupa e forçá-lo a ver a vida e as letras de um novo canto. Dela não pretende ser a última palavra sobre nenhum autor, mas uma palavra inteiramente nova, pouco ouvida antes, e estranha. Pela primeira vez nos foi pedido que olhássemos a literatura como mulheres; nós, homens, mulheres e PhDs, sempre a lemos como homens. (HEILBRUN, p. 39 apud CULLER, 1997, p. 59)

Ao elaborar uma leitura nova, que causa estranhamento, incomodando o/a leitor/a, redimensionando a crítica literária, Kate Millet exercita uma crítica literária feminista. Desta maneira, este lugar de enunciação, o de quem lê um texto literário sob uma perspectiva feminista, pode ser ocupado por qualquer indivíduo. Pois, mesmo aquelas/es que não se enquadram na categoria "mulheres" podem fazer este movimento, *o exercício de si* sugerido por Foucault, para experimentar este lugar de enunciação.

O segundo momento da crítica feminista apontado por Culler "encarrega-[se] de, através do postulado de uma mulher leitora, trazer uma nova experiência de leitura e de fazer leitores – homens e mulheres—questionarem as suposições literárias e políticas nas quais sua leitura tem se baseado". (CULLER, 1997, p. 62) Vale salientar que, como bem defende Annette Kolodny, "a leitura é uma atividade *aprendida*, que, como muitas outras estratégias interpretativas aprendidas em nossa sociedade, é inevitavelmente codificada pelo sexo

e modulada pelo gênero". (KOLODNY, 1980, p. 588. apud CULLER, 1997, p. 62) Desta forma, é comum perceber que as análises literárias produzidas nos cursos de Graduação e Pós-Graduação das Universidades Brasileiras continuam exercendo, na grande maioria, uma prática de leitura – que foi aplicada nas salas de aula durante a maior parte do período estudantil universal e, comumente, desprovida de uma discussão centrada nas questões de gênero. Nestas Instituições de Ensino, salvo algumas exceções, é percebido certo pudor e temor quanto ao incentivo de uma leitura que vise a desconstrução de uma linguagem falogocêntrica, isto é, ler posicionando-se em um outro lugar, compactuando com um olhar centrado na crítica feminista e ratificando "a experiência da identificação", através do exercício de si, construindo, desta forma, um marco crítico relativizador pós-moderno, como afirma Carmen Blanco:

> ...la crítica feminista influyó quizás más que ninguna otra corriente en la apertura de los estudios literarios y en las nuevas concepciones de los hechos culturales aparecidas en los últimos años en el seno del posestructuralismo, de la deconstrucción, de la estética de la recepción y del reader-response, del dialogismo, del materialismo, de los estudios culturales y del nuevohistoricismo (...) De hecho, esta corriente crítica procedió desde su nacimiento

a realizar dos operaciones que atentaban directamente contra el inmanentismo y el objetivismo dominantes en el academicismo formalista europeo y en el new criticism norteamericano: desconstrucción y contextualización. De esta manéra, la lectura feminista, con su revisión subversiva y su contextualización relativizadora de la literatura y de la propia crítica practicó e questionó, al mismo tiempo, las llamadas falacias intencional, referencial y afectiva, definidas por las corrientes dominantes, contribuyendo así al nacimiento del marco crítico relativizador posmoderno.<sup>39</sup> (BLANCO, 1997, p. 202.)

Por tudo isto, ler como uma feminista não é, decididamente, confortável, pelo contrário, é instigante, provocante, enervante, excitante, e, inclusive, nauseante; é, enfim, político e necessário à sobrevivência de uma leitura com sentido, uma leitura de resistência.<sup>40</sup>

<sup>39 ...</sup> a crítica feminista influenciou talvez mais do que qualquer outra corrente na abertura dos estudos literários e nas novas concepções de fatos culturais que surgiram nos últimos anos no seio do pós-estruturalismo, da desconstrução, da estética da recepção e da resposta do leitor, do dialogismo, materialismo, estudos culturais e o novo historicismo (...) De fato, esta corrente crítica partiu desde o seu nascimento para realizar duas operações que atacaram diretamente o imanentismo e o objetivismo dominantes no academicismo formalista europeu e na nova crítica norte-americana: a desconstrução. e contextualização. Dessa forma, a leitura feminista, com sua revisão subversiva e sua contextualização relativizante da literatura e da própria crítica, praticou e questionou, ao mesmo tempo, as chamadas falácias intencionais, referenciais e afetivas, definidas pelas correntes dominantes, contribuindo assim. ao nascimento do arcabouço crítico relativizante pós-moderno.

<sup>40</sup> Ao defender que a crítica feminista me dá a possibilidade de ocupar um lugar de sujeito a partir da leitura, não quero desmerecer outras possibilidades

A leitura de uma obra literária vista sem o prisma de *gênero* torna-se incompleta, pois desconsidera reflexões que envolvem literatura e sociedade, literatura e cultura, literatura e sexo, classe, orientação sexual, raça, etnia, localização geográfica, religião. Equivocase quem defende que a literatura está imune a todas estas categorias identitárias. Estas posicionalidades de sujeito são ocupadas não apenas pelos/as personagens, mas perpassam, inclusive, autor/a e leitor/a, pois o texto literário é, a priori, produto da experiência e produz experiências. A propósito, os/as personagens que transitam nas obras literárias estão inseridos em contextos históricos, sociais, culturais e políticos, dos quais sofrem modificações e, também, modificam. Desta forma processa-se a experiência de quem escreve e de quem lê.

Joan Scott, ao explorar a categoria experiência, (SCOTT, 1999) considera-a responsável pela construção dos sujeitos. Para esta autora, os sujeitos são produzidos a partir da experiência, ao mesmo tempo em que constroem experiência. De acordo com Scott, há dois tipos de experiência, a visual, agindo no espaço externo, em volta, ao indivíduo, e a visceral, responsável pelas

de crítica literária, de cunho político, mas reforço aqui as feministas ou de gênero, por sentir-me incluída nesta discussão, já que são abordadas também as diferencas de gênero, além das de classe, etnia ou orientação sexual.

mudanças e questões internas. Desse modo, leitores/as e autores/as de literatura transitam nestes dois espaços da *experiência*, pois quando entram em contato com o texto literário ocorrem processos de identificação e não-identificação com as representações apresentadas, produzindo, assim, sujeitos.

## REFERÊNCIAS

BLANCO, Carmen. La crítica literaria feminista. In:
<b>El contradiscurso de las mujeres</b> : historia del proceso feminista. Trad. de Olga Novo. Vigo: Editorial Nigra, 1997.
BOSI, Alfredo. O realismo. In: <b>História concisa da</b> <b>Literatura Brasileira</b> . São Paulo: Cultrix, p. 169. 1994.
BUTLER, Judith. Sujeitos do sexo/gênero/desejo. In: <b>Problemas de gênero</b> : feminismo e subversão da identidade. Trad Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
CULLER, Jonathan. <b>Sobre a desconstrução</b> : teoria e crítica do pós-estruturalismo. Rio de Janeiro: Record; Rosa dos Tempos, 1997.
FELSKI, Rita. Readers. In: Literature after feminism. Chicago: The University of Chicago Press. 2003. p. 23-56.
FOUCAULT, Michel. <b>A hermenêutica do sujeito</b> . Edição estabelecida sob a direção de François Ewald e Alessandro Fontana por Frédéric Gros. Trad. de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.
FOUCAULT, Michel. Tecnologias de si, 1982. <b>Verve</b> – Revista do Nu-Sol. São Paulo, n. 06, p. 321-360, jan./jul. 2004b. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view/5017/3559. Acesso realizado em 21 jul. 2021.

FUSS, Diana. Leer como una feminista. In: CARBONELL, Neus, TORRAS, Meri (Org.). **Feminismos literários**: J. Butler, T. Ebert, D. Fuss, T. De Lauretis, M. Lugones, J. W. Scott, G. Ch. Spivak, S. Winnett. Madrid: Arco/Libros, S.L., 1999.

HAWKESWORTH, Mary. Confundir el género. **Debate Feminista.** v. 20, p. 3-48, 1999.

LAMAS, Marta. Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. In: \_\_\_\_\_ (Org.) **El género**: la construcción cultural de la diferencia sexual. México: Pueg/UNAM, 1996.

MUZART, Zahidé Lupinacci. Literatura de mulherzinha. Labrys, n. 11, jun. 2007. Disponível em: https://www.labrys.net.br/labrys11/ecrivaines/zahide.htm. Acesso realizado em: 22 jul. 2021.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. **Revista estudos feministas**. Florianópolis, v.8, n.2, p.9-41, 2000.

SCOTT, Joan. Experiência. In: SILVA, Alcione Leite; LAGO, Mara Coelho de Souza; RAMOS, Tânia Regina Oliveira (Orgs.). **Falas de gênero**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 1999. p. 21-55.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e realidade**, vol.16, n.2, jul-dez. 1990. p. 5-22.



# A voz obliterada das subalternizadas: uma leitura da obra *Cidadã de segunda classe*, de Buchi Emecheta

Vanessa Riambau Pinheiro

No primeiro capítulo do livro *Memórias de plantação:* episódios de racismo cotidiano, de Grada Kilomba (2019), a filósofa de origem portuguesa radicada em Berlim trata de um aspecto muito relevante para encetar as reflexões refletir sobre as literaturas africanas de autoria feminina: a necessidade de existir uma voz que conte sua própria história e que reivindique seus direitos. Este tema já há muito é debatido nos Estudos Culturais, desde Spivak (2010) em *Pode o subalterno falar?* 

Na obra supracitada, a autora indiana assinala a existência de um projeto de "violência epistêmica" (2010, p. 47), executado desde o colonialismo, dedicado a reduzir o sujeito à condição obliterada e exótica de Outro. Barros (2019) amplia esta condição de Outro, destacando que o colonialismo não apenas procurou exotizar e inferiorizar o sujeito negro, mas principalmente promover a anulação completa e ontológica do sujeito negro.

À parte o misticismo da diferença racial, que imprimiu nos corpos negros uma tentativa de subordinação (...), existe essa crença, essa crença pegajosa em relação à cor, em relação a todo um continente epistêmico criado para *nadificar* aqueles que sempre estiveram no interior da produção, produzindo riquezas, mas foram dela alijados. (BARROS, 2019, p. 21, grifos do autor)

A categoria de "Outro" já tinha sido apontada pela filósofa Simone de Beauvoir (2008) como uma condição de subalternidade, no caso relegado à mulher. A pesquisadora francesa mostra a relação existente com a dialética senhor/escravo de Hegel, na medida em que a mulher não é definida em si mesma, mas em relação ao homem e através do olhar masculino. Este olhar confina o sujeito feminino num papel de submissão que comporta significações hierarquizadas dadas à mulher através deste olhar masculino. Porém, se para Simone de Beauvoir a mulher é o outro por não ter a reciprocidade do

olhar do homem, para Grada Kilomba (2019), a mulher negra é o outro do outro, posição que a coloca num local de mais difícil correspondência. Por serem nem brancas, nem homens, as mulheres negras ocupam uma posição muito difícil na sociedade supremacista branca. Segundo Djamila Ribeiro (2018), a mulher negra representa uma carência dupla, uma dupla alteridade, já que se trata de uma dupla antítese em relação aos padrões eurocêntricos de branquitude e masculinidade. Este conceito de subalternidade multiplicado atribuído à mulher negra já havia sido apontada por Spivak (2010):

Pode o subalterno falar? O que a elite deve fazer para estar atenta à construção contínua do subalterno? A questão da 'mulher' parece ser a mais problemática nesse contexto. Evidentemente, se você é pobre, negra e mulher, está envolvida de três maneiras. (2010, p. 86).

Em outro momento, a autora constata: "A mulher se encontra duplamente na obscuridade." (2010, p. 70). A mulher negra, entretanto, parece estar ainda mais implicada neste processo de subordinação. "Não há valor algum atribuído à "mulher-negra, pobre" como um item respeitoso na lista de prioridades globais." E complementa: "A representação não definhou. A mulher como uma intelectual em uma tarefa circunscrita que ele

não deve rejeitar com um floreio". (SPIVAK, 2010, p. 126).

Da mesma forma, Tony Morrison apontou a condição de Outro dos negros escravizados e da importância de se resgatar outras perspectivas da história: "As narrativas de escravizados, tanto escritas quanto orais, são vitais para compreender o processo de Outremização" (MORRISON, 2019, p. 48). Essa situação de invisibilidade aparece também numa epígrafe da introdução do livro de Kilomba (2019), do poeta de nacionalidade inglesa Jacob Sam-La Rose: "Por que escrevo? /Porque eu tenho de/ Porque minha voz, /em todos seus dialetos,/ tem sido calada por muito tempo."

"Devemos acolher também toda recuperação de informação em áreas silenciadas", diz-nos Spivak (2010, p. 86). Neste sentido, falar/escrever significa também recuperar a própria história, no sentido que Pollak atribui, ao classificar a memória coletiva (cunhada por Hallbachws) como opressora e tendenciosa e compreender que existe uma versão importante da história, a dos excluídos, que precisa urgementemente ser reabilitada. Segundo Djamila Ribeiro, "o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente

da hierarquia social". (RIBEIRO, 2017, p. 64). Ainda consoante este pensamento, Pollak complementa:

Numa perspectiva construtivista, não se trata mais de lidar com os fatos sociais como coisas, mas de analisar como os fatos sociais se tornam coisas, como e por quem eles são solidificados e dotados de duração e estabilidade. Aplicada à memória coletiva, essa abordagem irá se interessar, portanto, pelos processos e atores que intervêm no trabalho de constituição e de formalização das memórias. Ao privilegiar a analise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à "Memória oficial", no caso a memória nacional. Num primeiro momento, essa abordagem faz da empatia com os grupos dominados estudados uma regra metodológica e reabilita a periferia e a marginalidade. Ao contrário de Maurice Halbwachs, ela acentua o caráter destruidor, uniformizador e opressor da memória coletiva nacional (POLLAK, 1992, p. 2).

Afinal, como bem afirmou Walter Benjamin (1985, p. 225), "nunca houve um documento da cultura que não fosse também um documento da barbárie. (...) Por isso, na medida do possível, o materialista histórico

se afasta, se desvia dela. Considera sua tarefa escovar a história a contrapelo."

A perspectiva de abordagem do sociólogo Michael Pollak dialoga não só com as perspectivas de Walter Benjamin (1985), como também com as de Adorno (1985), Agamben (2004) e Guinzburg (2008). O mesmo Pollak afirma que "a história está se transformando em histórias, histórias parciais e plurais, até mesmo sob o aspecto da cronologia" (1992, p. 209). Desse modo, ao contrário do historiador que busca representar o passado "tal qual ele foi", o materialista histórico busca confrontar a ordem estabelecida pelo apagamento ou controle do passado por questões políticas ou ideológicas. Ginzburg (2008) reitera este pensamento ao afirmar que segmentos sociais excluídos por forças repressoras, muitas vezes, tiveram suas vivências relatadas por discursos oficiais de modos distorcidos, restritivos ou manipulados. Dessa maneira, vários grupos tiveram suas vivências ocultadas ou esquecidas. No mesmo sentido, Chimamanda Adichie (2009) alerta para o perigo "de uma história única"; de acordo com a escritora nigeriana, a história contada a partir de conceitos cristalizados cria estereótipos e não permite aos indivíduos conhecer outras perspectivas da narrativa. Ainda segundo a autora, como as histórias são contadas e quem as conta depende do lugar de poder ocupado. Poder, para Adichie, é a habilidade de não só contar a história de outra pessoa, mas de fazê-la a história definitiva daquele indivíduo. Rejeitar a histórica única é, portanto, possibilitar novos olhares e discursos.

Nessa perspectiva, a literatura possui um sentido de especial relevância, visto que ela cumpre o papel de auxiliar na fundamentação do imaginário social de toda uma comunidade. Anderson (1997), em *Comunidades imaginadas*, foi um dos que destacou o papel da literatura na formação da bacia semântica que compõe o imaginário das nações emergentes oriundas do pós-colonialismo. Bell Hooks (2019) retoma a escrita como uma forma de subversão da invisibilidade colonial, ao afirmar que a história pode "ser interrompida, apropriada e transformada através da prática artística e literária". Também com o ato da escrita, o sujeito negro, e aqui nos referimos em especial à mulher negra, deixa de ser objeto para se tornar sujeito de sua própria história.

Ademais de ser silenciado e invisibilizado pela História por ser negro, a mulher negra é submetida a uma forma outra de expressar-se, por ser mulher. Bell Hooks (2019b), em Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra fala-nos sobre a modalização do discurso feminino imposta pela sociedade patriarcal, que

ela conceitua como "a fala correta da feminilidade", que frequentemente não passava de um sussurro ao pé do ouvido ou de palavras ditas ao vento, que até podiam ser ouvidas, mas que não eram decodificadas por ninguém. Ainda segundo a autora (2019b, p. 33), o diálogo, como "fala compartilhada e reconhecimento" só acontecia entre mulheres negras. Entre elas, havia afinal a liberdade para rir, erguer a voz, falar o que se pensa sem precisar se adaptar aos padrões exigidos. Relata a autora que "Foi nesse mundo de falas de mulheres (...) que eu fiz da fala meu direito inato — e o direito à voz, à autoridade, um privilégio que não me seria negado. Foi naquele mundo e por causa dele que cheguei ao sonho da escrita, de escrever. " (2019b, p. 33)

Neste sentido, pensar na fala feminina negra é também pensar em uma reivindicação por autonomia, bem como na necessidade de ressignificar a própria história a partir da vivência que são ou poderiam ter sido similares às suas, como nos explica Conceição Evaristo em seu conceito de escrevivência. Ou seja, indica a necessidade de subverter o epistemicídio cometido – tanto pelo colonialismo quanto pelo sistema patriarcal. Danny Laferriére (2012, p. 43), escritor haitiano, traz em um dos seus romances uma espécie de pirâmide social, metaforizada como relação sexual, na qual estão,

em posição privilegiada, os homens brancos, que cobram de todos uma cega submissão; abaixo deles, encontramse as mulheres brancas, seguidas pelos homens negros. Abaixo de todos os anteriores, na base da pirâmide, estão as mulheres negras, que socialmente são tratadas como credoras de todos os demais.

A fala, enquanto imperativo da subjetividade e da autonomia, aparece-nos já na obra *A tempestade* (2002), de Shakespeare, escrita no século XVII. Na trama, que por muitos é considerada icônica para se pensar nas relações entre colonizador e colonizado, temos o personagem Próspero, duque de Milão que planeja restaurar o poder para sua filha. O enredo se passa em uma ilha remota, onde Caliban, nativo escravizado por Próspero, resiste à dominação. O autóctone invisibilizado, então, aprende a língua do colonizador para se fazer ouvir por ele. E então ele grita, protesta, vocifera.

A metáfora expressada pela fala de Caliban evidencia o que foi confirmado pela linguística no século passado: o poder da linguagem. Desde o final da primeira metade do século XX, quando houve a chamada virada pragmática a partir das ideias de Paul Auster, passou-se a compreender a linguagem efetivamente como prática social e mesmo política, não apenas como a mera

expressão dos pensamentos ou troca de informações. A linguagem tem este poder subversivo; neste sentido, é mister que as histórias que devam ser contadas agora são aquelas que foram silenciadas pelo poder dominante. Nessa direção também vai o pensamento da teoria da enunciação de Benveniste, que compreende a língua como um fenômeno essencialmente social, concebida no consenso coletivo. A subjetividade, para o teórico, só é possível no âmbito da linguagem. Segundo Benveniste (1991, p. 288), a subjetividade é entendida como "a capacidade do locutor para se propor como "sujeito". Essa proposição como sujeito tem como condição a linguagem. "É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ego" (BENVENISTE, 1991, p. 288.)

Neste sentido, é ainda mais emblemático pensar no significado da máscara de Anastácia. A máscara de Anastácia foi um instrumento de opressão colonial; ademais, é uma metáfora icônica deste silenciamento imposto: trata-se de um pedaço de metal colocado no interior da boca do sujeito negro, instalado entre a língua e o maxilar e fixado por detrás da cabeça por duas cordas, uma em torno do queixo e outra em torno do nariz e da testa. Oficialmente, era usada para evitar que os

escravizados comessem cana-se-açúcar e cacau enquanto trabalhavam nas plantações, mas sua principal função, segundo Kilomba (2019, p. 33) "era implementar um senso de mudez e de medo, visto que a boca era um lugar de silenciamento e de tortura. Neste sentido, a máscara representa o colonialismo como um todo. Ela simboliza políticas sádicas de conquista e dominação e seus regimes brutais de silenciamento."

A história da escravizada Anastácia (Pompeu, 12 de maio de 1740, data e local de morte incertos) é de uma personagem que virou alvo mesmo de devoção religiosa após sua morte. Entretanto, nem a existência dela é confirmada pelos estudiosos. No imaginário popular, Anastácia foi sentenciada a usar a máscara por um senhor de escravos despeitado com a recusa de Anastácia em manter relações sexuais com ele. A máscara era retirada apenas para que ela fizesse as refeições, e a escrava terminou por morrer de maus-tratos oriundos de agressão física, em data ignorada.

Outra versão relata que ela teria sido punida por um feitor que a surpreendeu ao comer um torrão de açúcar enquanto trabalhava na lavoura e, por causa dessa falta, ela fora condenada a usar a máscara até o fim dos seus dias. Porém, independentemente da razão que teria sido usada como pretexto para o castigo da escravizada, o fato é que ela foi silenciada e tolhida em sua capacidade de expressão, o que possui também uma dimensão ontológica. Ser punida por não se submeter ao assédio sexual do senhor a quem ela servia ou por ter experimentado o alimento que ela mesma cultivava demonstra o processo de assujeitamento a que eram submetidos os escravizados simplesmente por querer preservar seus direitos básicos de ser humano, como a alimentação e a posse do próprio corpo.



Figura 1 – "A máscara de Anastácia"

Extraída de Kilomba (2019).

Neste sentido, chegamos à obra *Cidadã de segunda classe* (2018), de Buchi Emecheta; este livro é um relato de si. O livro relata a Nigéria dos anos 60 e a luta da protagonista Adah contra a opressão patriarcal da sociedade africana. Neste contexto, a imigração para Londres torna-se a opção possível para conquistar uma vida mais independente para si e seus filhos. Entretanto, ao chegar no destino sonhado ela enfrenta desafios ainda mais duros do que os de sua terra natal. Além do racismo e da xenofobia, Adah também precisa lidar com a hostilidade de seus próprios compatriotas e com as diversas formas de opressão e violência vindas do marido.

Por mais que se trate de uma obra ficcional, não podemos ignorar o conteúdo biográfico ali existente. A própria autora relata em seu livro de memórias:

Como as verdades eram muito horríveis e eu suspeitava que alguns cínicos poderiam não acreditar em mim, decidi usar o nome africano ficcional Adah, que significa 'filha'. [...] não adiantou muito. As pessoas logo percebiam que a vida de Adah era mais de cinquenta por cento minha, [...] eu escrevi a história da minha vida como se fosse a de outra pessoa. Lendo meu primeiro romance 'In the ditch' anos mais tarde, eu percebi que usar o nome Adah em vez de Buchi deu ao livro uma espécie de distanciamento, o que lhe deu a impressão de ter sido escrito por um observador. Eu escrevia

sobre mim como se estivesse de fora, observando meus amigos e companheiros de sofrimento como se eu não fosse um deles. (EMECHETA, 2018, p. 62-63, tradução de Rodolfo Moraes Farias)

O acesso à educação é negado às meninas porque o que se espera delas é que casem com o marido escolhido pelo pai e o dote sirva para pagar os gastos tidos até então. A luta da personagem pelo direito à voz começa muito cedo. Desde criança, aos 8 anos, quando tinha o sonho de estudar num contexto que desprestigia a educação das mulheres, e foi sozinha e escondida à escola. A família de Adah acabou se conformando com o fato dela estudar porque uma mulher com instrução valia mais e portanto o dote seria maior.

O casamento dela com Francis foi só um dos artifícios dos quais ela precisou usar para que pudesse realizar seu sonho de dar continuidade aos estudos. Nesse cenário, a estratégia para conquistar uma vida mais independente para si e seus filhos é a imigração para Londres. Nada foi fácil para a personagem: apesar de muito mais instruída do que seu marido, concordou que fosse ele para Londres, e ela ficaria na Nigéria com as crianças e sustentaria seu marido enquanto ele estivesse no exterior estudando. Apenas depois de certo tempo,

Adah conseguiu convencer os sogros de que deveria se juntar a Francis. Mas a vida não melhorou como ela supunha.

Além de enfrentar racismo e xenofobia na Inglaterra, Adah enfrenta violência doméstica e autoritarismo dentro de casa. Akotirene (2018) descreve essa tendência à reprodução interna da opressão externa oriunda do racismo patriarcal e estruturada pelo colonialismo moderno. Bell Hooks (2019c), ao discorrer acerca do processo de libertação negra nos Estados Unidos, afirma que o patriarcalismo colonial foi herdado e disseminado pelo homem negro, que não raro silenciou suas vozes femininas mais expressivas. "A obra das mulheres negras que participaram do movimento black power dos anos 60 frequentemente era apropriada por homens negros sem qualquer menção ou reconhecimento" (HOOKS, 2019c, p.56). A opressão da mulher negra, portanto, passou das mãos do homem branco às do homem negro. A autora (2019c) menciona também que este conflito de gêneros, infelizmente, ainda é premente entre homens e mulheres negras, e que o movimento feminista contemporâneo não teve um impacto significativo sobre o pensamento político, social e cultural negro. Ainda de acordo com Hooks (2019c, p. 57):

A insistência em valores patriarcais – na suposição de que a libertação negra seria o mesmo do que dar aos homens negros acesso ao privilégio masculino que os permitiria exercer seu poder sobre as mulheres negras – foi uma das principais forças responsáveis por enfraquecer a luta racial.

A falta de voz da mulher negra na obra de Emecheta também aparece na figura da filha pequena de Adah, Titi: a menina, ao começar a estudar em uma escola londrina, emudece: algum tempo depois a mãe descobre que a menina não falava porque o pai a havia proibido de falar em iorubá e ela não sabia falar perfeitamente o inglês. Francis, o retrato típico de um nigeriano de mentalidade colonizada, catequizado e que inseria-se conscientemente na categoria de "cidadão de segunda classe". Apesar de comportar-se como um homem africano inserido em um sistema patriarcal em quase todas as situações, não se importava de ser sustentado pela esposa.

O salário que Adah recebia no trabalho mal dava para pagar o aluguel, os estudos de Francis, as taxas de seus exames, comprar os livros dele e pagar a mulher que cuidava dos seus filhos. Sobrava pouco, de modo que Adah ficava impossibilitada de almoçar no trabalho. Em geral levava um ovo cozido para almoçar, em vez

de comê-lo no café da manhã. (EMECHETA, 2018, p. 85)

Ao se tornar mãe de três crianças e depois de quase morrer no parto do último, Adah foi ao Centro de Planejamento Familiar informar-se sobre métodos contraceptivos e resolvera adotar o uso do diafragma. Entretanto, deparou-se com outro problema: seu marido teria que assinar uma autorização para que ela pudesse utilizar o contraceptivo. "Por que era preciso misturar o marido numa questão como aquela? Será que a mulher não podia ter a oportunidade de exercer a sua vontade?" (EMECHETA, 2018, p. 206). Adah conseguiu falsificar a assinatura do marido, que descobriu e a espancou. Algumas semanas depois, ela estava grávida de novo. No final da gestação, finalmente teve a coragem e de protestar para o marido, rompendo o ciclo de subalternidade e de opressão silenciosa: "De hoje em diante, se vire sozinho. Sei que os filhos são meus e que devo alimentá-los, mas você precisa arrumar um emprego. Do contrário, só vai ter comida para meus filhos." (EMECHETA, 2018, p. 231).

Então um velho sonho voltou à mente de Adah: escrever, ser ouvida, falar para o mundo, gritar! Ela então aproveitou sua licença-maternidade (agora sim usufruída como deve ser) e escreveu *O preço da noiva*.

Dera o manuscrito para colegas da biblioteca lerem e eles a entusiasmaram muito a publicar. Ao pedir para que seu marido lesse o manuscrito, obteve uma recusa desdenhosa e posteriormente uma surpresa: chegou em casa e encontrou Francis sorrindo e queimando seu manuscrito. "Essa era a minha criação, o meu filho. Por que você me odeia tanto?" (EMECHETA, 2018, p. 246). Cabe aqui destacar a relevância deste fato: queimar os originais do livro de Adah é uma clara violência simbólica cujo significado é silenciar a voz dessa mulher que ousou usar a escrita para relatar uma história de sofrimento e de opressão.

Ao decidir separar-se e sair de onde vivia com o marido, Adah só pôde levar, após intervenção policial, alguma roupa das crianças. Cabe salientar que ela havia comprado absolutamente tudo, desde as cuecas do marido até as roupas dos filhos. Foi matratada, ameaçada e perseguida, mas decidiu seguir com sua vida. Levou consigo os cinco filhos que teve com Francis. Quando o ex- marido descobriu onde Adah vivia e a ameaçou, ela foi a um tribunal requerendo proteção. Não pediu pensão nem nada, queria apenas poder criar seus filhos em paz. Entretanto, surpreendeu-se com a alegação do tribunal de que deveria receber pensão de Francis. Este então alegou que os filhos não eram dele, que nunca

haviam sido casados e sugeriu que as crianças fossem entregues para adoção.

Adah resolve continuar a criar seus filhos sozinha, sem o auxílio do pai nem de ninguém. Percebemos, então, durante toda a narrativa, diversas formas de silenciamento oriundas da dominação - se não colonial, masculina – que a oprimiu durante tantos anos. A opressão – tal como a máscara de Anastácia, fere e oprime – e a liberdade não foi um processo rápido nem indolor, mas é necessário. Consoante Morrison (2019), o apagamento do sujeito em condição de subalternidade não tem finalidade meramente simbólica: delimita fronteiras de poder. A literatura aparece, então, como estratégia de visibilidade e de manifestação desta voz silenciada. A literatura também cumpre a função de dar visibilidade e proporcionar o protagonismo negro na História. Nesse sentido, Conceição Evaristo explicita na série Cadernos Negros: "Escrever é dar movimento à dança-canto que meu corpo não executa. A poesia é a senha que invento para poder acessar o mundo" (2004, p. 35).

Assim, concordamos com Bell Hooks (2018, p. 38-39) quando esta afirma que fazer a transição do silêncio à fala é, para o oprimido, o colonizado, o explorado, e para aqueles que se levantam e lutam lado a

lado, um gesto de desafio que cura, que possibilita uma vida nova e um novo crescimento. Esse ato de fala, de "erguer a voz", não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão da transição de objeto para sujeito.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Erika Rodrigues. Revisão de Belucio Haibara. Nova York: TED, 2009. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda\_adichie\_the\_danger\_of\_a\_single\_story/transcript? language=pt-br. Acesso em: 17 abr. 2020.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

AGAMBEN, Giorgio. **O Estado de Exceção**. São Paulo: Boitempo, 2004.

AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade?** Belo Horizonte – MG: Letramento: Justificando, 2018.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura – obras escolhidas, volume I. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Ed. Brasiliense, 198.

BENVENISTE, Émile. Estrutura das relações de pessoa no verbo. In: **Problemas de Lingüística Geral I**. 3 ed. São Paulo: Pontes, 1991.

CADERNOS NEGROS 25: **poemas afro-brasileiros**. (Org. Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa). São Paulo: Quilombhoje,

2004, n.25. Disponível em: https://docobook.com/literatura-afro-brasileira-algumas-reflexoes-a.html. Acesso em: 16 abr. 2020.

EMECHETA, Buchi. **Cidadă de segunda classe**. Porto Alegre: Dublinense, 2018.

GINZBURG, J. Literatura e direitos humanos: notas sobre um campo de debates. In: UMBACH, R. K. (Org.). **Memórias da repressão**. Santa Maria: UFSM/PPGL-Editores, 2008, p. 18.

HOOKS, Bell. **Olhares negros:** raça e representação. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, Bell. **Erguer a voz:** pensar como feminista, pensar como negra. São Paulo: Elefante, 2019b.

HOOKS, Bell. **Anseios:** raça, gênero e políticas culturais. São Paulo: Elefante, 2019c.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação:** episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LAFERRIÈRE, Danny. Como fazer amor com um negro sem se cansar. São Paulo: Editora 34, 2012.

MORRISSON, Toni. **A origem dos outros:** seis ensaios sobre racismo e literatura. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. In: Estudos Históricos, Rio, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SHAKESPEARE, William. **A tempestade**. Porto Alegre: L&PM, 2002.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.



## Representações do racismo em contos de Cristiane Sobral<sup>41</sup>

Franciane Conceição da Silva

A violência de alisar os cabelos crespos, num gesto de tentar se adequar ao padrão de beleza eurocêntrico, é uma prática recorrente entre a população negra, principalmente entre as mulheres negras. Em seu ensaio "Alisando o nosso cabelo", a teórica afroamericana bell hooks fala sobre essa relação conflituosa das mulheres negras com os seus cabelos crespos:

Conversando com grupos de mulheres em diversas cidades universitárias e com mulheres negras em nossas comunidades, parece haver um consenso geral sobre a nossa obsessão com o cabelo, que geralmente reflete lutas contínuas

<sup>41</sup> Texto originalmente publicado com o título "Feições do racismo no conto 'Pixaim', de Cristiane Sobral", na Revista *Aletria*, Belo Horizonte, v. 28, n. 4, p. 103-117, 2018.

com a auto-estima e a auto-realização. Falamos sobre o quanto as mulheres negras percebem seu cabelo como um inimigo, como um problema que devemos resolver, um território que deve ser conquistado. Sobretudo, é uma parte de nosso corpo de mulher negra que deve ser controlado (HOOKS, 2014).

Considerando a reflexão proposta pela teórica e ativista bell hooks, podemos dizer que a relação de conflito que grande parte das mulheres negras estabelece com o seu cabelo crespo se dá em consequência do processo de socialização destas. Nesse processo, as mulheres negras são levadas a internalizarem a ideia de que a textura do seu cabelo crespo é feia e só serão consideradas bonitas e, socialmente aceitas, se processarem os cabelos quimicamente, no intuito de tentar deixá-los o mais parecido possível com os cabelos das mulheres brancas. Escritoras afro-brasileiras como Conceição Evaristo, Miriam Alves, Esmeralda Ribeiro, Elisa Lucinda, Cristiane Sobral, dentre outras, têm discutido a respeito dessa questão nos seus textos poéticos e/ou ficcionais. Esse é o tema central do conto "Pixaim", de Cristiane Sobral. Publicado originalmente nos Cadernos Negros, volume 24, no ano 2000, "Pixaim" voltou a ser editado na antologia Espelhos, miradouros, dialéticas da percepção (2011), obra individual da autora.

O título "Pixaim" já diz muito sobre o conteúdo abordado na história. Pixaim é uma palavra utilizada com recorrência para caracterizar os cabelos crespos, muito frisados, de pessoas negras. Na maioria das vezes em que essa palavra é proferida, ela tem uma significação negativa. Ela é utilizada no intuito de ofender, diminuir, agredir a outra pessoa. Cabelo pixaim é o cabelo que não é considerado "bom". Uma criança negra dificilmente crescerá sem ter ouvido, em algum momento de sua infância, que o seu cabelo crespo é duro, ruim. É, portanto, um cabelo de pixaim. A professora e antropóloga Nilma Lino Gomes, em uma pesquisa na qual estudou a influência do cabelo na construção identitária das pessoas negras, concluiu que:

O papel desempenhado pela dupla cabelo e cor da pele na construção da identidade negra [...] sobretudo do cabelo, na maneira como o negro se vê e é visto pelo outro, até mesmo para aquele que consegue algum tipo de ascensão social, está presente nos diversos espaços e relações nos quais os negros se socializam e se educam: a família, as amizades, as relações afetivo-sexuais, o trabalho e a escola. Para esse sujeito, o cabelo carrega uma forte marca identitária e, em algumas situações, é visto como marca de inferioridade (GOMES, 2003, p.173).

No conto de Cristiane Sobral, o cabelo crespo da protagonista é visto como um símbolo de inferioridade, não por ela, mas por sua mãe. A mulher começa a alisar o cabelo da filha desde a mais tenra infância com o intuito de deixá-la mais "bonitinha". Logo no início do conto, a personagem-narradora relembra o primeiro momento em que os seus cabelos crespos foram atacados:

Os ataques começaram quando fui apresentada a uns pentes estranhos, incrivelmente frágeis, de dentes finos, logo quebrados entre as minhas madeixas acinzentadas. Pela primeira vez, ouço a expressão "cabelo ruim". Depois, uma vizinha disse a minha mãe que lutava todos os dias para me pentear e me deixar bonitinha como as outras crianças, que tinha uma solução para amolecer a minha "carapinha dura" (SOBRAL, 2011, p.21).

As estratégias narrativas utilizadas por Sobral descrevem o ato de pentear o cabelo como um duelo entre mãe e filha. O sentido de tal combate se reforça com o uso de termos, tais como: "ataque", "luta", "rebelde". Nessa guerra que a mãe trava com a filha para domar as suas carapinhas insubordinadas, a menina ouve, pela primeira vez, a expressão "cabelo ruim". A violência imposta faz com que a narradora,

ainda criança, desenvolva resiliência, adquirindo "uma estranha capacidade de regeneração e de ter ideias próprias" (SOBRAL, 2011, p. 21). Esta atitude insubmissa da personagem infantil, que, mesmo com as suas raízes podadas, não se deixa sucumbir, será um fator importante no processo constitutivo de sua identidade negra. A reação da menina se mostra em consonância com as reflexões de Nilma Lino Gomes. A pesquisadora ressalta que

[é] importante lembrar que a identidade construída pelo negro se dá não só por oposição ao branco, mas, também, pela negociação, pelo conflito e pelo diálogo com este. As diferenças implicam processos de aproximação e distanciamento. Nesse jogo complexo, vamos aprendendo, aos poucos, que as diferenças são imprescindíveis na construção da nossa identidade (GOMES, 2003, p.172).

À medida que a narradora do conto cresce, ela vai se tornando mais consciente de suas diferenças: "Eu sabia que não era igual às outras crianças. E que não podia ser tratada da mesma forma. Mas como dizer isso aos outros?" (SOBRAL, 2011, p.21). Através das pistas deixadas pela narradora, ficamos sabendo que ela tinha consciência da sua negritude e que o seu tipo de cabelo não era discordante com a sua identidade. No

prosseguimento do texto, a narradora revela que a sua mãe era branca e o seu pai era negro. Sendo branca e tendo uma menina negra, mais escura do que os outros filhos, a mulher vive o conflito de uma relação interracial, metaforizada no conto pela luta que trava contra o cabelo da filha. Podemos inferir que esta conduta da mãe da personagem, "ao invés de ser um vetor para desconstrução e reelaboração do racismo, é o espaço onde o mesmo é reposto, já que a raça e o racismo modulam os vínculos afetivos" (SCHUCMAN; GONÇALVES, 2017, p.68). Esse comportamento da personagem adulta motiva a percepção da criança de que a mãe, embora lhe amasse, não sabia lidar com as suas diferenças.

Um aspecto que chama a atenção no conto é o fato da protagonista não ser nomeada. Entendemos essa estratégia como uma tentativa de a autora representar, através da personagem, todas as meninas negras que sofrem com a violência de terem os cabelos crespos forçosamente alisados. Diante da brutalidade da violência racista, a menina vai perdendo a sua capacidade de lutar: "Eu já não resistia e comecei a acreditar no que diziam. Todos os dias eram tristes e eu tinha a certeza de que apesar do cabelo circunstancialmente "bom", eu jamais seria branca" (SOBRAL, 2011, p.24).

Outra estratégia literária utilizada por Sobral se refere à posição da narradora do conto. No primeiro e último parágrafos da história, temos uma voz narrativa onisciente, em terceira pessoa, que apenas narra os fatos, sem participar diretamente da história. Do segundo parágrafo ao penúltimo, a história é contada em primeira pessoa. Ao valer-se da narração em terceira pessoa, no início e no final do conto, aparentemente, a intenção da voz narrativa é manter certa distância daquilo que conta, interessada apenas em situar o leitor nos contextos específicos nos quaisa história se passa, respectivamente, Rio de Janeiro e Brasília.

Ainda nos referindo aos aspectos estéticos e estilísticos que marcam o processo de construção narrativa do conto "Pixaim", podemos notar que uma das estratégias utilizadas por Cristiane Sobral para provocar um efeito profundo no(a) leitor(a) é o fato de a violência racial ser abordada na perspectiva de uma criança. A violência descrita no ponto de vista do olhar infantil, aparentemente, alcança uma dimensão maior porque a criança vitimada parece incapaz de se defender. Isso faz com que o(a) leitor(a) do texto, na maior parte das vezes, sinta uma grande empatia pela personagem violentada, tornando-se mais sensível ao problema que está sendo abordado nas linhas da ficção. Colocar na

fala de uma criança palavras, tais como: "tortura, pavor, chibatadas, aprisionada" cria um incômodo, pois elas parecem não combinar com a descrição do universo infantil. Quando essas palavras são pronunciadas pela narradora de dez anos, a impressão que temos é de que há uma desarmonia entre o que é falado e aquela que fala.

De tanto ouvir expressões racistas, os pensamentos e ações da protagonista do conto "Pixaim" começam a ficar limitados. Nesse contexto, a mãe, paradoxalmente, mesmo amando a filha, é também a grande responsável por reproduzir a agressão contra a criança. Ao descrever a maneira como a mãe cuidava do seu cabelo na tentativa de transformá-la, a personagem-narradora se vale de imagens que remetem ao processo de escravização dos africanos. O fragmento abaixo destacado comprova essa assertiva:

Jamais esquecerei a minha primeira sessão de tortura. Era um bonito dia de sol e céu azuladíssimo. Eu brincava no quintal, distraída, quando ouvi o chamado grave de minha mãe, já com a panela quente nas mãos, e pensei com pavor na foto da mulher com cabelo alisado. Nesse momento tive a certeza de que mamãe queria me embranquecer! Era a tentativa de extinção do meu valor! Chorei, tentei fugir e fui capturada e premiada com chibatadas de

vara de marmelo nos braços (SOBRAL, 2011, p.23).

Enclausurada em uma máscara que a mãe lhe obriga a usar e presa a uma dor inscrita em seu corpo, a jovem personagem de "Pixaim" é subtraída de "todo o infinito potencial de criatividade, beleza e prazer que é capaz de produzir" (COSTA, 1983, p.9). Além de não poder assumir as suas raízes crespas, símbolo mais representativo de sua identidade negra, a menina também é proibida de viver plenamente a sua infância. A mãe limitava os movimentos que a filha poderia fazer durante as brincadeiras para ela não correr o risco de "transpirar e encolher o cabelinho" (SOBRAL, 2011, p.23). Certa de que o padrão de beleza eurocêntrico é o mais adequado para a criança, a mãe faz um elogio à filha somente quando esta se apresenta com um cabelo semelhante ao das mulheres brancas:

Dia seguinte. Minha mãe me chamou inesperadamente carinhosa e me colocou frente ao espelho. Pela primeira vez disse: – Você está bonita! [...] Eu olhei e não acreditei. Já tinha a expressão da mulher da caixa de henê (SOBRAL, 2011, p.24).

Cremos que o pensamento da mãe da narradora funciona de acordo com os mecanismos que engendram as relações raciais na sociedade brasileira. Em um importante estudo sobre a manifestação do racismo em famílias interraciais, a pesquisadora e psicóloga social Lia Vainer Schucman concluiu que, no Brasil:

Quanto mais escura a cor da pele de um indivíduo, mais perto da ideia de raça negra estereotipada e estigmatizada pelo racismo moderno ele está localizado, e quanto mais perto da cor de pele branca, mais status e privilégios ele ganha (SCHUCMAN; FACHIM, 2016, p.184).

De tal forma, a mãe da personagem do conto "Pixaim", convencida que a identidade branca seria mais apropriada para a filha, tenta a todo custo distanciar a menina dos elementos que a aproximem de sua negrura. Ao agir dessa forma, de certa maneira, ela tenta "legitimar os significados positivos ligados ao branco e os negativos ligados ao negro, reafirmando que cabelo liso é branco, e que cabelo liso é mais bonito" (SCHUCMAN; MANDELBAUM; FACHIM, 2017, p. 452). Talvez, sem ter compreensão de que o alisamento imposto é uma experiência traumatizante para a filha, a mulher aprisiona a menina dentro da identidade que considera superior. Podemos tentar compreender essa relação conflituosa

entre as duas personagens com a contribuição do filósofo indiano Amartya Sen. Em seu livro *Identidade e violência* (2015), Sen faz uma ampla discussão a respeito do perigo das pessoas serem compartimentadas em grupos identitários determinados, num apelo ao discurso de que somos todos iguais, quando, de fato, somos todos diferentes. De acordo com Sen:

Muitos dos conflitos e da barbárie no mundo são sustentados pela ilusão de uma identidade única e sem alternativa. A arte de fabricar o ódio assume a forma de uma invocação do poder mágico de uma identidade supostamente predominante que afoga outras filiações e, em uma forma convenientemente belicosa, pode também subjugar qualquer simpatia humana ou bondade natural que possamos normalmente ter. O resultado pode ser uma violência doméstica rudimentar ou engenhosos modos de violência e terrorismo em escala global. [...] O incentivo adequado, um sentimento reforçado de identidade com um grupo de pessoas pode ser transformado em poderosa arma para brutalizar o outro (SEN, 2013, p.13).

Os aprisionamentos identitários podem tornar as pessoas incapazes de respeitarem as diferenças, provocando um desequilíbrio nas relações que gera micro e macro violências. No caso específico do conto "Pixaim", a mãe da narradora, mesmo que inconscientemen-

te, acredita que os seus traços característicos de pessoa branca são superiores aos da filha negra. Armada com múltiplos instrumentos de "tortura capilar", tais como: o pente inadequado, o creme alisante, os bobs cheios de grampos, o ferro quente, a mãe violenta a filha. Notemos que estes instrumentos utilizados para mudar a textura do cabelo da menina, de alguma forma, representam um aumento na gradação da violência. Em um primeiro momento, a mulher tenta amansar a rebeldia do cabelo da criança com "pentes estranhos, incrivelmente frágeis, de dentes finos" (SOBRAL, 2011, p.21), sem obter sucesso na ofensiva, ela vai experimentando novos métodos de ataque aos fios rebeldes, até deixar uma marca na filha que a faria lembrar para sempre da violência praticada contra ela:

Minha mãe decidiu que o meu pixainho tinha que crescer e aparecer. Lembro do pente quente que se usava na época, para fazer o crespo ficar "bom", e da marca do pente quente que tatuou meu ombro esquerdo, por resistir àquela imposta transformação. Era domingo, íamos todos a uma festa, e eu tinha que ficar bonita como as outras. No caminho, caiu uma chuva, dessas de verão, e em poucos minutos, houve o milagre, pois a água anulou o efeito do pente. Eu chorava porque achava que o meu cabelo nunca voltaria ao normal, e minha mãe ficou brava porque eu estava parecendo comigo, de

um jeito nunca antes visto! (SOBRAL, 2011, p.22).

No excerto acima, além do efeito do ferro quente, outro efeito interessante de ser observado é o da água. Se antes a água havia penetrado friamente no couro cabeludo da menina, provocando uma sensação de dor e contribuindo para intensificar o efeito da violência sobre as suas raízes crespas, agora, a água que cai da chuva funciona como um elemento que anula o efeito do pente quente no cabelo da personagem. Nesse momento, a narradora destaca o contraste das reações da mãe e da filha: enquanto a criança chora aliviada por perceber que a água operara o milagre de fazer o seu cabelo voltar a ser como era antes de ser transformado; a sua mãe se enraivece ao notar que o cabelo natural da menina fazia com que ela se parecesse consigo mesma de "um jeito nunca antes visto" (SOBRAL, 2011, p.22).

A mãe da personagem-narradora não consegue enxergar a filha para além da cor de sua pele e do seu cabelo crespo. A menina sabia que era impossível convencer a mãe, irmãos e vizinhos a aceitarem-na em sua diferença. Essa atitude da protagonista nos remete, mais uma vez, ao texto *Identidade e violência*, de Amartya Sen. Na perspectiva do estudioso indiano, "mesmo quando está claro o modo como desejamos ver a nós

mesmos, ainda podemos ter dificuldades em conseguir persuadir os outros a vernos da mesma maneira" (SEN, 2015, p.24). De tal modo, ao se recusar a alisar o cabelo, a personagem deixa ainda mais evidente o seu fenótipo negro. A negrura escancarada que tanto orgulha a menina, aumenta a rejeição da mãe e dos irmãos em relação a ela.

Como já observamos, o racismo do qual a narradora é vítima se manifesta justamente no espaço em que ela deveria receber proteção: o ambiente familiar. Os estudos realizados por Lia Schucman, em parceria com outras e outros pesquisadoras/es, os quais estamos destacando no decorrer da análise do conto "Pixaim", nos permitem inferir que a situação encenada na narrativa de Cristiane Sobral apresenta-se de maneira ainda mais violenta no mundo real. De acordo com a pesquisa coordenada por Schucman, a prática de racismo por membros da própria família, busca negar, portanto,

[...] não a cor real do outro, mas sim todo o significado racista de nossa sociedade, que recairá sobre o outro quando "chegar a hora" de ele se entender como negro. É aí que reside o paradoxo da negação, pois o que parece uma solução contra o racismo acaba por reafirmá-lo e reforçá-lo. Para ficar longe do significado racista sobre "ser negro", estes sujeitos negam a negritude e perdem a possibilidade de descons-

truir os estereótipos negativos atrelados ao signo 'negro' (SCHUCMAN; MANDELBAUM; FACHIM, 2017, p.451).

No seio da família da narradora, a hierarquização das raças é o que define o nível de afeto da mãe e dos irmãos em relação a ela. "Isto mostra, precisamente, que diferenças na cor em pessoas de uma mesma família representam, no imaginário social, uma quebra dos laços sanguíneos" (SCHUCMAN; GONÇALVES, 2017, p. 77). O fragmento destacado a seguir, revela o momento em que, depois de sucessivas violências, a protagonista de "Pixaim" finalmente compreende o que movia a mãe a praticar tantas agressões contra ela:

Foi aí que eu tive uma inesperada luz. Minha mãe queria me embranquecer para que eu sobrevivesse à cruel discriminação de ser o tempo todo rejeitada por ser diferente [...]. Eu era a ovelha mais negra, rebelde por excelência, a mais escura e a que tinha o cabelo "pior". Às vezes, eu acreditava mesmo que o meu nome verdadeiro era pixaim (SOBRAL, 2011, p.24).

O excerto acima revela uma questão interessante no sentido de analisarmos o modo como o racismo se manifesta em famílias interraciais. É possível dizer que uma pessoa racista pode se relacionar afetivamente com uma pessoa do grupo racial que considera inferior e, nem por isso, deixar de ser racista. A mãe da narradora do conto, por exemplo, "jamais pensara na dificuldade de ter uma criança negra, mesmo tendo casado com um homem negro" (SOBRAL, 2011, p.24). Pensamos que a mulher mantém tão entranhada em si a ideia da superioridade da sua cor em relação à do marido, que seria impensável imaginar que uma filha dos dois pudesse ter os traços fenotípicos predominantemente da raça negra. Dessa forma, "ao negar a negritude da menina, a mãe mantém e legitima os significados negativos construídos em nossa sociedade sobre o negro, sem precisar rever, ressignificar e desconstruir o racismo em que foi socializada" (SCHUCMAN; MANDELBAUM; FACHIM, 2017, p. 446-447).

Ao tentar embranquecer a filha, a mãe, de um modo bastante questionável, demonstra querer proteger a criança da discriminação que ela sofreria por ser negra. Contudo, as suas atitudes permitem entrever que o seu vínculo com a filha podia se fortalecer, caso a menina aceitasse que a sua identidade negra fosse anulada ou suavizada. "O recado passado de mãe para filha nesta mensagem é: se você se embranquecer, será amada" (SCHUCMAN; GONÇALVES, 2017, p.74). Nesse

contexto, é possível dizer que a mãe branca se apega aos estereótipos negativos sobre o negro, buscando a todo custo adequar a imagem da filha a um modelo mais semelhante à sua figura.

A obsessão da mãe em enquadrar o cabelo da filha dentro da estética que define como bela, provoca traumas que marcarão para sempre a vida da narradora. Contudo, a despeito de uma infância violenta, a despeito do racismo sofrido, a protagonista da história transformase em uma mulher que valoriza as suas raízes, mantendo os fios enrolados e a mente aberta para as coisas boas que a vida pode lhe oferecer:

Quinze anos depois, em Brasília, no coração do planalto central, é segunda-feira, dia de começos. Uma mulher madura de olhar doce e fértil vê sua imagem no espelho e ajeita com cuidado as tranças corridas, a contemplar com satisfação a história escrita em seu rosto e a beleza que os pensamentos dignos conferem à sua expressão. É uma mulher livre, vencedora de muitas batalhas interiores, que se prepara para a vida lutando para preservar a sua origem, pois sabe que é a única herança verdadeira que possui. Ela aprendeu e jamais esquecerá. A gente só pode ser aquilo que é (SOBRAL, 2011, p.25).

Consciente da sua história e de suas raízes, a protagonista do conto demonstra alegria em poder ser aquilo que é. Ela enxerga a vida com olhos férteis, pronta para espalhar sementes e colher os bons frutos de sua semeadura. Ela entra "em contato com a história, memória e herança cultural africana presente na formação cultural afro-brasileira" (GOMES, 2003, p.180). Ao se referir à "história escrita em seu rosto", a narradora reconhece, nos seus traços, a história de suas antepassadas que também tiveram a sua identidade brutalmente violentada. É possível dizer que a personagem resgata as suas origens ancestrais, pois aprendeu que quando sabemos de onde viemos, fica mais fácil escolher novos caminhos.

Nessa narrativa em que a violência racial mostra uma de suas facetas mais ferozes, nesse texto em que passado e presente se encontram, as palavras têm uma cadência. Os pequenos parágrafos, as frases curtas e marcantes, os vocábulos certeiros, todos esses elementos dão um ritmo diferente ao conto de Cristiane Sobral. O fragmento do texto, abaixo destacado, é um exemplo dessa rede de significados construída pela prosa-poética da autora afro-brasileira:

O negro sempre foi para mim o desconhecido, a fantasia, o desejo. Cresci tentando ser algo que eu não conhecia, mas que intuitivamente sabia ser meu, só meu... O meu cabelo era a carapaça das minhas ideias, o invólucro dos meus sonhos, a moldura dos meus pensamentos mais coloridos. Foi a partir do meu pixaim que percebi todo um conjunto de posturas a apontar para a necessidade social de me enquadrar num padrão de beleza, de pensamento e opção de vida (SOBRAL, 2011, p. 25).

No conto "Pixaim", o cabelo crespo, mais do que um elemento estético, torna-se um símbolo de resistência. Se nos atentarmos às palavras utilizadas pela narradora para fazer referência ao seu cabelo, podemos deixar mais explícita essa ideia. "Carapaça", "invólucro", "moldura", todas essas expressões transmitem uma ideia de segurança, de proteção, de abrigo. A partir do momento em que a personagem decide assumir o seu cabelo tal qual ele é, ressignifica o sentido dado ao termo carapaça. A carapaça não a aprisiona, ela apenas protege suas ideias, permitindo que elas voem sem medo. Liberta da violência da mãe, a protagonista consegue se enxergar fora do padrão de beleza imposto em sua infância. Ela se enxerga fora do ideal do branco e da brancura que circulava dentro do seu contexto familiar. A postura transgressora da personagem dialoga com o pensamento de Neusa Santos Souza. De acordo com a psicanalista:

A possibilidade de construir uma identidade negra – tarefa eminentemente política – exige como condição imprescindível, a contestação do modelo advindo das figuras primeiras – pais ou substitutos – que lhe ensinam a ser uma caricatura do branco. Rompendo com este modelo, o negro organiza as condições de possibilidade que lhe permitirão ter um rosto próprio (SOUZA, 1983, p.77).

Depois de conseguir romper o modelo da "caricatura do branco", ensinado pela mãe, afirmandose como negra, a personagem do conto ressignifica a expressão "pixaim". A palavra que antes lhe remetia a um sentimento de dor, passa a ser utilizada como símbolo de prazer. Consciente do seu cabelo crespo como característica indissociável da sua identidade negra, a protagonista do conto se refere ao cabelo como "meu pixaim". O uso do pronome possessivo demonstra que a assunção dos fios em formato de carapinhas torna-se um símbolo de insubmissão da narradora. Ela entende que o seu cabelo não precisa ser domado para atender às expectativas dos outros. Ela valoriza o seu pixaim, assim como valoriza qualquer outro órgão do seu corpo. Dessa forma, podemos dizer que, "o grau em que nos sentimos cômodas com o nosso cabelo reflete os nossos sentimentos gerais sobre o nosso corpo" (HOOKS, 2014).

Ao assumir o seu cabelo crespo, a protagonista do conto "Pixaim" aprende a valorizar ainda mais a sua identidade negra e as suas raízes ancestrais. Raízes crespas que não mais alisará, a não ser que faça isso por escolha, não mais por imposição. Aprende a construir suas próprias molduras. Aprende a se mirar em outros espelhos. Aprende a olhar e se ver. Aprende que, ao buscar espelhos que refletem a sua imagem, pode enxergar neles não apenas a si mesma, mas a todas as suas ancestrais, mulheres negras, violentadas por ser aquilo que eram, mas que seguiram, resilientes, sendo aquilo que são.

#### REFERÊNCIAS

COSTA, Jurandir Freire. Da cor ao corpo: a violência do racismo. In: SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983. p.135-153.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em: <a href="http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a12v29n1.pdf">http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a12v29n1.pdf</a>>. Acesso em: 1 mar. 2018.

HOOKS, bell. Alisando o nosso cabelo. Tradução de Lia Maria dos Santos. **Geledés**, [S.l.], 10 jun. 2014. Disponível em: <a href="https://www.geledes.org.br/alisando-o-nosso-cabelo-por-bell-hooks/">https://www.geledes.org.br/alisando-o-nosso-cabelo-por-bell-hooks/</a>>. Acesso em: 8 fev. 2017.

SCHUCMAN, Lia Vainer; FACHIM, Felipe Luis. A cor de Amanda: identificações familiares, mestiçagem e classificações raciais brasileiras. **Interfaces Brasil/Canadá**, Florianópolis, Pelotas, São Paulo, v. 16, p. 182-205, n. 3, 2016. Disponível em: <a href="https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/interfaces/article/view/10001/6763">https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/interfaces/article/view/10001/6763</a>>. Acesso em: 9 jan. 2018.

SCHUCMAN, Lia Vainer; GONÇALVES, Mônica Mendes. Racismo nafamília e a construção da negritude: embates e limites entre a degradação e a positivação na constituição do sujeito. **Odeere**, Jequié, BA, v. 2, n. 4, p. 61-83, dez. 2017. Disponível em: <a href="http://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/2366">http://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/2366</a>. Acesso em: 10 jan. 2018.

SCHUCMAN, Lia Vainer; MANDELBAUM, Belinda; FACHIM, FelipeLui. Minha mãe pintou meu pai de branco: afetos e negação da raça emfamílias interraciais. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 51, n. 2, p. 439-455, jul./dez. 2017. Disponível em: <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/2178-4582.2017v51n2p439/35691">https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/2178-4582.2017v51n2p439/35691</a>. Acesso em: 9 jan. 2018.

SEN, Amartya. **Identidade e violência**: a ilusão do destino. Tradução deJosé Antônio Arantes. São Paulo: Iluminuras, Itaú Cultural, 2015.

SOBRAL, Cristiane. Espelhos, miradouros, dialéticas da percepção. Brasília: Editora Dulcina, 2011.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.



# A criação palimpsesta da arte: diálogos entre o cinema e a poesia

Amanda Ramalho de Freitas Brito

Cacos para um vitral

A poesia é núcleo. Mas é preciso paciência com os retalhos, com os cacos. Pessoas hábeis fazem com eles cestas, enfeites, vitrais, que por sua vez configuram novos núcleos.

Adélia Prado

O artigo propõe discutir o diálogo entre poesia e cinema, compondo a leitura crítica da memória em *Hiroshima, meu amor (Hiroshima, mon amour* – 1959, de Alain Resnais). O filme é exemplo relevante da expressão

poética do cinema francês, e estritamente da *Nouvelle Vague*.

As travessias dialéticas do cinema com a poesia são forjadas primordialmente pela montagem. A linguagem da poesia japonesa precipitou a criação de um cinema de montagem para potencializar o efeito estético, alegórico da recepção. "Não por acaso, esse conceito de montagem encontra sua mais perfeita conformação em certos tipos de ideogramas japoneses: os ideogramas copulativos, onde, a partir de dois pictogramas justapostos, surge um conceito" (PLAZA, 2003, p. 143).

A poesia ideogramática japonesa, o Tanka e o Haiku (haikai), estabelece modelo para o conceito de montagem cinematográfica, conjugando planos distintos para a sugestão de uma ideia/conceito, ativadora da psique da personagem, do plano cinematográfico ou do argumento fílmico. Isso porque o Haikai, baseado no sistema copulativo dos hieróglifos, combina duas descrições (imagens verbais) para a construção densa de uma imagem conceitual. Como podemos alcançar no haikai de Bashô, recuperado por Eisenstein em *A forma do filme* (2002, p.37):

### Corvo solitário Galho desfolhado Amanhecer de outono

Os dois primeiros versos colidem e geram a imagem plástica intensificada do "amanhecer de outono". Partindo da discussão do poema, Eisenstein visualiza o cinematismo na poesia japonesa. E chama atenção para a conjuntura da aproximação das artes com o cinema, ressaltando que a montagem da poesia ganha projeção no cinema, adquirindo qualidade intrínseca. Acerca das potencialidades da montagem no cinema, o crítico/cineasta afirma:

O plano é muito menos elaborável de modo independente do que a palavra ou som. Assim, o trabalho mútuo do plano e da montagem é, na realidade, uma ampliação de um processo microscopicamente inerente a todas as artes. Porém, no cinema este processo é elevado a um tal grau que parece adquirir uma nova qualidade. (EISENSTEIN, 2002, p.16).

A montagem engendra o caráter figurativo do discurso poético na mensagem fílmica, distendida pelo choque de imagens. De acordo com Martin (2003, p.93) "a metáfora é a justaposição por meio da montagem de duas imagens que, confrontadas na mente do espectador,

irão produzir um choque psicológico, choque este que deve facilitar a percepção e a assimilação de uma ideia." No haikai japonês o choque se processa no nível verbal, no cinema se coordena pelo nível visual, embora em alguns filmes como *Hiroshima, meu amor*, o choque também se expresse no nível dos diálogos (verbal), sobrepondo uma imagem dentro de outra imagem, ou intensificando-a: "quatro vezes ao museu, em Hiroshima./ Eu observava as pessoas,/observava a mim mesma". (Grifos retirados do filme). A justaposição de dois planos descritivos cria uma imagem conceitual da própria memória, tocada pelas contorções da personagem-atriz no mosaico poético de Alain Resnais.

Segundo Gomes (2014, p. 105) "O cinema é tributário de todas as linguagens, artísticas ou não". Essa referência translúcida às intermediações feitas pela linguagem do cinema inclui a poesia.

A relação entre poesia e cinema é apontada, inclusive, pelo período estético do cinema francês, denominado *Realismo Poético*, que entre os anos de 1934 e 1940 produziu filmes (como *Cais das sombras* e *A besta humana*) que utilizaram uma combinação de realismo com lirismo, ressaltando, por meio de uma criação sugestiva da luz, personagens marginalizados no contexto da França decadente dos anos 1930.

Convém ainda discutir sobre os diálogos da poesia com a linguagem do cinema. O choque justaposto do poder criativo da montagem cinematográfica aparece, por exemplo, na *Arte Postal* ou *Mail Art*. Sobre isso, Britto destaca que:

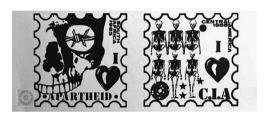
A Arte Postal soube absorver todos esses acontecimentos e apresentar-se como uma linguagem artística anti-institucional, contestatória e libertária, tentando a todo custo escapar de um possível confinamento cultural, provocado pelo sistema, pela censura e pelos valores artísticos tradicionais, calcados no conceito do objeto artístico estático dentro dos museus e galerias. A livre combinação tipográfica com elementos visuais diversos, a criação de selos, carimbos, fotografias, xerox, entre outros recursos, conferiu à Arte Postal um caráter polissêmico, que impossibilita definições conceituais restritivas. (BRITTO, 2009, p. 115).

Como distingue Britto (2009), esse tipo de poética mescla diferentes formas de comunicação, em uma atitude de rompimento artístico e social, convidando-nos a meditar a arte em sua natureza expansivamente dialógica.

Nessa perspectiva do *Mail Art*, Avelino de Araújo<sup>42</sup> foi convidado a criar postais (junto com outros

<sup>42</sup> Avelino de Araújo é um poeta contemporâneo e artista plástico de Patu no

artistas), em 2014 (ano que marcou os cinquenta anos de repressão militar no Brasil), em protesto à ditadura militar numa corrente chamada *Convocatória de Arte Postal*. Vejamos o poema exposto na *Mostra Internacional de Arte Postal* – 1964-214: 50 anos de Arte Contra o Estado – CCSP – SP<sup>43</sup>



Poema-postal

Sugestão poética da arte postal é revereberada pelo trânsito entre as linguagens (o selo, a linguagem verbal, o desenho, a justaposição de planos – cinematismo na *Arte Postal*). A combinação dos dois selos coordena a imagem do choque para o sentido do mundo, da sociedade, que denuncia a interferância da política americana na formação de regimes separatistas e orpessores na África e no Brasil. O paralelismo estabelecido pela imagem do coração associado ao termo *apartheid* e

Rio Grande do Norte. Utiliza seu conhecimento de artes plásticas para produzir poesia intersemiótica.

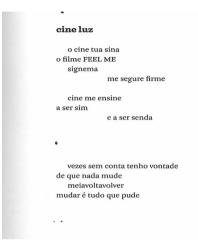
<sup>43</sup> Imagem retirada da galeria da Convocatória de Arte Postal, acessada pelo link: http://artecontraoestado.blogspot.com.br

CIA, ao invés de significar o clássico slongan – "eu amo alguma coisa", sugere, pela presença do endoesqueleto, a morte, o aniquilamento da vida.

Com efeito, a partir do cruzamento de linguagens, o texto se revela autoconsciente enquanto estrutura e, simultaneamente, descortina criticamente os meandros sócios históricos da civilização ocidental, e em uma atitude reflexiva reúne literatura e sociedade.

A interação das formas se efetua na reunião de códigos cinematográficos sugeridas implicitamente ou explicitamente no texto poético (planos, câmera subjetiva, travelling, close). Nesse nível de compreensão relacional apresenta-se o que Eisenstein (2002a) chama de cinematismo: a linguagem cinematográfica exposta nas outras artes (teatro, romance, poesia, música e artes plásticas) mesmo antes do surgimento do cinema.

No poema *Cine luz*, de Paulo Leminski, inserido no livro *La vie en close* (1991), a linguagem cinematográfica mostra-se por meio dos temas e da estrutura, ampliando a aproximação entre poesia e cinema.



Trecho do poema: signema

No poema *Cine luz*, a linguagem cinematográfica aparece como "signema" – código que impulsiona a expressividade, a mensagem poética leminskiana, mostrando o próprio movimento do cinema na poesia a partir da representação da projeção (sugerida pelo formato das estrofes e da sequência de imagens) e do movimento (*travelling*), percebido pela ilusão criada pela disposição dos versos, ideia também presente no poema *Travelling life* "Signema". Seria, pois, a forma do cinema recuperada na forma da poesia para dar sentido à memória, inclusive, pela sugestão de significados contidos nos signos "feel me".

A partir da elaboração poética da palavra inglesa sentir (feel), o texto evoca eufonicamente a imagem acústica da palavra filme acrescida de um pronome definidor daquilo como partícipe do eu, chamando atenção para o efeito afetivo provocado pelo retorno fílmico, metonímia da memória. O cinema é encontrado não só na esquematização da forma, mas também na palavra geradora (intertextual): "volver" (Volver, Pedro Almodóvar, 2006).

Embora o filme tenha sido realizado posteriormente ao livro, a inserção da palavra espanhola desperta o espectador para o universo mnemônico de Almodóvar. Assim, não só a poesia dialoga com o cinema como determina uma rede dialógica que reclama outros sentidos pela réplica da recepção.

Janela em movimento, inserido no livro Poheresia (2014), do poeta e semioticista Expedito Ferraz Júnior, coordena o tempo da linguagem verbal ao movimento da câmera cinematográfica como campo de visão que recobra a dimensão "imanente" do tempo, ou instante-já (termo usado por Clarice Lispector no livro Água Viva) dos sentimentos evocados pela imagem. O crítico fala na quarta dimensão do tempo – a dimensão "imanente", como distingue a seguir:

Como suspenso numa galáxia própria, o tempo da poesia se manifesta na enunciação das palavras que constituem o poema; a sucessão de vocábulos articula-se num tempo que não é o histórico, nem o psicológico, nem o mítico – é um tempo imanente, gestado pela enunciação dos signos verbais (...) não um tempo referido, mas dinâmico, "real", uma espécie de presente-eterno exposto à nossa efemeridade. Cumprese, no poema, um tempo imanente à palavra, descondicionado ao ritmo do calendário, da duração interior e do mito (MOISES, 1989, p. 150).

O corpo-cinema da palavra potencializa a temporalidade imanente, pela qual as duas dimensões são arroladas, a de fora que está sendo filmada e a de dentro (o olhar perceptivo).

Janela em movimento

curtas-metragens entrelaçam-se foradentro

O signo "curtas-metragens" desponta como temática do tempo na poesia ao convocar a imagem expressiva das emoções pela via do movimento. O poema

e reporta-se ao enquadramento e a projeção (reiterando a estrutura) do mundo, recobrado subjetivamente, tendo em vista que se entrelaça o sentido da janela (enquadre) e o sentido do movimento (ação fílmica). A estrutura é remissiva e combina a memória individual à memória do cinema.

O imbricamento de linguagens perpassa o próprio movimento do sujeito com a memória, por meio do conhecimento, da lembrança prévia que ele tem de outros gêneros e formas, motivando-o a encontrar e desdobrar os sentidos que estão nas entrelinhas ou entre as imagens (no caso da linguagem fílmica). Halbwachs (1990) distingue a memória como o quadro de uma vida pessoal que dá forma às lembranças, aquelas interessadas ao sujeito a partir do auxílio de uma memória coletiva, ou seja, daquilo partilhado pelo grupo e que nos ajuda a encontrar a experiência vivida, reiterando um evento histórico, artístico ou individual.

No caso da linguagem poética, reencontramos, por meio da memória individual e coletiva, outros discursos que participam da sua sugestão simbólica. Para Kristeva (2005) uma das características fundamentais da linguagem poética é justamente a sua natureza discursiva intertextual. Assim, "o significado poético remete a outros significados discursivos, de modo a serem legíveis

no enunciado poético vários outros discursos." (KRIS-TEVA, 2005, p. 185).

Os outros discursos artísticos, que participam ou ajudam compor a linguagem poética, promovem um alargamento da experiência perceptiva do leitor e do espectador, ao colocá-los em contato com a memória cultural das formas (características ou configurações particulares de uma determinada linguagem artística, como o movimento da câmera no cinema denominado de *travelling*).

Essa intersecção de discursos artísticos, reconhecida na obra de arte poética e na fílmica, incide sobre a questão da recepção, que não pressupõe, necessariamente, o conhecimento consciente dos recursos de outros sistemas semióticos para desvelar os sentidos de um texto, mas por meio do reconhecimento da multiplicidade de linguagens, no corpo/poema, pode-se entender a dinâmica das relações criadas, por exemplo, entre literatura e cinema. O próprio cinema apresenta, na composição de seu objeto, o filme, uma multiplicidade de outras linguagens artísticas, como descreveu Brito (2006):

No que diz respeito ao cinema particularmente, esse potencial de similaridade se multiplica, na medida em que, o cinema é, por natureza, uma arte heterogênea que soma características básicas das outras modalidades de arte existentes, um autêntico compósito que sintetiza em si mesmo, entre outras coisas: a plasticidade da pintura, o movimento e o ritmo da música e da dança, a dramaticidade do teatro, e a narratividade da literatura (BRITO, 2006, p.64).

De fato, a linguagem cinematográfica abriga outras linguagens, e, o que é posto em relevo é o modo como a mesma pode expandir e inovar o conceito de representação no texto fílmico com base na propriedade simbólica inerente à poesia, da qual se extraem uma série de ideias, sugeridas na *mise-en-cadre* (montagem).

#### Montagem: uma forma poética para Hiroshima, meu amor

A criação estética de Alain Resnais, desde primeiro curta-metragem, se traduz por dar um tratamento literário aos filmes. O roteiro de *Hiroshima, meu amor* foi escrito por Marguerite Duras, com a proposta de refletir sobre a decadência da guerra a partir de uma história de amor descrita por diálogos poéticos (líricos), com uma entonação sonora e largamente simbólica, que de alguma maneira lembrasse *Moderato Cantabile* (1958), livro de Duras que motivou Resnais a buscar uma configuração lírica para *Hiroshima*.

No livro de Duras (*Moderato Cantabile*) as intuições da vida e da memória ressoam através de uma apreensão metafórica da experiência, como suscitado na descrição narrativa a seguir: "uma lancha passou pela moldura da janela aberta. A criança, voltada para a partitura, mexeu-se imperceptivelmente (apenas a mãe o percebeu), enquanto a lancha corria no seu sangue" (DURAS, 1985, p.11). Esse enquadramento poético do menino frente ao que está fora da casa, do momento desinteressante da aula de piano, reflete as contorções do desejo da criança: a liberdade, o *foradentro*, por isso a imagem da "lancha corria no seu sangue". Esse nível de expressividade lírica é encarnado por Duras e Resnais em *Hiroshima* pelos artifícios da montagem.

A montagem como propulsor da criação estética, e, portanto, poética no cinema, surge na década de 1920, a partir dos experimentos feitos por Kulechov nos estúdios de cinema Khanzhonkhov, onde se buscava um sentido simbólico para os planos por meio de determinado arranjo com o som, com a imagem e até com o "corpo cinematográfico". Este último termo refere-se à composição dramática do corpo do ator como trabalho estético, expressivo por intermédio da junção de enquadramentos, luz e performance. A imagem do corpo cinematográfico apresenta-se "ainda mais reveladora na demonstração dos poderes da montagem, uma mulher

cinematográfica foi construída tomando-se por base imagens de diversas mulheres reais." (SARAIVA, 2006, p. 117).

No filme, a escolha do preto e branco em substituição do *technicolor* (técnica do cinema colorido, criada em 1934) já anuncia um aspecto da montagem, pois a tonalidade monocromática põe em destaque o conteúdo da narrativa — a memória. Fia-se, pela montagem, o enigma dos significados arrolados nas várias camadas substanciais da linguagem cinematográfica, das quais se extrai o nível simbólico ou metafórico do tema, o tempo.

Em Hiroshima, meu amor, a montagem poética desdobra o realismo da linguagem cinematográfica no ângulo de imanência, um instante eterno fixado como o movimento da própria memória, personificado pela câmera que dá voz figurativa à imaginação da personagem. As imagens parecem deslocadas da própria poesia, pelo poder sugestivo dos choques de sentidos emoldurados pela repetição poética dos planos e dos próprios diálogos das personagens (como na cena do quarto do hotel, primeira sequência do filme). A repetição expressiva se desenrola a partir do paralelismo das imagens (planos e cenas) e das aliterações das consoantes "t" e "n" e da assonância da vogal "u" e "ô".

LUI: <u>Tu n</u>' as rie<u>n</u> vu à Hiroshima. Rie<u>n.</u>
ELLE: J'ai tout vu. <u>Tout</u>. Ai<u>n</u>si l'hôspital, je l'ai vu.
J'e<u>n</u> suis sûre. L'hôspital existe à Hiroshima.
Comment aurais-je pu éviter de le voir?
LUI: Tu <u>n</u>'as pas vu d'hôspital à Hiroshima. <u>Tu n</u>'as rien vu à Hiroshima.

A cadência melódica das repetições institui a expressividade perceptiva das emoções e sugere o movimento da memória da personagem que pulsa e repete a imagem do hospital, em Hiroshima pósdestruição, como apelo à memória do espectador.

Este cruzamento distinto de informações narrativas repercute não só a distorção temporal, tecida pela compreensão subjetiva da história, mas também pela distorção do sentido da vida e da morte, colocado, na poesia em movimento de Resnais, pelo amorfismo do corpo, cuja vida é atravessada pela morte e a morte pela vida (imagem ambígua em que o corpo erótico se confunde com o corpo morto, queimado pela bomba – primeira sequência do filme).

<sup>44</sup> Tradução (retirada da legenda da película *Hiroshima, meu amor*): ELE: — Você não viu nada em Hiroshima. Nada. ELA: — Eu vi tudo. Tudo. Eu vi o hospital. Tenho certeza. Um hospital existe, em Hiroshima. Como poderia eu não tê-lo visto? ELE: — Você não viu nenhum hospital em Hiroshima. Você não viu nada em Hiroshima. Nada.

A inscrição da prolepse que apresenta o filme (a imagem antecipada da vegetação que sobreviveu aos efeitos da bomba atômica) ratifica a presença da vida resistente mesmo na morte. Sentido determinado ainda pelas incursões metafóricas da morte, como se vê na cena do porão, quando a personagem-atriz representa performaticamente a condição de decadência, de esmagamento da subjetividade.

A simbolização do esmagamento é repercutida pelo corte quase que total do cabelo da personagem (descaracterização do feminino), representado na narrativa como mecanismo de punição, já que a personagem-atriz havia envergonhado a identidade cultural da família (francesa), ao se relacionar eroticamente com um soldado alemão no contexto da segunda guerra mundial.

A *mise-en-scène* (elemento da montagem) do corpo suscita, nas imagens da primeira sequência, o nível simbólico da narrativa poética, pelo qual se desenvolve a ambiguidade da cena: corpos dos amantes e simultaneamente a representação dos corpos em desintegração das pessoas de Hiroshima.

As imagens dos corpos são atravessadas pela poesia da palavra: "deforma-me, até me tornar feia, por que não você" (grifos retirados do filme). O signo deformar está em um eixo de deslocamento, de transferência metafórica, convoca, no ato da deformação, a transformação de sentido. A descrição do feio inscrita pelo diálogo reforça, no plano verbal (narrativo), a imagem da explosão, da deformação da carne, integrando, em um sentido profundamente subjetivo, a tragédia nuclear. A composição faz referência à deformação psicológica e física da personagem pela compreensão da deformação do povo de Hiroshima.

Em *Hiroshima* a pulsão do amor recria a vida e a memória perdidas em Nevers. Em ambos os espaços narrativos (Nevers e Hiroshima) precipitam-se conflitos que exigem o sacrifício do amor. Primeiramente, o amor deve ser sacrificado porque simboliza a materialização imoral do encontro com o inimigo. Então, a história de Nevers parece sugerir uma versão moderna da tragédia inglesa contida em *Romeu e Julieta*. E assim como na peça de Shakespeare, o desfecho fatídico prorrompese pela persistência do amor proibido, pois o que seria mais trágico do que não amar? Porque como "pode uma

criatura senão,/ entre criaturas, amar? (...) Sempre, e até de olhos vidrados, amar?" (*Amar*, de Carlos Drummond de Andrade).

O amor é o elemento que humaniza a cidade de Hiroshima, reerguida entre os destroços deixados pela explosão como "rosas cálidas" (*Rosa de Hiroshima*), pois nos faz acessá-la não como eventos históricos, mas no coloca violentamente no fosso das imagens documentais das primeiras cenas, e nos fazer entender a explosão atômica como símbolo de uma decadência "inconsolável" que perpassa a história, a experiência do corpo.

#### Considerações finais

O artigo se propôs a discutir a dialogia expressiva das intersecções da linguagem cinematográfica com a poética. Procurando investigar como o discurso poético funda a linguagem da memória no filme *Hiroshima*, meu amor (1959 – Alain Resnais). Compreendemos a montagem como elemento propulsor da linguagem de sugestão em *Hiroshima*, pondo-a em contato com a própria densidade lírica da poesia disposta

pelo paralelismo: coordenador de justaposição ou de confronto de imagens, que revela um conceito de nível metafórico ou simbólico.

O paralelismo, como artifício do processo associativo, pelo qual a analogia (metáfora) apresenta a evocação dramática, entrópica do corpo como símbolo, confronta e coaduna as diversas dimensões da memória.

O amorfismo das imagens em diversas cenas mostra a própria ambiguidade do filme no **nível temático**: memória e esquecimento, história e subjetividade, amor e morte; **no nível estrutural**: narrativa e poesia. O contraste enquanto forma geradora da polissemia aparece, por exemplo, na cena da descrição poética (*off screen*) das rosas resistentes de Hiroshima em contraposição a imagem desforme, fatídica das crianças: "Hiroshima recobriu-se de flores" (grifos retirados do filme). Esse contraste burilado entre cena e diálogo emerge o campo de sugestão da imagem: criando um campo de expressividade poética que anuncia o impacto da guerra, da destruição na vida das pessoas.

As reflexões alcançadas pela nossa análise em torno do diálogo entre poesia e cinema, considerando o critério estético, nos fez penetrar não só no percurso estético do cinema, mas no da poesia enquanto linguagem situada na fronteira do discurso por meio do *cinematismo* e plasticidade imagética. Assim, no permear de traços estilísticos da linguagem lírica sobrevém o poema de amor resnaiseano: *Hiroshima, meu amor*, meu amor!

#### REFERÊNCIAS

BRITO, João Batista de. **Literatura no cinema**. São Paulo: Unimarco, 2006.

BRITTO, Ludmila da Silva Ribeiro. **A poética multimídia de Paulo Bruscky**. 2009, 220f. Dissertação (mestrado em Artes Visuais.). Universidade Federal da Bahia: Salvador, 2009.

DURAS, Marguerite. **Moderato Cantabile**. Vera Adami (tradução). Rio de Janeiro: Olympio, 1985.

EISENSTEIN, S. **A forma do filme**. Teresa Ottoni (tradução). Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

FERRAZ JÚNIOR, Expedito. **Poheresia**. João Pessoa: A União, 2014.

GOMES, Paulo Emílio Salles. "A personagem cinematográfica". In: **A personagem de ficção**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

HALBWACHS, Maurice. **Memória Coletiva**. Laurent Léon Schaffter (tradução). São Paulo: Vértice, 1990.

KRISTEVA, Julia. **Introdução à Semanálise**. Lúcia Helena França Ferraz (tradução). São Paulo: Perspectiva, 2005.

LEMINSKI, Paulo. **Toda poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. Paulo Neves (tradução). São Paulo: Brasiliense, 2003.

MOISES, Massaud. **A criação literária: poesia**. 11. Ed – São Paulo: Cultrix, 1989.

PLAZA, Júlio. **Tradução intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

SARAIVA, Leandro. "Montagem Soviética". In: **História do cinema mundial**. Fernando Mascarello (org.). Campinas São Paulo: Papirus, 2006.



## Literatura de cordel e experiências de leitura possíveis

Alyere Silva Farias

#### Dos reencontros com a experiência

Nos últimos quatro anos tenho partilhado com os graduandos do curso de Letras muitas experiências de leitura com a Literatura de Cordel e outras tantas vivências com a Cultura Popular, presentes em nossas disciplinas, sobretudo nos nossos estágios supervisionados, mas principalmente através de ações de extensão e de estudo voluntário, que algumas vezes resultam em trabalhos de conclusão de curso.

A oportunidade de desenvolver estes estudos na Universidade Federal da Paraíba, de maneira institucionalizada, é uma das maneiras que encontro para dar continuidade a um processo de partilha que me *afecta* desde os meus anos de graduação, também em uma instituição pública, na qual tive a oportunidade de partilhar leituras com a Literatura de Cordel e a Cultura Popular com diferentes públicos. Assim, desde sua concepção, as ações com a literatura popular dizem respeito a experiências, a vivências, assim, como aponta Bondía (2002), procuro organizar estes encontros com a literatura de cordel a partir do par experiência/sentido.

Para este momento, apresento reflexões sobre as atividades desenvolvidas em conexão com dois espaços de pesquisa e contato com o popular, proporcionados pela UFPB, que já nos oferecem vivências com o popular há mais de quatro décadas, um deles é o Núcleo de Pesquisa e Documentação da Cultura Popular (NUPPO), que reúne o Museu da Cultura Popular, a biblioteca Altimar Pimentel e um vasto acervo de peças e de arquivos audiovisuais que registram diversas práticas culturais populares, e o segundo se trata do Programa de Pesquisa em Literatura Popular (PPLP), cuja atenção se volta para o registro das pesquisas realizadas em literatura popular e que desde 2019 passou a integrar também o NUPPO, unindo assim dois dos espaços de pesquisa e divulgação do popular abrigados por nossa instituição.

As atividades alvo de nossa atenção se realizaram entre 2018 e 2020, foram atividades de partilha de leitura, operações de caça, como aponta Certeau (2018), só possíveis por conta da participação de alunos da graduação em Letras, sobretudo em nossa principal atividade, "Cordel em roda", que consistiu na roda de leitura de folhetos de cordel, e foram realizadas por graduandos participantes dos projetos de extensão, com financiamento interno pelos programas PROBEX e UFPB no seu Município, "O folheto de cordel e a pluralidade de linguagens" (2018-2020), "Literatura de cordel: promovendo encontros com a cultura popular através da leitura compartilhada" (2020), "Que obra é essa? identificação e apresentação do acervo do NUPPO" (2020), sob minha coordenação, e em conexão com o projeto "Mulheres em cena: protagonismo das mulheres na cultura popular" (2019-2020), coordenado pela professora Luciana Eleonora de Freitas Calado Deplagne, também integrante do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas (DLCV) da UFPB. Há que se destacar também o desenvolvimento de pesquisas no acervo do PPLP por uma estagiária graduanda em Letras, a ser retomado mais adiante, na terceira parte deste capítulo.

Para estas experiências tivemos como base as reflexões sobre a literatura de cordel realizadas por Alves Sobrinho (2003,2009) a partir de sua própria experiência como poeta, de Pinheiro e Lúcio (2001) sobre a literatura de cordel em sala de aula, a partir de suas experiencias como professores, e dos estudos sobre o popular resultantes das pesquisas de Abreu (1999, 2010) e Melo (2010).

Como lidamos com a formação de leitores e as decorrentes questões caras aos professores, sobretudo aos que estão em formação primeira, tomamos como referência a partilha da leitura como performance (ZUMTHOR, 2007; KEFALÁS, 2012), e a formação de leitores de literatura a partir de Yunes (2004), Freire (1967), Petit (2009) e Cosson (2014), a fim de cotejarmos elementos que abarquem a maior diversidade de leitores, como acontece no cotidiano das visitações do NUPPO e das nossas incursões por feiras de leitura e eventos acadêmicos.

No decorrer de nosso relato, procuramos apresentar também estas possibilidades de leitura que exploramos de modo muito atento ao tempo da experiência, com uma metodologia atenta às pessoas que partilham os momentos de oralização da literatura de cordel. Assim, faço o convite para que me acompanhe nesta imersão pelas experiências de leitura de cordel, mediadas por professores em formação que podem nos

oferecer novos caminhos, encontros com o popular, que para alguns pode ser descoberta, e para outros será reencontro. Em conformidade com nossas bases teóricas, partilharemos as experiências em uma organização que dirá respeito aos elementos que trataremos, assim, não necessariamente seguiremos um relato cronológico, disciplinarizado e obediente a tempo/espaço.

### Experiências de leitura fora da escola: passeios pela memória dos outros

As primeiras inquietações que guiam este percurso acadêmico se encontraram na/com a abordagem de Certeau (2018) aos sentidos que o dizer e o fazer podem suscitar, que nos permite encontrar nossos próprios caminhos na abordagem das produções poéticas identificadas como populares.

A atenção de Certeau (2018), em nosso percurso, aos produtos culturais e aos usos que fazemos deles, nos permite refletir sobre diversos elementos essenciais para o preparo, o burilamento das vivências com esta literatura, como a própria noção de popular, a abordagem do poema, a escolarização da literatura e, sobretudo, os modos autorizados e não-autorizados de ler, que podemos nos aventurar a realizar em grupo,

com pesquisadores e participantes da cultura popular ou ouvintes/leitores que nunca partilharam da experiência de ouvir e ler um folheto de cordel.

Nos interessa em Certeau (2018), sobretudo, sua percepção do que chama de astúcia do consumidor, em nosso caso, do leitor/ouvinte, em suas microrresistências e microliberdades, refletidas em momentos de interrupção da leitura para partilha de memórias que se impuseram no momento da oralização dos folhetos.

Houve um episódio interessante durante a leitura de folhetos acompanhada por mim e mediada por dois graduandos do curso de Letras, extensionistas de projetos desenvolvidos no NUPPO com um grupo de idosos do SESC que foi ao NUPPO para visitar a exposição de brinquedos e participar da roda de leitura do folheto "Boneca de pano", da professora Maria Auxiliadora Bezerra Borba. Entre a leitura de uma estrofe e outra, houve a partilha de muitas experiências com brinquedos, o que já era esperado, no entanto, a principal partilha deste dia, registrada no relatório dos extensionistas, foi a demonstração das brincadeiras, realizada pelos participantes da roda de leitura, incluindo o uso dos objetos da exposição, que foram também utilizados nas brincadeiras, que incluíram corridas,

danças, além de muitas explicações sobre a confecção de brinquedos e regras para a realização das brincadeiras.

Aqui talvez caiba uma reflexão sobre as expectativas dos professores em formação e dos leitores/ouvintes do Cordel em Roda sobre o ato da leitura. Retomando Certeau (2018), ao realizarmos este ato de ler, que muitas vezes é tomado como uma ação passiva, silenciosa e individual, de maneira coletiva, oralizada e ativa, as operações realizadas neste momento constroem outros paradigmas relacionados a produções de sentido e de apropriação de ações, realizamos uma operação comum, mas reaprendemos esta operação, já que ela não se desenvolveu como seria o esperado (silencioso, individual e passivo). A visitação ao museu também foi realizada de modo participativo, com a interação (até então não-autorizada, ou pelo menos não esperada) com o acervo, transformando a experiência da visitação para o grupo, que como consumidores (CERTEAU, 2018), foram astuciosos em suas maneiras de vivenciar tanto a leitura quanto a visitação ao museu.

O que esta experiência nos diz sobre os processos de bricolagem e as relações de microrresistências e microliberdades nas maneiras de fazer (CERTEAU, 2018) indicia os inúmeros caminhos possíveis na

experiência com o texto poético e a memória, bem como nos aproxima da perspectiva de que a experiência não cabe necessariamente no percurso metodológico definido por nós enquanto mediadores da leitura. A formalidade de nossas práticas de leitura por vezes não abarcará a experiência em curso, desta maneira, como alternativa para estas impossibilidades da técnica, recorremos a Bondía (2002) para nos apropriarmos da noção de educação proposta, como já citamos em nossa introdução, a partir do par experiência/sentido, em lugar dos pares ciência/técnica ou teoria/prática.

Sobretudo em situações não formais de formação de leitores, como no caso da leitura do folheto "boneca de pano", de Maria Auxiliadora, acredito ser necessário o espaço da experiência, do que nos passa, do que vivenciamos, bem como a atenção ao sentido, a partir destes sujeitos da experiência (BONDÍA, 2002), abrindo-se para aquela vivência, como aconteceu naquela tarde no museu, tendo o momento como território de passagem, de entrecruzamentos, de relação entre vidas, de uma maneira de pensar investida em uma maneira de agir, como nos lembra Certeau (2018), de formas criativas, com táticas e estratégias investidas do olhar do leitor, da vivência do leitor, do que lhe é particular e que,

naquele momento, está disponível para partilha porque aquela pessoa (ou aquele grupo) aceitou participar daquela troca que teve como ponto de partida a leitura.

# Pesquisa com literatura de cordel: modos de ler e partilhar nossas leituras

Ao abordarmos a literatura de cordel como objeto de estudo acadêmico, há a possibilidade de estudar a produção de determinado poeta, de tratar de suas temáticas, de pensar sobre as experiências com folhetos em uma comunidade, de propor abordagens em sala de aula e, muitas vezes, o diálogo com nossas próprias experiências nos aponta questões que abrem caminhos de pesquisa. Trago aqui um caminho de pesquisa para o desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso, que surge a partir da vivência em um espaço de pesquisa.

Diante de tantas possibilidades de leitura dos folhetos e sobre a produção popular, destacamos uma das inquietações sobre a partilha de vivências com o folheto de cordel, formulada por uma graduanda em Letras que atuou como estagiária do PPLP no ano de 2018 e decidiu por continuar suas pesquisas com a Cultura Popular, que resultaram em seu trabalho de conclusão de curso intitulado "A literatura de Cordel e

seus espaços de vivência e memória hoje: uma leitura do Museu do Cordel Olegário Fernandes", no qual a autora apresenta e analisa a visitação ao museu citado em seu título, situado na cidade de Caruaru, Pernambuco, considerando-o como um espaço narrativo.

Durante o trabalho de recepção de visitantes ao acervo do PPLP, formado principalmente por teses, dissertações e demais produções teórico-críticas sobre a literatura e a cultura popular, e do registro digital e divulgação do acervo de folhetos de cordel, desenvolvemos durante o ano de 2018 algumas estratégias para o espaço físico, o que nos levou a partilhar também leituras teóricas sobre a literatura de cordel. O desenvolvimento destes estudos propiciou a reflexão sobre os espaços físicos destinados às experiências com a cultura popular, sobretudo os que se abriam para vivências com o folheto de cordel, assim, esta inquietação a conduziu até o Museu do Cordel Olegário Fernandes.

Além de recomendar a leitura do trabalho, acredito que seja interessante tratar aqui de alguns elementos que podem auxiliar outros discentes a optarem por estes estudos, ou talvez expor algumas das questões que podem direcionar as escolhas de pesquisa a partir de nossas experiências.

A vivência com espaços físicos destinados à cultura popular dentro da academia se demonstrou relevante na escolha desta discente, que tem sua experiência de estágio e seu contato com o acervo de folhetos de cordel como determinante para a escolha de sua temática de estudos. A partir deste contato, a busca por outros espaços levou à descoberta do Museu na cidade de Caruaru, voltado principalmente para a obra do poeta Olegário Fernandes.

Entre o espaço do PPLP e o espaço do Museu Olegário Fernandes, há diferenças no tratamento dado à Cultura Popular, e mesmo quanto aos objetos componentes dos seus respectivos acervos. O primeiro contato se deu em um acervo em que a palavra escrita impera, com a adição de algumas matrizes de xilogravura. Naquele espaço, teoricamente, se impõe a cientificidade, o conhecimento organizado no jogo escriturístico (CERTEAU, 2018), formalizado, produzido, ou organizado, no âmbito de um sistema acadêmico. No Museu Olegário Fernandes nos encontramos com a vida de um poeta popular, com objetos de seu cotidiano, registros de suas experiências que vão além da palavra escrita e são, também, narrativas tão potentes quanto seus versos.

Um exemplo partilhado no PPLP foi nossa discussão a respeito das diferentes formas de organização

do acervo de folhetos naquele espaço e em nossas listas de registro e divulgação do material de pesquisa, que formalmente seguiram, ano após ano, as mudanças definidas pelos pesquisadores sobre literatura de cordel, visando o que Certeau (2018) chama de eficácia social, assim, ali, as folhas de papel, ou do word, registravam, sedimentavam e formalizavam as informações sobre os folhetos.

O percurso até o museu não se fez aos saltos, foi construído por experiências de leitura, de vivência com o popular, a exemplo das visitas e da partilha de leituras de folhetos no NUPPO. Assim, após nosso tempo no espaço do PPLP, passamos às leituras em roda no NUPPO, de maneira colaborativa, a discente partilhou das experiências com o acervo deste outro espaço, que se caracteriza por abarcar diferentes públicos, tanto os pesquisadores, alvo do PPLP, quanto a comunidade do entorno da UFPB, alunos de escolas de ensino básico, toda a comunidade universitária e qualquer interessado em visitar o espaço e partilhar da leitura de folhetos.

A vivência com o popular no espaço do NUPPO se caracteriza pela diversidade, diferente do primeiro espaço, que era acessado por especialistas em busca da realização desta prática mítica moderna de escrever e beneficiar-se da escrita, talvez visto em contraposição

com a experiência de partilha do NUPPO, como espaço que superestima o dizer sobre e não a experiência com.

Retomando o que aponta Bondía (2002), o primeiro lugar foi o lugar do campo da ciência e da teoria, compartimentalizadas, dissociadas de certa técnica ou prática. Longe de diminuir a importância deste espaço, quero demarcar o percurso em direção à escolha metodológica pela experiência. Assim, depois de acessar o espaço da pesquisa acadêmica sobre o popular, deu-se a experimentação com os folhetos, e essa vivência, que espacialmente podemos localizar que ocorreu desde o PPLP até o NUPPO, deu origem aos questionamentos que originaram sua pesquisa para o seu trabalho de conclusão de curso.

A inquietação sobre as possibilidades de leitura do folheto, para além dos versos registrados no papel, passou a considerar outras realizações, como a oralidade, até o contato com os objetos envolvidos na produção do folheto, roupas, e manuscritos, que fazem parte do acervo do Museu Olegário Fernandes. O percurso da pesquisa foi registrado no trabalho de conclusão de curso, que registra a experiência da pesquisadora com a literatura de cordel, descreve a sua visita e suas impressões sobre o Museu Olegário Fernandes e, por fim, analisa

estas experiências com base em trabalhos críticos sobre a cultura popular e sobre museus.

Se inscrevendo em uma abordagem pautada na experiência, o trabalho apresenta uma leitura sobre o Museu, como se a visita proposta naquele espaço oferecesse uma imersão em uma narrativa sobre a produção de folhetos de cordel realizada por Olegário Fernandes. Não é esta uma das formas de se organizar a leitura da obra literária de um autor? Em lugar de visitar sua produção bibliográfica, ou sua biografia escrita, o trabalho traz a leitura do espaço, das memórias, e explora a relação entre o conhecimento acadêmico e a vida humana.

Considerando as discussões de Abreu (1999, 2006) sobre os folhetos de cordel para olharmos para esta experiência de pesquisa, lembramos que é possível identificar elementos de oralidade e de escrita que se sobrepõem na experiência com o folheto de cordel, que ultrapassam os limites entre um e outro, que oportunizam, para os participantes das ações de produção e leitura/ oralização/audição destas obras outras possibilidades de decifração, de relação com a arte, que não se limitam a uma destas formas da linguagem.

Os relatos impressos na experiência da visita ao Museu Olegário Fernandes, obra de seu filho em busca do registro e divulgação das obras de seu pai-poeta, se assemelham ao que o poeta José Alves Sobrinho (2003, 2009) nos deixou de forma escrita, registram as experiências do poeta a partir de linguagens outras que não a escrita. A leitura de tal representação como narrativa é também uma microrresistência, ou microliberdade (CERTEAU, 2018), como também o é o fato do filho do poeta criar o próprio museu para homenagear e abrigar as memórias de seu pai enquanto poeta.

Recorrer à experiência para construir a leitura acadêmica dos espaços da literatura de cordel se configura também como este exercício de re-fazer ao registrar, próprio do jogo escriturístico, compartilhado também por Melo (2010) que se propôs ao diálogo entre literatura e historiografia, oralidade e escrita. Nesta perspectiva de trabalho, os limites entre composição e recepção, leitura e escrita, não são os elementos principais a serem distinguidos, mas a experiência com esses elementos, seu registro, sua análise, precisam da realização destas ações em operações muitas vezes, indistinguíveis, por isso pode ser considerada também como uma operação de caça não-autorizada, ou uma microliberdade (CERTEAU, 2018), no que diz respeito à metodologia escolhida para a pesquisa.

### Na sala de aula: dos jogos e brincadeiras com o cordel

Das feiras literárias, encontros e eventos acadêmicos em que realizamos leituras de folhetos, destaco a oficina "Ler e brincar com folhetos: transformando a narrativa do cordel em jogo", que se realizou no III Encontro Paraibano de Cordelistas, online e gratuita, em junho de 2020, e se encontra disponível nas redes sociais da Feira Literária de Campina Grande.

A fim de promover a experiência com o folheto de cordel, buscamos alternativas para construir jogos a partir da leitura literária, por meio de diferentes metodologias. Junto aos participantes dos projetos de extensão já citados, nos propusemos a realizar uma oficina em que partiríamos de um folheto de cordel e construiríamos propostas de jogos baseados na metodologia dos *Role Playing Games*, os RPGs, nos quais cada jogador assume um personagem da narrativa – este foi o elemento mais importante para a escolha da metodologia.

Ainda durante a preparação da oficina nos vimos em meio à pandemia de COVID-19, o que nos forçou a uma mudança nos modos de realização da oficina, já que a plataforma e os moldes escolhidos para o evento precisaram ser modificados, o evento se realizaria online, em menor tempo e as interações conosco seriam bastante restritas, o que não nos permitiria desenvolver

a oficina com a participação dos oficineiros, que agora estariam na posição de ouvintes que poderiam apenas comentar por escrito as nossas falas.

Diante dessas possibilidades, procuramos desenvolver uma proposta que apontasse caminhos para a leitura e criação de jogos, apresentando um exemplo de jogo e possibilidades narrativas a partir da leitura de um dos folhetos considerados mais lidos e recitados, a "Viagem a São Saruê", de Manoel Camilo dos Santos.

Priorizando, dentro das nossas possibilidades, as Metodologias Ativas (BACICH e MORAN, 2018), organizamos a oficina de uma hora de duração em torno da brincadeira com o folheto de cordel "Viagem a São Saruê", de Manoel Camilo dos Santos, ou, para usar o termo conceitual, propusemos aqui a "gamificação" do folheto, a qual detalho a seguir.

Partimos da leitura do folheto de cordel, visto que este é sempre nosso ponto de partida e de chegada também, afinal, as ações que propusemos para os projetos de extensão tem por objetivo incentivar a leitura de mais folhetos de cordel. Assim, convidamos os participantes do encontro a nos acompanhar na leitura performática da narrativa (ZUMTHOR, 2007), lembrando que não existe um jeito só de ler folheto, mas considerando que é preciso treino antes de ler em voz alta, sugerimos o uso

do método performático (KEFALÁS, 2012) para que o leitor/oralizador se acostume com as palavras, sinta o gosto delas, seu ritmo, descubra o que elas nos dizem e o que queremos dizer com elas.

Assim, para os professores, sugerimos o uso do método performático (KEFALÁS, 2012) para o preparo deste primeiro momento. Isto quer dizer que para nós, ler um texto literário, sobretudo um folheto, é, como diz Kefalás (2012), dar sentido às palavras que dizemos e abrir também todos os sentidos do corpo que as recebe. Preparamos uma leitura do folheto, ressaltando para os ouvintes que aquela não poderia ser tomada como a única forma possível de ler um folheto de cordel, a despeito do que alguns estudiosos que se consideram puristas propagam, o leitor, como atenta CERTEAU (2018), como consumidor daquela obra, realiza suas próprias operações e incide sobre (e na) a experiência de leitura.

Depois da leitura conversamos sobre o processo de gamificação deste folheto, compartilhando as informações que, durante o preparo da oficina, consideramos como informações mais urgentes para esse breve contato, que atendessem às necessidades de um público que imaginamos bastante diversificado, que como constatamos, continha desde professores a poetas e adolescentes

estudantes do Ensino Médio, além dos adultos interessados em Literatura de Cordel. Assim, compartilhamos informações sobre o jogo RPG, o jogo e a literatura e as possibilidades que se abrem como metodologia ativa, ao convidarmos os nossos leitores a brincarem com a narrativa do folheto. Em seguida, apresentamos a possibilidade de jogo que todos poderiam usar ou modificar, encerrando nossa participação no III Encontro Paraibano de Cordelistas.

A escolha do folheto partiu da ideia de selecionar uma narrativa que relatasse uma viagem, como uma espécie de aventura partindo do ponto A ao B, que pudesse ser realizada por um grupo de personagens.

"Viagem a São Saruê" foi publicado pela primeira vez na década de 1950 e é um dos folhetos mais conhecidos dentre os escritos pelo paraibano, nascido em Guarabira, Manoel Camilo dos Santos. Autor de mais de oitenta folhetos, foi também um importante tipógrafo, editor e xilógrafo. Bráulio Tavares (2005) ao escrever uma apresentação do folheto, lembra que o poeta Manoel Camilo dos Santos foi o proprietário da gráfica-editora "Estrela da Poesia", situada em Campina Grande, por anos. Tavares (2005) descreve o folheto e atenta para algumas questões importantes como o diálogo desta viagem com textos produzidos em outras

épocas e outros autores, desde um texto do século XIII, passando pela Bíblia, ele rememora alguns mitos que se atualizam na narrativa produzida por Manuel Camilo dos Santos.

Esta conexão com narrativas que vem de uma tradição considerada culta, letrada, é comum na obra de Manoel Camilo dos Santos e atesta sua vasta experiência enquanto leitor e ouvinte de obras poéticas, sejam as consideradas clássicas ou as que circulavam fora dos livros, além de ter sido um produtor profícuo de narrativas, o que também reforça a nossa perspectiva de que a experiência com a literatura não precisa ser restrita a uma classificação, a exemplo da popular x erudita, e que a literatura de cordel, longe de ser uma produção restrita ao Nordeste, fala sobre experiências humanas, traz elementos fantásticos, dá asas à nossa imaginação e dialoga com outras diversas manifestações artísticas.

O jogo, ao partir de uma experiência de leitura de cordel, procurou contribuir para a formação leitora de maneira lúdica, provocando a imersão na narrativa de forma que o leitor/jogador/autor se torne protagonista ao experimentar caminhos narrativos que terão como ponto de partida o folheto e, a depender da proposta final do jogo, seja também seu fio condutor.

O diálogo com os documentos oficiais se impõe, já que nos dispusemos a criar uma possibilidade didática de leitura-jogo, assim, destaco a competência geral 03 da Base Nacional Comum Curricular, que orienta que as ações de ensino procurem "Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural." (BRASIL, 2018, p. 09). Atendendo esta competência e ao que a BNCC estabelece como práticas digitais e formação do leitor-fruidor (BRASIL, 2018), consideramos ainda que no Ensino Médio é necessário que as ações desenvolvidas em sala de aula promovam a formação de alunos protagonistas. No que diz respeito a essa mesma etapa da educação básica, podemos destacar ainda o exercício da cidadania e uma base de formação na igualdade e nos Direitos Humanos, como podemos ver na Competência 02, específica de linguagens e suas tecnologias para o Ensino Médio (BRASIL, 2018).

Em consonância com os documentos oficiais, a proposta de jogo apresentada no encontro buscou aproveitar os mecanismos/ as operações de leitura (CERTEAU, 2018) que se colocam em ação quando conhecemos a narrativa para extrapolá-la em uma experiência em que o leitor passa a criador de narrativas.

Se alinhou ainda às concepções de círculos de leitura, formação de leitores e partilha de experiências apontadas por Cosson (2014), Freire (1967) e Petit (2009). Este percurso se aproximada da modalidade de jogo que Caillois (1990) define como *mimicry*, que diz respeito aos jogos que "mimetizam" um mundo, ou universo e se desenvolve neste universo/mundo. Assim, propusemos criar narrativas ambientadas no universo criado/ desenvolvido pela narrativa em cordel.

A gamificação, por sua vez, é uma metodologia ativa que promove a interação do leitor no processo de leitura e na construção coletiva de uma narrativa. O processo de gamificação de uma narrativa consiste basicamente no uso de elementos próprios dos games para esta ação, como a narrativa, a cooperação, a existência de missões, de recompensas e enquanto jogo busca promover a interação e a diversão através da identificação entre jogador/personagem, por isso, quando parte de um texto literário gamificado, o jogo pode ser uma boa forma de aproximar os leitores da literatura e promover, estimular a leitura e partilha de outros textos literários.

Este processo, ou metodologia, tem sido chamado de "gamificação da literatura" e é usado muitas vezes como uma forma de atrair jovens *gamers* 

ao universo literário, aproximando as duas ações através de suas estruturas, das características composicionais das narrativas: enredo, personagens, espaço, tempo.

Como é uma metodologia que convoca o aluno à ação, é considerada uma metodologia ativa. Existem inúmeras maneiras de utilizarmos esta metodologia, para esta proposta, devido ao pouco tempo que nos coube e às dificuldades que limitaram a participação do público, apresentamos uma forma de mergulhar na narrativa de maneira ativa e aberta para que os participantes pudessem seguir suas próprias aventuras neste processo de leitura e formação leitora, nossa, de nossos grupos de leitura e dos alunos/leitores em formação.

Considerando que o RPG é um jogo de interpretação de papéis (*Role playing game*), cada jogador assume o papel de um personagem e a narrativa é desenvolvida por eles. Geralmente, o jogo de RPG precisa de um cenário onde o jogo se desenvolverá, precisa de objetivos ou situações-problema a serem desenvolvidas ou resolvidas e de personagens com características e habilidades que podem ajudar ou não os jogadores a alcançarem seus objetivos e resolverem seus problemas. Esta estrutura, explicada de maneira básica, foi criada a partir de muitas conexões com a literatura fantástica, princi-

palmente, então é comum que se encontrem elementos de fantasia ou de ficção científica nestes jogos.

A partir deste arcabouço, organizamos uma proposta de jogo que pode ser experimentado através de aplicativos de troca de mensagens, como o *whatsapp*, considerando o número máximo de pessoas em uma chamada, para 4 ou 5 jogadores em cada grupo, ou criando grupos para troca de mensagens escritas.

Para tornar a experiência possível, desenvolvemos personagens e situações-problema para os jogadores. Nossa seleção considerou obras que circulam/circularam entre o público juvenil, como será possível observar. Os jogadores viajarão junto com Camilo nos carros da Brisa, do Mormaço, da Neve fria e deverão conseguir entrar na cidade de São Saruê, guiados sempre por Camilo.

Inicialmente, é preciso considerar que partimos da leitura do folheto de cordel, assim, elegemos Camilo como o líder do grupo, o mestre, que irá revelar os objetivos ou os problemas a serem enfrentados pelo grupo que joga cada partida. Este personagem pode ser jogado pelo professor, ou por um dos alunos, que receberá as informações também por meio da plataforma de troca de mensagens e deverá selecionar os personagens de seus jogadores e encaminhar individualmente as informações

sobre o personagem apenas para o jogador correspondente, assim os demais jogadores não saberão suas características, seus segredos e seus objetos mágicos e cada um poderá escolher a hora de expor ou não estas informações.

Como é um jogo colaborativo, definimos objetivos que devem ser alcançados por todos, assim não é possível vencer jogando individualmente. Cada jogador deve agir conforme a sua caracterização, por exemplo: se o personagem é um vampiro, o jogador não pode escolher descer do carro para ir até a praia aproveitando o sol, se o jogador é medroso, não pode ser o mais corajoso a enfrentar uma situação problema, no entanto, se a grande prova que eles precisam passar é a mudança destas características, é preciso que o medroso se torne corajoso fazendo um sacrifício, assim podemos ter uma personagem que é egoísta e precisa doar um objeto especial para que todos passem para o próximo carro, ou duas personagens que não se relacionam bem que precisam agir em conjunto para que todos passem para o próximo carro.

Dentre as possíveis escolhas de personagens, selecionamos Bella, da trilogia conhecida como "Crepúsculo", com as características da última obra, chamada "Eclipse" (MEYER, 2009), que seria uma vampira, por isso não pode sair do carro durante a

manhã, é muito introspectiva e não gosta de pessoas muito animadas; é importante desenvolver o trabalho em equipe com ela; é extremamente forte fisicamente e rápida. O segundo personagem selecionado é Ron, da saga Harry Potter (ROWLING, 2000). Medroso, não é muito inteligente, mas é muito protetor e fiel aos amigos; sabe usar magias (mesmo que bem fracas). O terceiro é Percy, da saga Percy Jackson e os Olimpianos (RIORDAN, 2014), que no jogo tem poderes relacionados à água, como respirar debaixo d'agua, ou controlá-la, e consegue falar com cavalos, além de ser muito impulsivo; tem déficit de atenção e tem um ponto fraco na base da sua coluna. A quarta é Katniss da saga Jogos Vorazes (COLLINS, 2010), ótima com arcos, excelente sobrevivente, que prefere fazer tudo sozinha e não é muito comunicativa.

As características de cada personagem podem ajudar ou atrapalhar a viagem nos carros até São Saruê. Cada um deles ainda porta um objeto que pode ajudar a passar pelo caminho, assim Percy possui uma caneta que vira espada e um casaco que serve como armadura inquebrável, enquanto Ron possui uma varinha e roubou o manto da invisibilidade de Harry. Katniss possui um arco e flechas e alguns tipos de veneno e Bella, anda com um pequeno reservatório de sangue de animal, que pode acabar durante a viagem, levando-a a sentir fome, e ainda

não sabe controlar seu brilho quando está exposta ao sol, assim se ela for exposta, pode cegar todos ao redor.

A principal situação proposta neste jogo é que os universos das narrativas se chocam e as novas personagens se perdem de sua narrativa e precisam de um refúgio, São Saruê, mas para entrarem na cidade é preciso sobreviver ao caminho e chegarem todos juntos, provando-se capazes de habitar aquela cidade. Eles precisam chegar em cada carro, com dificuldades relacionadas ao que cada um representa, de acordo com as estrofes iniciais de "Viagem a São Saruê", e por fim precisam passar no teste final, uma prova para verificar se os viajantes têm poesia na alma. A proposta é que eles criem uma pequena estrofe ou alguns versos que relembrem o caminho até ali trilhado, ou que recitem trechos de outras obras de viagem em cordel. O grupo inteiro precisa participar da passagem para os carros e da tarefa final, considerando suas características e potenciais elementos complicadores que Camilo, o mestre, poderá acrescentar. É possível criar alternativas e inserir personagens sempre que os jogadores desejarem, bem como criar novas aventuras após a entrada em São Saruê, explorando as possibilidades narrativas que Manoel Camilo dos Santos oferece à nossa imaginação em sua "Viagem à São Saruê".

As três leituras rememoradas aqui como experiência partilhada, buscam contribuir para a formação de leitores/oralizadores/ouvintes da literatura de cordel,

fortalecendo as características ilimitadas desta produção no que diz respeito a classificações como oral/escrito ou entre a palavra e outras representações de nossas memórias retomadas, ou ainda de experiências vivenciadas a cada leitura. A realização gregária, à medida que conecta pessoas, se afasta da perspectiva de leitura como ato solitário e silencioso, ou da valorização da experiência letrada, e passa ao lugar da brincadeira, da partilha de experiências e das possibilidades de fuga ao enquadramento disciplinar de um público passivo. Ler é também produzir, marcar seu lugar, é ceder sua voz, mas também retomá-la para criar a partir do que foi lido, assim deixo aqui o convite à brincadeira, à vivência, ao jogo, às microliberdades.

#### REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas: Mercado de Letras: ALB, 1999.

ABREU, Márcia. **Cultura Letrada, literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ALVES SOBRINHO, José. **Cantadores, repentistas e poetas populares**. Campina Grande: Editora Bagagem, 2003.

ALVES SOBRINHO, José. **Cantadores com quem cantei**. Campina Grande: Editora Bagagem, 2009.

BACICH, L.; MORAN. J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. tradução: João Wanderley Gerald. **Revista Brasileira de Educação**. n.19, jan./abr., 2002, p. 20-28.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens**: a máscara e a vertigem. Tradução de J. G. Palha. Lisboa: Cotovia, 1990.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

COLLINS, Suzanne. **Jogos Vorazes**. Tradução de Alexandre D'Elia. Rio de Janeiro: Rocco Jovens Leitores, 2010.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

KEFALÁS, Eliana. Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário. Campinas: Autores Associados, 2012.

MELO, Rosilene Alves de. **Arcanos do Verso**: trajetórias da literatura de cordel. Rio de Janeiro: 7 letras, 2010.

MEYER, Stephenie. **Eclipse**. Tradução de Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2009.

PETIT, Michèle. **A leitura e os jovens**: uma nova perspectiva. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.

PINHEIRO, H. e LÚCIO, A. C. M. Cordel na Sala de Aula. São Paulo: Duas Cidades, 2001.

RIORDAN, Rick. **Percy Jackson e os olimpianos**: O ladrão de raios. Tradução de Ricardo Gouveia. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

ROWLING, J. K. **Harry Potter e a Pedra Filosofal**. Tradução de Lia Wyler. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SANTOS, Manoel Camilo dos. **Viagem a São Saruê**. Campina Grande. Ed. Estrela da Poesia. 195?.

TAVARES, Bráulio. **Contando história em versos**: Poesia e Romanceiro popular no Brasil. São Paulo: Ed. 34, 2005.



## Escrevivência na prática pedagógica: a narrativa de mulheres quilombolas em tensão com a política da morte no Brasil<sup>45</sup>

Fabiana Carneiro da Silva

(...) eu que num vô rimá memória y dor Tatiana Nascimento

### Uma volta da espiral

Há alguns anos, aos 18, engravidei de meu primeiro filhinho ou filhinha, estava muito feliz, apesar da gravidez ser inesperada, eu a aceitei de imediato, pois sei que ser mãe é algo extraordinário; quando eu tinha

<sup>45</sup> Texto originalmente publicado em Remate de Males, Campinas, SP, v. 40, n. 1, p. 105-119, 2020. DOI: 10.20396/remate.v40i1.8658746.

três meses algo inesperado aconteceu: fiz a ultrassom e logo descobri que não havia criança alguma, apenas resto de parto e, por isso, a barriga continuava grande. De imediato o médico me disse: "você irá para Valença fazer curetagem". Mas eu estava sozinha, daí minha mãe chegou e não fui a lugar algum, fui para uma naturalista e ela passou um remédio que tirasse todo o resto e assim aconteceu. Logo após 1 ano que perdi esse bebê, engravidei novamente e tomei todo o cuidado possível. Entreguei a criança a Nossa Senhora Aparecida e a Deus, pois nossa senhora é mãe e rainha e intercede por nós, acreditei que tudo iria dar certo e assim aconteceu (SANTOS, 2017).

Não é pouca a vontade de fazer deste trabalho veículo para a circulação de narrativas como essa, "Ser mãe jovem", de Maria Aparecida Santos da comunidade quilombola de Lagoa Santa-BA. Caberia ao público receptor a leitura dessas produções que inscrevem de modo singular experiências que permanecem obnubiladas, quando não subtraídas, do campo simbólico do que se compreende como Brasil. Talvez fosse esse um modo efetivamente estratégico de utilização do espaço de fala que me autoriza a produzir esse texto e, assim, efetivamente desafiar as lógicas de interdição operadas pelas fortes e violentas engenharias do nacionalismo brasileiro. Seria — é — este um início alternativo e

suplementar àquele que, sublinhando o sintagma "política de morte no Brasil", presente no título de meu capítulo, indicaria os muitos e sempre perversos, chocantes e grotescos episódios de assassinato de mulheres negras ao longo dos séculos de constituição desse país; uma justiça sem devir. O registro dessas trajetórias e perspectivas da vida, a despeito de qualquer gesto classificatório, surgiria aqui inscrito como urgência e revide, enquanto abertura para a possibilidade de estabelecimento de empatia ou identificação. A configuração do corpo sensível destas palavras como estratégia de contra narrativa da morte. Se assim fosse, diante disso, o que seria possível ao discurso crítico? Reconhecendo o rápido movimento aporético que questionaria o fundamento da necessidade deste texto, mas buscando submergir nessa aporia e dela sustentar, desdobrar e fazer ver algo da experiência pedagógica de incentivo à produção dessas narrativas, peço licença à autora aqui evocada para alinhavar sua produção a outras considerações que constituem as tramas com que a vida é (re)tecida. 46

<sup>46</sup> A produção das mulheres quilombolas participantes da Caravana Mulheres nas Artes poderá ser lida no catálogo de textos e imagens (em fase de edição), bem como no breve vídeo que narra o percurso da ação, disponível em https://www.youtube.com/watch?v=ZQMVhu2lOaE&t=7s.

### Pés na terra e o rastro de uma experiência pedagógica

As formas objetificadas com que as mulheres negras foram concebidas nas dinâmicas de escravização mutilou e deixou-nos marcas indeléveis. Dos estereótipos e estigmatizações encenados na literatura alçada à condição de nacional às hierarquias sociais excludentes que se apoiam na fragilidade da constituição e asseguração dos mais básicos direitos, ainda no século XXI se fazem sentir as consequências e atualizações perversas desse sistema que, como afirma Vânia Maria da Silva Bonfim (2009), operou a desumanização de todos os nele envolvidos. Ao agudizar a compreensão acerca desse processo, o trabalho de Bonfim somou-se à minha prosa interessada numa perspectiva afrocentrada da literatura, sobretudo no que se refere ao aspecto que ela define como nuclear da "identidade contraditória da mulher negra brasileira". De acordo com suas palavras:

a condição de escravizada ou subalternizada a que a mulher negra esteve submetida nos últimos séculos da história brasileira, num contexto social misógino e de estigmatização racial, sobrepõe-se à memória histórica da mulher como protagonista nas sociedades africanas tradicionais. A vivência dessas duas condições forja o conflituoso dilema do contínuo refazer da

identidade da mulher negra brasileira (BON-FIM, 2009, p. 220).

A despeito dos mecanismos de invisibilização e ocultamento, a história das mulheres negras, bem como sua presença nas Américas, antecede a narrativa que tem como ponto de partida o trauma da escravização. Haveria, assim, conforme afirma Bonfim, um "entrave tautológico" na tentativa de se compreender a subalternização da mulher negra a partir dessa mesma subalternização operada pelo regime escravista. Seria esse, segundo ela, um processo que distorce vias de compreensão dos africanos em diáspora em suas "inter-relações históricas com outras sociedades" e, acrescento eu, outras temporalidades (2009, p.222).

Grávida dessas reflexões e ativa na ginga constante entre o trabalho acadêmico de pesquisa e as práticas educativas citadinas de resgate e reelaboração coletiva de nossas matrizes africanas, eis que *uma noite acordei com uma estranha pergunta entalada em minha garganta*<sup>47</sup>: quais as narrativas das mulheres negras aquilombadas nas comunidades rurais resistentes nos corações desse território? A indagação evocava Conceição Evaristo, se embebia de Carolina Maria de

<sup>47</sup> Referência ao conto "Olhos d'água" de Conceição Evaristo (2016).

Jesus, ganhava força na palavra-vento de Maria Firmina dos Reis: o que querem contar essas mulheres? O que precisam dizer – e dizem – elas, irmãs, mães, avós, filhas, comadres? Foi então que entendi a urgência de um outro tipo de encontro, um encontro de pés na terra, no qual a conexão entre teoria e prática, leitura e escuta, fala e escrita pudesse se dar sob o pulso sensível dessas demandas.

A convite de Renata Nascimento, integrando a segunda edição da Caravana Mulheres nas Artes<sup>48</sup>, parti, em 2017, rumo ao baixo sul da Bahia, onde fui recebida em três comunidades quilombolas, a saber, Lagoa Santa, Jatimane, Boa Vista e Jetimana.<sup>49</sup> De modo a sublinhar a dimensão contra-hegemônica das poéticas negro-femininas, pedagogicamente, busquei fazer circular e mediei a recepção desse rico e múltiplo acervo entre as mulheres dos territórios e, de modo suplementar às práticas de leitura, acionamos os conhecimentos e vivências das participantes a fim de tê-los como disparadores de exercícios de escrita literária (anconrando-me também, em parce-

<sup>48</sup> Projeto idealizado por Renata Nascimento e, nesta edição, financiada pela Secretaria de Cultura da Bahia. Ficamos em média 15 dias nas comunidades.

<sup>49</sup> Foi esta uma primeira experiência de um trabalho que, depois, passou a estruturar meus projetos de extensão como professora universitária e teve continuidade em outras comunidades quilombolas, dentre elas, a comunidade de Arara, localizada no extremo sul da Bahia.

ria com Shai Andrade<sup>50</sup>, em outras linguagens artísticas, como a fotografia).

O conceito de *escrevivência* formulado por Conceição Evaristo cintilou subjacente a essas práticas, sobretudo no que tange à relação que ele estabelece entre a experiência das mulheres negras no globo e a escrita, isto é, a ideia de que

Talvez, estas mulheres (como eu) tenham percebido que se o ato de ler oferece a apreensão do mundo, o de escrever ultrapassa os limites de uma percepção da vida. Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua auto-inscrição no interior do mundo. E, em se tratando de um ato empreendido por mulheres negras, que historicamente transitam por espaços culturais diferenciados dos lugares ocupados pela cultura das elites, escrever adquire um sentido de insubordinação (EVARISTO, 2007, p.).

Insubordinadamente, ao longo das semanas em que estivemos juntas, com nossos corpos constituímos rodas, dispostas a cavucar o solo que sedimenta tantas e tão diversas experiências. Partilhamos memórias, diários, o cafezinho das tardes, cicatrizes, o segurar bebês, lacunas, saberes, dúvidas, o caminho de volta para casa. Com as

<sup>50</sup> Shai Andrade é fotógrafa e educadora baiana. Parte de sua obra pode ser encontrada em: https://shaifotografia.tumblr.com/

próprias mãos, mexemos nessa terra fértil que somos e volvemos em sagrado o terreiro que formávamos. Com *Olhos D'água* nos encaramos. Lavamos o que ainda é dor, brincamos de nadar na correnteza-emoção das alegrias alembradas:

Uma noite acordei com uma estranha pergunta entalada em minha garganta: como eu nasci? Uma noite acordei com uma estranha pergunta entalada em minha garganta: por que as pessoas que a gente ama se vão? Uma noite acordei com uma estranha pergunta entalada em minha garganta: a teimosia de meu avó, não sei, por que meu avô não parava com a teimosia dele?<sup>51</sup>

Falamos, falamos, falamos. Um vozerio. Com esse coro cantado, viajamos. Estivemos em África e nos mistérios desse oceano-mãe caminhamos no que é ancestralidade e empretece de beleza o cotidiano. Depois, a passos firmes, o momento do extravio, expropriação, extradição, escravidão. Juntas resistimos. Chegamos assim no que ainda é campo de batalha, respiramos e

<sup>51</sup> Fragmentos dos textos produzidos nas oficinas de escrita respectivamente por Thaiane Silva Rosário, Mariele e Nathália Silva Rosário da comunidade Jatimane (BA). Depois da leitura e discussão do conto "Olhos D'água" de Conceição Evaristo foi sugerida a produção de uma escrevivência que partisse da frase com que dá início ao conto de Evaristo.

gestamos nossas estratégias de re-ação. De posse da vida, sambamos.

Dessa confraria, surgiram escrevivências – orais e escritas – que em sua produção desafiaram os mecanismos perversos que obliteram sistematicamente o acesso à palavra pela comunidade negra. <sup>52</sup> As escritas de Ana Maria Gonçalves, Miriam Alves, Cristiane Sobral, Cidinha da Silva, com seus projetos estéticos singulares, fizeram-se força que acolhe a hesitação do segurar a caneta e determinação que impulsiona a projeção da voz pelo espaço. Os silêncios, prenhe de memórias, não mais nos assustou. Os limites e as diferenças, acolhidos como a pertinência do que é humano, deixou de envergonhar. O poder da criação literária se fez arma para a reinvenção de si.

Um espaço formativo estruturado a partir das "experiências de si" de seus participantes é, segundo Iris Verena de Oliveira, uma possível resposta metodológica a práticas de formação étnico-raciais que operam a partir da essencialização e generalização do significante

<sup>52</sup> Sobre esse aspecto ver: OLIVEIRA, Klebson. *Negros e Escrita no Brasil do século XIX*: sócio-história, edição filológica de documentos e estudo linguístico. Tese. Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia: Salvador, 2005. Disponível em: http://pct.capes.gov.br/teses/2006/926843\_6.PDF. Acessado em: 01/2017; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de, FONSECA, Marcos Vinicius. [organizadores]. *A história da educação dos negros no Brasil.* Niterói: EdUFF, 2016.

"negro". Em seu artigo "Escrevivências e limites da identidade na produção de intelectuais negras" (2017), Oliveira lê a produção de intelectuais negras, buscando analisar o lugar atribuído à diferença nas diferentes concepções de conhecimento e currículo de modo a evidenciar os limites das discussões do campo da educação alicerçadas na identidade. Nesse sentido, ela mobiliza seu repertório de ações formativas com os professores do município de Nordestina, localizado na região nordeste da Bahia - Território de Identidade do Sisal – e constituído por 18 comunidades quilombolas certificadas na Fundação Cultural Palmares, para, numa argumentação complexa e delicadamente alinhavada, apontar certo uso pedagógico, nesses contextos, de um repertório já fixado do que seria a "cultura negra", o qual pode operar, segundo ela, como redutor das alteridades. Nessa direção, à luz de sua prática, escreve:

> Entendo que a negritude dos blocos afro soteropolitanos, das escolas de samba cariocas e o Movimento Negro organizado, que se destaca em algumas regiões no país, não compõe o repertório de experiências das comunidades quilombolas de Nordestina. Nelas, o número de igrejas evangélicas neopentecostais é expressivo, a experiência religiosa dos mais velhos está alicerçada no catolicismo popular e a relação com a terra apresenta importantes contornos na for

ma como se definem. Por isso, o ser negro e ser quilombola, como compreendem os moradores de Nordestina, apresentam contornos peculiares (OLIVEIRA, 2017, p. 648).

Interpela-se, assim, a nós, professores, pesquisadores, educadores que trabalhamos com essas comunidades, quanto aos riscos de essencialização e destaca-se a necessária atenção e reconhecimento aos modos como as questões étnico-raciais surgem e são significadas cotidianamente por cada uma delas. Considerar essas inscrições concretas, heterogêneas e descontínuas do quilombo é tarefa complexa, sobretudo, porque, conforme nos mostra Beatriz Nascimento, a passagem da instituição em si (experiência histórica) do quilombo para sua acepção como símbolo de resistência ocorre no final do século XIX e ao longo do XX "quilombo" adquire uma caracterização ideológica e retórica que lhe é sobredeterminante, especialmente na forma como o termo é mobilizado pelos movimentos negros enquanto "instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior auto-afirmação étnica e nacional" (NASCIMENTO, 1985, p. 41-49).

Ratificar a potência de sublevação semanticamente vinculada à ideia de quilombo esquivando-se de essencializações e/ou reducionismos/ estereótipos é um

dos desafios dos sujeitos comprometidos com esse espaço de trabalho. Ao defender a produção de escrevivências como prática formação de professores, Oliveira expressa uma recusa ao papel regulatório do Estado (passível de ser lido no gesto de autorizar e legitimar a inclusão nos currículos dos conteúdos definidos pela generalização como "negros") e sublinha os grupos de experiência como potentes ações de responsabilização antirracistas na medida em que eles promovem "espaços de formação onde invenções de si e dos outros são expostas e confrontadas pelos pares" possibilitando "a explicitação dos mecanismos do racismo nas construções que fazemos" (OLIVEIRA, 2017, p.648). Em analogia com essa prática de Oliveira, a circulação do texto literário como mediação e gesto disparador das escritas entre as quilombolas de Lagoa Santa, Jatimani, Boa Vista e Jetimana permitiu-nos uma mirada em prisma para as experiências dessas mulheres e para o campo da fabulação inscrito nos territórios habitados por seus corpos. A literatura negro-feminina operou como pretexto para a partilha da diferença e como pre-texto que, de fato, antecede a nossa intervenção, na medida em que configura um universo de sensibilidade que, a despeito dos deslocamentos, reverbera profundamente em nossos grupos, despertando-nos para o poder vigoroso dessas histórias em conjunto.

## Escrevivência como contraponto à ameaça de morte

Em consonância com a necessidade de elaboração de narrativas em que a mulher negra, enquanto "sujeita", adquira uma representação complexa para além das figuras cristalizadas e orquestradas por uma lógica racista de controle e subordinação de sua imagem, está a produção das mulheres quilombolas no Brasil. A confrontação com esses escritos possibilita que adensemos as reflexões acerca de suas potencialidades, as quais, a nosso ver, parecem estar no escopo do conceito evaristiano de "escrevivência". Nessa direção, Conceição Evaristo afirma:

sendo as mulheres negras invisibilizadas, não só pelas páginas da história oficial brasileira, mas também pela literatura, e quando se tornam objetos da segunda, na maioria das vezes, surgem ficcionalizadas a partir de estereótipos vários, para as escritoras negras cabem vários cuidados. Assenhoreando-se "da pena", objeto representativo do poder falo-cêntrico branco, as escritoras negras buscam inscrever no corpus literário brasileiro imagens de uma auto-repre-

sentação. Surge a fala de um corpo que não é apenas descrito, mas antes de tudo vivido. A escre (vivência) das mulheres negras explicita as aventuras e as desventuras de quem conhece uma dupla condição, que a sociedade teima em querer inferiorizada, mulher e negra. (EVARISTO, 2005, p.6)

Sugere-se, assim, que a palavra constituinte da textualidade produzida sob a rubrica de "escrevivência" inscreve corpos vivos e vividos como dicção poética, índices de resistência que performam essa dupla condição da mulher negra aludida no excerto. Estabelece vínculo direto com tal proposição a primorosa análise de Leda Maria Martins (2012) sobre o acervo da literatura negro-feminina. De acordo com ela, esse corpus surge como uma experiência de linguagem que tem o corpo como fundamento dos processos ativos e dinâmicos de inscrição, resgate e produção de conhecimentos e memórias, bem como de ressignificação dos referidos discursos de controle. De maneira que:

É no corpo mesmo da escrita que este outro Brasil se performa e se instala, e que a arte se quer também como ofício de transfiguração, de rearranjo da memória e da história. Nos retalhos dos textos aqui aludidos, os significantes voz, corpo e memória são os atavios que tecem o corpo alterno e alternativo dessa escritura (MARTINS, 2012, p. 220).

É pela percepção dos índices de oralidade oriundos desses corpos, os quais colocam-se diante de nós no encontro com os textos, que nos reconhecemos e habitamos um tempo e espaço outro. Uma *oralitura da memória*<sup>53</sup> signatária de um tempo que se faz turvo e curvilíneo porque não lhe rege a lógica linear e, por vezes, teleológica fundante da civilização ocidental, espaço que se faz múltiplo e permeável por uma troca efetiva e afetiva de vivências.

Sublinhando a caracterização de auto-representação subalterna, presente na citação de Evaristo e entrevista na formulação de Martins, Livia Maria Natália Souza também se propõe a desdobrar uma análise da trama que constitui a escritura das mulheres negras no Brasil. Em seu artigo "Uma reflexão sobre os discursos menores ou a escrevivência como narrativa subalterna" (2018) mobiliza a categoria de "literatura menor", formulada por Deleuze e Guattari para, sustentando a diferença entre representação e expressão (de modo a vincular a escrevivência a esta última noção), estabelecer uma especificidade desse discurso, a qual o distinguiria

<sup>53</sup> Conceito a que Martins dá corpo, sobretudo, na obra *Afrografias da Memória* (1997).

das categorias de autobiografia (tal qual formulada por Philippe Lejeune) e de autoficção (nesse caso, na acepção de Diana Klinger). Segundo Souza, a escrevivência conforma uma dicção poética que não se assenta na dicotomia ficção/realidade. Ademais, enquanto literatura menor, essa produção teria o agenciamento coletivo de uma enunciação como traço constituinte que não só se refere a um sujeito não-hegemônico como enunciador – nesse caso, as mulheres negras em seus múltiplos pertencimentos e atravessamentos –, mas também a uma forma de organização da linguagem em relação outra com as "noções estéticas que regem a literatura hegemônica" (SOUZA, 2018).<sup>54</sup>

As distintas e convergentes compreensões acerca da "escrevivência" deixam visível a densidade do fenômeno configurado pelo conceito. A aglutinação dos signos "escrita" e "vivência" (de mulheres negras) ganha

<sup>54</sup> A vinculação entre a produção de autoria negra e o conceito de "literatura menor" para pensar o "sujeito da literatura negra" desenvolvida por Souza é sugestão a que se refere Conceição Evaristo, alguns anos antes, no texto "Literatura negra: uma voz quilombola na literatura brasileira" (2010), quando escreve: "Quando falamos de sujeito na literatura negra, não estamos falando de um sujeito particular, de um sujeito construído segundo uma visão romântico-burguesa, mas de um sujeito que está abraçado ao coletivo. O sujeito da literatura negra tem a sua existência marcada por sua relação, e por sua cumplicidade com outros sujeitos. Temos um sujeito que, ao falar de si, fala dos outros e, ao falar dos outros, fala de si (ORLANDI, 1988). A voz do poeta não é uma fala única, solitária, mas a ressonância de vozes plurais. Realiza a fusão EU/NÓS, apresentando uma das características da literatura menor, apontada por Deleuze e Guattari: Tudo adquire valor coletivo" (EVARISTO, 2010, p. 136)

relevo se considerarmos que ela opera, primeiro, o deslocamento do uso da grafia da letra escrita de seu lugar histórico, orquestrado pela lógica colonialista, como ferramenta de subjugação das epistemes africanas e indígenas; segundo, uma tensão com o "mundo de morte" – tal qual formulado pelo filósofo Achille Mbembe (2018) – em que essa escritura se inscreve. A fala do "corpo vivido" das mulheres negras no Brasil adquire posição de (re)existência convocando a literatura também como espaço de transcriação da história e da identidade.

No caso da textualidade que surge das comunidades que se formaram a partir da experiência histórica direta de confronto como a escravidão, como é o caso das comunidades rurais remanescente quilombolas de Lagoa Santa, Jatimani, Boa Vista e Jetimana, nota-se como traço comum o desejo de construir um outro mundo, sem abrir mão, porém, do pertencimento à terra que, com seus recursos e belezas, surge como figuração positiva dos saberes e memórias ancestro-locais. Tendo em vista que são comunidades relativamente fechadas e afastadas dos centros urbanos e de predominância de núcleos familiares, a elaboração de uma etnicidade por meio da afirmação da negritude se coloca pauta (assim delimitada e tematizada), sobretudo, por meio das experiências de contato com

os elementos/sujeitos/ideias extrínsecos, isto é, com a estrutura da branquitude. Desse modo, por um lado, a violência do racismo como marcador da construção das subjetividades das mulheres aparece, por exemplo, nas narrativas que descrevem situações de negligência médica ou violência obstétricas, quando mães, nas recordações de discriminações vivenciadas na escola, no caso das crianças, e nos relatos que recuperam o embate entre as perspectivas afrorreferenciadas e as eurocentradas acerca de conhecimentos ligados à saúde e ao cuidar da terra e da família, na textualidade das mais velhas. Por outro, o quilombo como locus de enunciação e possibilitador de uma experiência alterna de existência, também circunscreve a força vital nos enredos e cenas de prazer e liberdade que igualmente constituem as produções.

Não há – ou não deveria haver – dúvidas acerca do quão terrível foi o processo escravização das populações africanas no globo. Este processo é entendido por Achille Mbembe, em conjunto com outras vozes críticas contemporâneas, como o aspecto nuclear da constituição da modernidade. Mais que isso, em investigação da noção de biopoder de Michel Foucault, Mbembe afirma que a empresa escravista colonial foi uma das primeiras manifestações da experimentação biopolítica na medida em que "(....) no contexto da *plantation*, a humanidade

do escravo aparece como uma sombra personificada. De fato, a condição de escravo resulta de uma tripla perda: perda de um 'lar', perda de direitos sobre o seu corpo e perda de estatuto político" (MBEMBE, 2018, p.26). A atualização dessa condição na lógica colonialista contemporânea, nomeada pelo filósofo com necropolítica, impõe a experiência de "morte-em-vida", vivenciada no passado pelos escravizados, como um fato para os diversos segmentos da população negra do Brasil. É, nesse sentido, em constante luta contra uma ameaça de destruição — intensificada pela programática totalitária do atual governo 6 — que estão as comunidades quilombolas no Brasil.

<sup>55</sup> Os mecanismos do racismo estrutural brasileiro, enquanto força soberana, detém o poder de arbitrar sobre a vida do outro e decidir "quem é descartável e quem não é" (MBEMBE, 2018, p,41). A essas formas "únicas e novas de existência social", se você é negro e reconhecido como tal no país, parece ainda haver poucas formas de escape. Sobre isso ver também: FLAUZINA. Ana Luiza Pinheiro. Corpo Negro Caído no Chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado Brasileiro. Dissertação de mestrado. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

<sup>56</sup> Ém uma de suas palestras durante o período eleitoral, em 03 de abril de 2017, o atual presidente Jair Bolsonaro fez a seguinte declaração a respeito das pessoas quilombolas no Brasil: "Eu fui num quilombo. O afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas (arroba é uma medida usada para pesar gado; cada uma equivale a 15 kg). Não fazem nada. Eu acho que nem para procriador ele serve mais. Mais de R\$ 1 bilhão por ano é gasto com eles." O conteúdo explicitamente racista da fala foi denunciado e dez parlamentares do PT, uma do PCdoB e a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq) solicitaram formalmente a investigação do gesto como crime de racismo à Procuradoria-Geral da República. Como resultado do caso. Bolsonaro foi condenado ao pagamento de indenização por danos mo-

Compreende-se, assim, que a escrita das mulheres integrantes da Caravana Mulheres nas Artes, especialmente ao retirar a centralidade da experiência da escravidão da posição de "origem" ou substrato de suas narrativas (centralidade esta muito reiterada por leituras eurocêntricas que, com alguma dose de sadismo, projetam e anseiam pela encenação dessa violência nas produções de autoria negra), inscrevem a vida, a escrevivência, como oposição ao "mundo de morte". Inscrevem a vida e o esforço pela vida, como nos lembra Conceição Evaristo que, ao discutir a "voz quilombola na literatura negra", retoma os estudos de Abdias Nascimento e Beatriz Nascimento acerca da noção de "quilombo" e afirma que "após a Abolição, a mística quilombola interiorizouse nos descendentes livres de africanos. Não mais como uma mística de 'guerra bélica declarada', mas como 'esforço de combate pela vida" (EVARISTO, 2010, p. 138). Nesse sentido, a dicção de uma poética do corpo vivo é a tessitura maior do conjunto de textos aos quais aqui nos referimos. Em contraponto à necropolítica, as comunidades quilombolas na contemporaneidade também se atualizam "como paradigma organizativo de estratégias afirmativas dos negros que foram trazidos para as Américas" (EVARISTO, 2010, p.138) e nos

rais no valor de 50 mil, mas ele recorreu e foi inocentado no processo.

colocam o desafio de apreender os novos movimentos e potências que elas adquirem ao encorpar o campo da discursividade literária.

## Uma (outra) volta da espiral (ou "a crítica como escrevivência"?)

Como mulher migrante de ascendência afro-indígena<sup>57</sup>, pesquisadora e educadora atuante nos processos de ensino-aprendizagem com comunidades negras, o debruçar-se sobre essa malha escritural faz-se mergulho em rio de possibilidades e redescobertas do outro e de mim. A reflexão, em consonância com isso, lançoume o desafio de pensar a escrevivência em contiguidade com as práticas pedagógicas e críticas antirracistas. Seria, assim, plausível a pergunta: a crítica literária, quando produzida por mulheres de cor desde uma perspectiva contra-hegemônica, é também escrevivência? Fazendo uso de certa noção do discurso literário formulada pelo filósofo argelino Jacques Derrida poderíamos compreender a suspensão em relação aos pressupostos metafísicos e ocidentais que estruturam a literatura/cultura ociden-

<sup>57</sup> Parece-me caro afirmar – e o faço reiteradamente ao longo dos meus trabalhos – o reconhecimento dos privilégios que a condição de mestiça, na medida em que socialmente meu fenótipo é passível de ser lido, no Brasil, como branco, me conferem. O meu pertencimento afro-indígena, circunscrito a uma ascendência nordestina e sertaneja, adquire, portanto, um caráter, antes de tudo, de posicionamento político comprometido com a luta por equidade racial no território de exclusões e violências a que chamamos Brasil.

tal como fundamento comum aos âmbitos da criação artística, da crítica e da educação comprometidos com o enfrentamento do racismo no Brasil. Nessa mesma direção, poderia fazer algum sentido o questionamento da própria delimitação entre tais âmbito, desde que tal questionamento fosse capaz de reter a aporia contida nessa provocação, tal qual formula Derrida:

Não me sinto confortável com a distinção rigorosa entre 'literatura' [literature] e 'crítica literária' [literary criticism], nem com a confusão entre as duas. Qual seria o limite rigoroso entre elas? A 'boa' crítica literária, a única que vale a pena, implica um ato, uma assinatura ou contra--assinatura literária, uma experiência inventiva da linguagem, na língua, uma inscrição do ato de leitura no campo do texto lido. Esse texto nunca se deixa completamente ser 'objetivado'. Contudo, não diria que se pode misturar tudo e fazer desaparecer as distinções entre todos esses tipos de produção 'literária' ou 'crítica' (pois há também uma instância 'crítica' em funcionamento na obra dita literária). Portanto, é preciso determinar ou delimitar outro espaço onde se justifiquem distinções pertinentes entre certas formas de literatura e certas formas de..... não sei que nome dar a isso, eis o problema, é preciso inventar um para aquelas 'invenções' críticas que pertencem à literatura enquanto deformam os seus limites. De qualquer forma, não distinguiria 'literatura' [literature] e 'crítica literária' [literary criticism], mas não assimilaria umas às outras todas as formas de escrita ou de leitura. Essas novas distinções deveriam abrir mão da pureza e da linearidade das fronteiras. Deveriam ter uma forma que fosse, a um só tempo, rigorosa e capaz de levar em consideração a essencial possibilidade de contaminação entre todas essas oposições, aquelas que mencionamos anteriormente e também aquela entre literatura e crítica ou leitura ou interpretação literária (DERRIDA, 2014, p.78).

A contaminação entre literatura e crítica literária, ainda que retendo a tensão entre tais discursos, surge de modo positivo e inominável na proposição derridiana. No âmbito da discussão aqui desenvolvida, aproximar certo fazer crítico da noção de escrevivência corrobora o questionamento, formulado, dentre outres, por Grada Kilomba (2017) da esfera acadêmica como espaço neutro e do conhecimento nela produzido como objetivo, imparcial e universal. Sublinhar o que há de experiência, afeto e corporalidade sensível na prática teórico-crítica e nas dimensões performativas desta no âmbito pedagógico, longe de significar uma eliminação do caráter científico ou rebaixamento do rigor de tais práxis, evidencia o supremacismo branco como lugar de poder e soberania que estrutura de modo hierarquizado as políticas de fala e a produção de conhecimento no Ocidente. Esse movimento leva-nos a reconhecer a importância das políticas da identidade para a luta política, mas entrevendo ao mesmo tempo a fragilidade delas no que se refere à inscrição e sustentação das diferenças nas malhas das letras.

As narrativas das mulheres das comunidades quilombolas do baixo sul da Bahia convidam-nos a pensar em outras topografias do saber-sentir e foi a partir do encontro com essas experiências singulares de ser e estar na escrituras que esse texto surgiu e que pude me repensar como educadora, como sujeita no mundo, fazendo significar o hífen com que atrelamos os termos "ensino-aprendizagem". $^{58}$  À escrevivência, somando-se aos vários desdobramentos de seus acionamentos crítico-literários, parece comportar à dimensão de estratégia pedagógica. Evocando a conta de memória que me transporta para o seio das comunidades de Lagoa Santa, Jatimani, Jetimana e Boa Vista, recoloco-me em meu trajeto e, a despeito do que ainda é impotência e labuta, ciente dos hiatos que traçam o meu caminho até elas, reacendo o sentido que torna a palavra motriz de meu destino. A literatura faz-se então serpente. Movimento que

<sup>58</sup> Cada vez mais são sistematizadas metodologias de ensino-aprendizagem afro-referenciadas. Dentre os trabalhos já publicados podemos mencionar as propostas da "Pretagogia" de Sandra Haydée Petit, da "Pedagoginga" de Allan da Rosa, a "Pedagogia da Ancestralidade" de Kiusam Oliveira e a "Pedagogia das encruzilhadas" de Luiz Rufino.

prescinde de começo e fim. Arco-íris que nos espelha. Um brajá de histórias que tem o fundamento da matéria vivida e a riqueza da chuva que molha.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de, FONSECA, Marcos Vinicius. [organizadores]. A história da educação dos negros no Brasil. Niterói: EdUFF, 2016.

BONFIM, Vânia Maria da Silva. "A identidade contraditória da mulher negra brasileira: bases históricas". In: **Afrocentricidade**: Uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro edições, 2009.

DERRIDA, Jacques. **Essa estranha instituição chamada literatura**: uma entrevista com Jacques Derrida. Tradução Marileide Dias Esqueda. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

EVARISTO, CONCEIÇÃO. "Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita". In: Alexandre, Marcos Antonio (org.). **Representações performáticas Brasileiras**: Teorias, Práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

EVARISTO, CONCEIÇÃO. "Gênero e Etnia: uma escre(vivência) de dupla face". In: MOREIRA, Nadilza Martins de Barros; SCHNEIDER, Liane (Orgs.). **Mulheres no Mundo**: *Etnia*, *Marginalidade e Diáspora*. João Pessoa: UFPB, Idéia/Editora Universitária, 2005.

EVARISTO, CONCEIÇÃO. "Literatura negra: uma voz quilombola na literatura brasileira". In: PEREIRA, Edimilson de Almeida (org.). **Um tigre na floresta de signos**: estudos sobre

poesia e demandas sociais no Brasil. Belo Horizonte: Mazza Edições 2010.

EVARISTO, CONCEIÇÃO. **Olhos D'água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

FLAUZINA. Ana Luiza Pinheiro. **Corpo Negro Caído no Chão:** o sistema penal e o projeto genocida do Estado Brasileiro. Dissertação de mestrado. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

KILOMBA, Grada. **Plantation memories:** episodes of everyday racism. Münster: UNRAST, 2008.

MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória.** São Paulo: Perspectiva, Belo Horizonte: Mazza Edições, 1997.

KILOMBA, Grada. "Arabescos do corpo feminino". In: ASSIS, Eduardo; BEZERRA, Kátia da Costa; DUARTE, Constância Lima (Org.). **Gênero e representação na literatura brasileira**: ensaios. Belo Horizonte: Pós-Graduação em Letras Estudos Literários: UFMG, 2012, p.220.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

NASCIMENTO, Beatriz. "O conceito de quilombo e a resistência cultural negra". **Afrodiáspora**, n. 6-7, p. 41-49, 1985.

NASCIMENTO DOS SANTOS, Tatiana. "Baleias". In: **Lundu**. Brasília: Padê Editorial, 2016.

OLIVEIRA, Iris Verena. "Escrevivências e limites da identidade na produção de intelectuais negras". **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 633-658, set./dez. 2017.

OLIVEIRA, Klebson. **Negros e Escrita no Brasil do século XIX**: sócio-história, edição filológica de documentos e estudo linguístico. Tese. Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia: Salvador, 2005.

SANTOS, Maria Aparecida. "**Ser jovem e mãe**". Bahia: Comunidade de Lagoa Santa, 2017.

SOUZA, Lívia Maria Natália. "Uma reflexão sobre os discursos menores ou A escrevivência como narrativa subalterna". **Revista Crioula**. São Paulo, v. 21, p. 25-43, 2018.



"O tempo é do ritual das palavras": escrevivências indígenas em perspectiva a partir de experiências docentes de ensino e pesquisa

Ana Cristina Marinho Lúcio Rinah de Araújo Souto

RINAH SOUTO – 2021. Centenário de Paulo Freire. Em nossas conversas pelo *WhatsApp*, surge a indicação do livro *Por uma pedagogia da pergunta*, de Paulo Freire e Antonio Faundez (1985). Vejo que o livro foi publicado em 1985, ano em que nasci. Penso no tempo e no poema de Tiago Hakiy: "o tempo não é mais de lamento/o tempo é do ritual das palavras" (HAKIY, 2011, p.5). É Centenário de Paulo Freire e estamos em plena pandemia, privadas dos encontros no ambiente 37, na Praça da Alegria, nos corredores do CCHLA – Centro

de Ciências Humanas, Letras e Artes, das partilhas de saberes e afetos com os nossos alunos e nossas alunas nas salas de aula. Da convivência com as gentes, inclusive felinos, cáes, saguis e as matas que ocupam conosco aquele espaço, reafirmando o que aprendi com Sulamy Katy (2011): "nós somos só filhos" da Terra. Percebo, Ana, que a noção de construção de conhecimento como experiência comunitária está cada vez mais frágil diante desse contexto e voltamos aos ensinamentos de Paulo Freire:

De fato, "falar" um livro a dois, a três, em lugar de escrevê-lo a sós, rompe um pouco, pelo menos, com uma certa tradição individualista na criação e tirando-nos da intimidade gostosa — por que não dizê-lo? — do nosso quarto de trabalho, nos põe abertos um ao outro, na aventura de pensar criticamente (FREIRE e FAUNDEZ, 1985, s/n).

A intimidade, caro mestre, em contexto pandêmico, não se sabe mais gostosa. Por essa razão, sugiro convocarmos a sua pedagogia da pergunta para a elaboração dessa conversa/ensaio. Quem sabe assim, ao menos na espacialidade textual, damos as mãos, em ciranda, para bordar um texto falado, que me remete, igualmente, ao livro *Trilhas literárias indígenas para a sala de aula*, de Sueli de Sousa Cagneti e Alcione Pauli

(2015), tecido exatamente dessa maneira. "E, ao fazêlo, estamos aceitando, responsavelmente, nos expor a uma experiência significativa: a de um trabalho em comunhão" (FREIRE e FAUNDEZ, 1985, s/n). O que te parece, Ana?

**ANA MARINHO** – Me parece que a alegria de bordar um texto é o que nos une nesse encontro e em tantos outros que poderão vir. Penso em todas as fragilidades que nos acompanham agora, em 2021. Fragilidades que, como aprendo todos os dias com a experiência de luta e resistência dos povos indígenas, dizem que o tempo é do ritual das palavras e que o tempo do lamento acabou. Estamos em luta e o afeto nos acompanha: "Singramos a ternura das nuvens/e aqui chegamos" (HAKIY, 2011, p.4). Creio também na experiência de aprender com você sobre as novas produções literárias e críticas de escritoras e escritores indígenas, pensadoras e pensadores que se anunciam no *Instagram*, em tantas redes de troca de saberes e experiências que foram muito bem demarcadas nesse momento de distanciamento físico. E, como sou dramática, lembro de uma fala de uma das personagens que vivi/aprendi e que fazem parte do espetáculo "Razão para ficar", de 2015: "estou velha já, não tenho mais nada para dizer...". A dramaturgia do espetáculo foi construída em diálogo com as falas de sete mulheres que passaram a viver em residências pedagógicas depois de 20, 30 anos de confinamento em hospitais psiquiátricos. As vozes dessas mulheres me foram apresentadas por Thalyta Pereira Lima em sua tese defendida no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPB, em 2010. Hoje, vivendo em confinamento, essas vozes me levam para o tempo da minha formação como historiadora na UFPB. Tempo em que nos encontrávamos numa das salas do Núcleo de Documentação e Informação Histórica Regional - NDIHR, instigadas por perguntas de professoras/es e estudantes dos cursos de História, Geografia, Letras, Economia, Sociologia. Foi nesse tempo, 30 anos atrás, que aprendi a pesquisar a partir de uma "experiência comunitária". Além dos encontros no NDIHR, que depois foram transferidos para o Laboratório de Estudos da Oralidade – LEO, coordenado por Ignez Novais Ayala e Marcos Ayala, tinham também os encontros na rua, nas rodas de coco e ciranda, nas viagens até Condado para as noites de maracatu, nas viagens até o território Pankararu para viver o ritual do cansanção. Nesses dias e noites vivi/aprendi a associar a minha experiência no teatro – a ideia de que viver uma dor no momento dos ensaios não significa vivê-la sempre que subo ao palco - à experiência de pesquisadora.

Essa dor, essa alegria, essa tristeza, esse alumbramento podem ser revividos em atos performáticos. Nesse período, ao mesmo tempo, me apropriava do conceito de experiência de Walter Benjamin (1994) e também questionava os seus usos. Havia as noites de coco e ciranda e as vozes de cantadores/as, dançadores/as, tocadores/as que me apresentavam o lugar da "revivência" (PEACOCK, 1968). Mesmo que para isso tivesse que me contrapor à leitura e à discussão dos termos experiência e vivência propostos por Jeanne Marie Gagnebin (2009). Mas não quero me distanciar tanto, quero voltar para a pedagogia da pergunta e ouvir de você, Rinah, o relato de suas experiências de mediação e leitura de obras de autores e autoras indígenas, sobre a importância das conversas e dos diálogos que foram estabelecidos, principalmente nesse momento de pandemia, a partir das mídias sociais, sobre as estratégias de resistência que os povos indígenas vêm encontrando e nos ensinando, mais uma vez.

RINAH SOUTO – Pensando bem, Ana, a partir de tua pergunta, entendo que as lutas dos povos indígenas, principalmente em Pindorama, me possibilitam diariamente uma movência do olhar, desde o período da graduação. Lembro das aulas da professora Wilma Martins de Mendonça e sua perspectiva críti-

ca com relação ao Romantismo, por exemplo. Foi um choque! Algo que jamais me ocorreu nas aulas do Ensino Médio. De posse dessas memórias, faço a mim mesma perguntas do tipo: de que forma contribuir para emancipação de leitores/as? No contexto da mediação de leitura, penso que um estudo pelos paralelos, de forma crítica e situada, de produções literárias brasileiras do chamado cânone escolar que trazem personagens indígenas como objetos de representação, em diálogo com textualidades de autoria indígena cujas personagens são sujeitos de representação pode render uma boa conversa literária como situação de ensino, na perspectiva de Cecília Bajour (2012), e assim contribuir para interrogar e pluralizar o cânone. Ao conversar sobre um livro, estamos lendo e relendo sob novas lentes. A verbalização da experiência de percepção, considerando as suas singularidades, me parece uma via democrática e emancipatória no que tange à formação de leitores. Cresci em um espaço privilegiado, com acesso a livros e histórias diversas. Percebo-me como uma artista educadora e as epistemologias indígenas, africanas e afro-brasileiras me fizeram entender que as minhas formas, digamos, "menos cartesianas", de ser e estar na docência são práticas possíveis. Fui aluna de graduação no período da sanção da lei 10.639/03. Participei de

projetos que contribuíram fortemente para o percurso afirmativo da lei, ampliada para 11.645/08 de maneira a contemplar as histórias e culturas indígenas. Inclusive, você, Ana, foi coordenadora de um desses projetos juntamente com a professora Elisalva Madruga Dantas, o professor Élio Flores e Ana Coutinho. No meu período como artista educadora em instituições culturais em São Paulo (salve, Coletivo Zebra5 e núcleo educativo do Museu da Cidade de São Paulo!), tive contato com produções artísticas de autoria indígena, no campo das artes visuais, que me atravessaram. Falo do trabalho de Denilson Baniwa (@denilsonbaniwa), Gustavo Caboco (@gustavo.caboco), Jaider Esbell (@ jaider\_esbell), Graci Guarani (@graciguarani), Olinda Tupinambá (@olinda\_yawar\_wanderley), Arissana Pataxó (@arissanapataxoportfolio), Moara Tupinambá (@moaratupinamba), Daiara Tukano (@daiaratukano), Wanessa Ribeiro Ferreira (@dewaneios), Everson (@truk\_\_) e tantos/as outros/as. Essas "histórias entrelaçadas", como diz Edward Said (1995), narradas aqui, podem nos ensinar, inclusive, a conceber o tempo de nossas práticas também como "um caminho de volta". Ao caminhar, identificamos ausências e damos as mãos para tecer a manhã, o hoje e o amanhã de presenças em nossos espaços de atuação, na medida em que esses saberes são fundamentais para de(s)colonizar o chão da universidade, tornando-a mais plural. Para tanto, percebo a importância e urgência de mais políticas públicas que promovam reparações e responsabilizações históricas. Assim poderemos ter docentes indígenas em mais instituições de ensino superior, somando na construção de uma rede que não desperdice a diversidade epistemológica e de experiências sociais do mundo. A minha formação também tem base no CES, o Centro de Estudos Sociais de Coimbra - Portugal, na época dirigido pelo professor Boaventura de Sousa Santos. Compreendo a "ecologia dos saberes" (SANTOS, 2010) como um fator determinante na configuração de práticas educativas emancipatórias. Esses termos "de(s) colonial" e "pós-colonial" conheci por lá. No entanto, hoje eu compreendo que, para além da teoria, a prática decolonial já se dava na UFPB muito antes do boom dos estudos de(s)coloniais no Brasil. Lembro da fala do professor Wanderson Flor do Nascimento, em curso de extensão sobre pedagogias decoloniais oferecido pelo CE/UFPB neste ano de 2021<sup>59</sup>. E concordo muito com ele. Independente do termo escolhido – decolonial, descolonial, anticolonial, contracolonial – cabe

<sup>59</sup> Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6HZXlh\_UV\_4. Acesso em 12 de julho 2021.

uma reflexão sobre os desdobramentos efetivos desses conceitos em nossas práticas. Professores/as, pesquisadores/as, escritores/as e ativistas indígenas estão realizando um trabalho incrível de difusão e circulação dos saberes ancestrais. Devo a esses encontros e ao movimento de escuta profunda dessas vozes muito do que aprendi e venho maturando nos últimos anos, a fim de de(s)colonizar teorias e metodologias de ensino, pesquisa e extensão. Inclusive, foi o trabalho desenvolvido no projeto Escrevivências: formação de professores para uma mediação decolonial de leitura literária (@ escrevivenvias\_ufpb), coordenado por nós, que ativou em mim ainda mais o desejo de formar e fortalecer uma rede de contatos, como base em "princípios indígenas de coletividade e de debate público" como sugere sugere a socióloga maori Linda Tuhiwai Smith (SMITH, 2018, p.182). Segundo Smith, "a rede de comunicação formada pelos povos indígenas é uma forma de resistência" (SMITH, 2018, p.182) e as mídias sociais, nesse contexto, trazem um contributo importante<sup>60</sup>. Faz

<sup>60</sup> Sobre um levantamento bibliográfico atualizado de autoria indígena do Brasil, recomendo o trabalho de Daniel Munduruku, Aline Franca e Thúlio Dias Gomes, disponível em: https://pt.wikibooks.org/wiki/Bibliografia\_das\_publica%-C3%A7%C3%B5es\_ind%C3%ADgenas\_do\_Brasil. Acesso em 12 de julho de 2021. No *Instagram* é possível encontrar uma série de perfis voltados para divulgação de literatura de autoria indígena em vários estados do país, como @literaturaindigenarr, @literaturaindigenapb, @literaturaindigenabrasil e até mesmo em Portugal @literaturaindigenapt. No *Youtube*, dentre outros, existem

sentido, Ana? Você poderia falar um pouco mais sobre isso a partir de tuas experiências?

ANA MARINHO – Confesso que no ano passado, quando escrevia o memorial para professora titular, me desesperei ao perceber que as minhas experiências de pesquisa, ensino e extensão não tinham coerência alguma. Saí de uma graduação em História, fiz uma monografia de final de curso sobre a Semana de Arte Moderna de 1922, fui bolsista de Iniciação Científica em um projeto do curso de Geografia, depois fui bolsista de aperfeiçoamento em um projeto dos cursos de Letras e Ciências Sociais sobre a brincadeira dos cocos. Terminei fazendo doutorado sobre a história de vida de um cantador de coco, Joventino Soares, Seu Jove, de Forte Velho - PB, e me tornei professora de Teoria e Literaturas de Língua Portuguesa. Percebi que as minhas memórias de atuação acadêmica não tinham uma linha, um traço que as pudesse unificar em um retrato. O jeito foi compor paisagens ou, para usar um termo que gosto muito, mapas. Ou ainda, para usar um termo que sequer sabia que,

os canais Literatura Indígena Contemporânea, administrado por Julie Dorrico (Macuxi), Carina Oliveira (Pataxó) e Geni Núñez (Guarani) e um outro por Daniel Munduruku. Além de *podcasts* e a rádio Yandê (@radioyande). No primeiro caso, recentemente, estreou uma série de diálogos sobre arte indígena – @ nhexyro.

desde sempre, fez parte da minha trajetória, uma cartografia. E retomo as experiências de leitura compartilhada de textos de Marx e Engels na salinha do NDIHR com Rosa Godoy, Emília de Rodat Moreira, Ivan Targino, Ignez Ayala, Marcos Ayala e alunos e alunas dos cursos de Economia e Sociologia e Geografia. Os encontros com as mulheres da Cunhã - Coletivo Feminista e as discussões sobre autoconhecimento, aborto, sexualidade, maternidade; as longas tardes a copiar os processos de reintegração de posse arquivados no INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária), só interrompidos quando os/as agricultores/as, acusados/as de invasores/as, ocupavam os corredores e jardins do prédio com suas panelas de barro e músicas; a entrada no projeto "A situação dos cocos na Paraíba", depois de uma conversa com Regina Beah que passava pela Praça da Alegria e me viu por lá sem saber o que fazer depois de terminar a graduação em História; a percepção de que, ao entrar no projeto coordenado pela professora Ignez Ayala, não ia voltar a ler Clarice Lispector, nem Ignácio de Loyola Brandão e me enterrar em caminhos psicanalíticos e políticos, sentada numa biblioteca ou mesmo embaixo das árvores da mata do Campus da UFPB; o encontro com a literatura, aquela mesma que nunca me abandonou, nas noites de coco, nas gravações de cantos e conversas, nas

madrugadas de festa e oferendas em terreiros de Jurema e Umbanda, nas brincadeiras de Cavalo Marinho e Toré; a leitura partilhada de autores como Gramsci, Satrianni, na salinha do Laboratório de Estudos da Oralidade. Foi quando percebi que minha formação terminou por ser uma mistura de experiências com o teatro, as lutas pela terra dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, lutas das mulheres por direitos, liberdades, espaços e narrativas. Todas essas lutas foram acompanhas por letras de autores e autoras como Guimarães Rosa, Rubem Fonseca, Nelson Rodrigues, Graciliano Ramos, José Lins do Rego, Conceição Evaristo, Paulina Chiziane, Clarice Lispector... só lembro que continuei a ler, como ainda hoje, tudo o que me dizem para ler ou que cai em minhas mãos. Também fui acompanhada pela leitura coletiva de estudos sobre memória, espaço (espacialidades, territórios, cartografias) e ensino de literatura. E teve um tempo em que me cansei dos vivos e fui lá para o século XIX, no pós-doutorado na cidade do Porto em Portugal. E mesmo lá, longe dos vivos, só consegui relatar essa pesquisa quando saí de casa, andei pelas ruas do centro de Recife até chegar ao Mercado São José, na tentativa de refazer os passos dos editores, livreiros, poetas e agentes literários Leandro Gomes de Barros, Ramiro Moreira da Costa e Joaquim Maria da Costa. Tudo isso para di-

zer que, embora em nenhum dos textos que escrevi, nas pesquisas que realizei, os termos decolonial, decolonialidade, pós-colonial tenham aparecido, mesmo sabendo, hoje, que eles já eram apresentados e discutidos naquela época, minha formação e atuação como professora no curso de Letras refletem esses encontros e desencontros. Nos momentos em que levava para a sala de aula, nos cursos de teoria da narrativa, as mitologias indígenas; nos projetos de extensão que desenvolvi, todos eles voltados para os saberes tradicionais, as poéticas orais em contextos de ensino. Projetos que só foram possíveis porque a UFPB já tinha uma tradição consolidada e reconhecida nessa área de estudos voltados para os direitos humanos. Antes mesmo de saber da existência de conceitos como decolonial, pós-colonial, algumas ações desenvolvidas na UFPB questionavam a construção de narrativas hegemônicas e, também, traziam para o espaço acadêmico as demandas, e essa palavra diz muito do momento histórico em que foram construídas essas políticas, dos povos indígenas. O SEAMPO - Setor de Estudos e Assessoria a Movimentos Populares, ligado ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da UFPB, possui um Grupo de Trabalho Indígena que desenvolve atividades juntos aos Potiguara e Xukuru. O GT indígena foi criado em 1997 a partir de um questionamento de José Ciriaco Sobri-

nho, funcionário da UFPB e liderança Potiguara. O SE-AMPO vem acompanhando os processos de demarcação das terras indígenas, além das políticas de saúde e educação. Também realizou trabalhos em conjunto com o NUDOC (Núcleo de Documentação Cinematográfica), a PRAC – Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários e a Comissão de Direitos Humanos da UFPB. Dividíamos o mesmo corredor do prédio onde antes funcionavam a biblioteca setorial do CCHLA, o LEO e o VALPB – Projeto Variação Linguística no Estado da Paraíba. Acredito que essa minha experiência em espiral (MARTINS, 2002) terminou por promover o encontro com professoras no DLCV – Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas – que já tinham uma atuação nos movimentos sociais, como a professora Wilma Mendonça, que propôs a concessão do título de Doutor Honoris Causa a Antônio Pessoa Gomes (Cacique Caboquinho) e que me convidou para contribuir com a propositura. Minha experiência como aluna na UFPB não passou pelo curso de Letras e, por isso, queria que você falasse um pouco mais do seu contato com a literatura indígena, com as narrativas de luta e resistência, ainda nas aulas da professora Wilma Martins de Mendonça.

RINAH SOUTO - Não conhecia o SEAM-PO, Ana. Um trabalho da maior importância. Se me permite, acrescento que essa história que você apresenta vai de encontro à sanha do esquecimento. Contar histórias para respirar e suspender o céu, propõe Ailton Krenak (2019). Nesse ato político de rememorar, que se opõe às práticas epistemicidas, devo dizer que a professora Wilma Martins de Mendonça, no contexto do DLCV/UFPB, é figura central na difusão e circulação dos saberes indígenas no âmbito de nosso curso. Como disse anteriormente, foi a partir de suas aulas de Literatura Brasileira I que passei a interrogar o cânone, sobretudo os textos nos quais os povos originários surgem como objetos de representação. Você também, Ana. Sua fala mais recente em evento do PET Letras/ UFCG61 sobre a luta das mulheres indígenas contra o genocídio foi muito tocante e rompeu, na minha opinião, com a tal tradição individualista sobre a qual falou Paulo Freire. Esta última, não raro, permeia eventos acadêmicos. Ao convocar movimentos de respiro e luta, com, para e a partir das vozes dos povos originários, você nos convida, também na esteira de Paulo Freire, "...a pensar uma prática permeada de temas de

<sup>61</sup> Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LwxupO31BmE. Acesso em 12 de julho de 2021.

que ora participamos juntos, ora separadamente. E este pensar, que no fundo é um repensar tem que ver, de um lado com o que eu, junto com os outros, fiz..." (FREI-RE, FAUNDEZ, 1985, s/n). Assim como a professora Liane Schneider no contexto do DLEM - Departamento de Letras Estrangeiras Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Letras/UFPB, com suas pesquisas e orientações sobre a produção indígena em Turtle Island, uma das denominações possíveis que aprendemos com os povos indígenas para nos referir aos EUA e ao Canadá. Schneider que prefaciou a terceira edição do clássico Metade Cara, Metade Máscara (2019), de Eliane Potiguara. Ainda com apresentação de Ailton Krenak e textos de Julie Dorrico e Ana Paula da Silva. Um livro que, na minha opinião, deveria constar como referência básica em qualquer curso de licenciatura em Letras de nosso país. Junto com a professora Nadilza Martins de Barros Moreira, Schneider organizou um livro em 2005, reeditado em 2020. Trata-se do Mulheres no Mundo: etnia, marginalidade e diáspora (MO-REIRA e SCHNEIDER, 2020) no qual Eliane Potiguara escreve o seguinte: "A literatura indígena é uma porta magnética, revolucionária que há séculos esteve aberta, mas coberta pelo véu do descaso e da indiferença, uma forma sutil de desprestígio e intolerância da

sociedade envolvente" (POTIGUARA, 2020, p.201). Nesse sentido, é também "(...) um lugar utópico (de sobrevivência), uma variante do épico tecido pela oralidade; um lugar de confluência de vozes silenciadas e exiladas (escritas) ao longo dos mais de 500 anos de colonização" (GRAÚNA, 2013, p.15). Como aluna, e hoje professora da instituição, é também contra esse lugar do descaso e da indiferença que busco atuar. Posso dizer que o tempo foi generoso por me proporcionar essa (de)formação que busco passar adiante. Lembro de Ailton Krenak em recente aula sobre o cinema no Brasil, na Moã – Mostra de Cinemas Negros e Indígenas<sup>62</sup>, estes últimos, segundo ele, se caracterizam como uma produção "de ação". Ou seja, articulada com o compromisso ético e cívico dos povos indígenas do Brasil em sua diversidade e suas lutas de "demarcar a tela". A fala de Krenak, sempre tão potente, me fez pensar sobre minhas práticas docentes e em como posso me tornar uma aliada nos processos de demarcação desse conhecimento no âmbito dos meus espaços de atuação profissional e na arte que também desenvolvo. Ministrei, por duas vezes, a disciplina chamada Literatura I: viagem, natureza e novo mundo, que compõe o novo

<sup>62</sup> Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=il2MTQcXQVk. Acesso em: 12 de julho de 2021.

projeto pedagógico do curso de Letras desde 2019, e sinto que a recepção das textualidades indígenas envolve estranhamento, culpa, alumbramento, curiosidade, rupturas de horizontes de expectativa e uma multiplicidade de experiências estéticas que tem como ponto de partida o encontro com o desconhecido, que nem deveria ser tão desconhecido assim. Afinal, comemos tapioca, moramos e/ou transitamos por bairros da nossa cidade com nomes de origem indígena. Habitamos em Paraíba, nome de rio, que tem como um de seus principais afluentes o rio Sanhauá, a pedra redonda, que banha a cidade e ainda resiste aos processos de antropização. Lutar como os rios Paraíba e Sanhauá. Pa'ra a'iba de Dona Maria Tabajara. De Maria Soares Gomes, a Comadre Guerreira do povo Potiguara. Pensar sobre isso me leva a concordar com Julie Dorrico, doutora pela PUC/RS, professora e escritora Macuxi, nossa parceira de ações do projeto de extensão @escrevivencias\_ufpb, autora do livro Eu sou macuxi e outras histórias (DORRICO, 2019) com ilustrações de Gustavo Caboco. Dorrico (@dorricojulie), em uma de suas redes sociais, reivindica um mundo literário onde caibam os mundos dos povos originários e terra para plantar suas palavras. O "eu-nós lírico-político" (DANNER, DORRICO, DANNER, 2018) de uma

poética de pertencimento que nos aproxima também da ideia de um "trabalho em comunhão", que não nega nem exclui individualidades, mas que reconhece os parentes, reverenciando-os. Reconhece a potência da experiência coletiva. É, Ana. Temos tanto a aprender! E sigo aprendendo contigo, também com Julie Dorrico, Vanessa Sagica, Ellen Lima, Auristela Moreira, Auritha Tabajara, Jamille Anahata, Renata Tupinambá, Raquel Kubeo, Kaê Guajajara, Katumirim, Tiago Hakiy, Daniel Munduruku, Graça Graúna, Olívio Jekupé, Kaká Werá, Geni Núñez, Yaguarê Yamã, Linda Tuhiwai Smith, Cristino Wapichana, Davi Kopenawa, Sony Ferseck, Márcia Wayna Kambeba, Sulamy Katy, Lia Minápoty, Edson Krenak, Ariabo Kezo, Aline Rochedo Pachamama, Edson Kayapó, Célia Xakriabá, Tuíre Kayapó, Aline Ngrenhtabare L. Kayapó, Jairo da Silva e Silva, Sônia Guajajara, Jaime Diakara, Ytanajé Cardoso, Estévão Carlos Taukane, Fernanda Vieira, Mc Kunumi e com todas as pessoas que fazem parte do Grupo de Estudo em Memória e Teoria Indígena (GEMTI)<sup>63</sup>, que não há democracia sem demarcação

<sup>63</sup> Trata-se de um grupo de estudo do qual faço parte e que é liderado por professores/as e pesquisadores/as indígenas com apoio da Associação Wyka Kwara – Associação de Indígenas em aldeias invadidas pela cidade. Algumas reuniões coletivas estão disponíveis no canal do *Youtube* **Literatura Indígena Contemporânea**: https://www.youtube.com/c/LiteraturaInd%C3%ADgenaContempor%C3%A2nea/featured. Acesso em 13 de julho de 2021.

de terra. Inclusive no campo literário. Pelo direito a uma literatura com terra e das gentes (LIBRANDI--ROCHA, 2014). Percebo-me como aliada nesse processo em contexto acadêmico e fora dele. No ensino, na pesquisa e na extensão. Um trabalho nesse sentido, como nos lembra Linda Tuhiwai Smith, exige uma análise do colonialismo para, a partir disso, impulsionar ações de "...repesquisar, na mesma tradição de reescrever ou recontar, que caracteriza grande parte da literatura pós-colonial ou anticolonial" (SMITH, 2018, p.19) e atentar para os processos de tutelagem epistêmica (XAKRIABÁ, 2019, s/n). Afinal, penso que está mais do que na hora de nos perguntarmos: por que conceber a carta Guarani Kaiowá no campo literário (LIBRANDI-ROCHA, 2014) ainda gera certo incômodo ao passo que a Carta de Caminha é, sobretudo no âmbito escolar, tida como o marco fundacional das nossas "primeiras manifestações literárias"?

ANA MARINHO – Eita, acredito que não tenho respostas, só mais indagações e memórias que me atravessam. Em outubro de 2019 realizamos a III Jornada Gênero e Literatura, evento da linha de pesquisa "Estudos culturais e de gênero" do PPGL-UFPB, organizado pelas professoras Liane Schneider, Luciana

Eleonora de Freitas Calado Deplagne e por mim. A jornada teve como tema as "Vozes indígenas: cultura e resistência" e contou com a participação de Laura Jean Beard (Universidade de Alberta - Canadá), Rubelise da Cunha (FURG), Roland Walter (UFPE), do cineasta Drew Hayden Taylor (Canadá) e de Eliane Potiguara, escritora, poeta, professora e ativista indígena, bisneta do guerreiro paraibano e potiguara Chico Solón de Souza. Vivenciamos o reencontro de Eliane Potiguara com seus/suas parentes/as, no espaço da Universidade. Um momento inesquecível e simbólico, do ponto de vista da retomada. Desejo que possamos realizar mais eventos assim, pois nós, na condição de aliadas das lutas indígenas, uma delas contra a tutela epistemológica, devemos exigir a participação indígena em eventos acadêmicos, principalmente aqueles que envolvem a temática indígena. Ainda no campo da memória, sempre que nos encontramos, Rinah, para celebrar a vida e a amizade, conversamos sobre tantas coisas: sobre literatura para crianças e jovens, sobre uma literatura sem adjetivos (ANDRUETTO, 2009) e que questiona mesmo esses limites de gênero, sobre mercado editorial: a quem interessa classificar a literatura produzida por escritores e escritoras indígenas como uma literatura infantil/juvenil? Lembro agora que foram essas

questões que me moveram a propor um catálogo de obras de literatura infantil fundamentado nos direitos humanos (SANTOS, 2013). O livro Índios e negros na literatura infantil/juvenil brasileira (catálogo de obras) (MARINHO et alii, 2014) foi resultado de um projeto aprovado pelo CNPQ - Edital Universal - 07/2011 - "Guia de obras de literatura infanto-juvenil para a educação fundamentada nos direitos humanos". Com os recursos que ganhamos foi possível compor um acervo de obras de literatura infantojuvenil brasileira e traduzida, publicadas entre os anos de 2003 e 2012, cuja temática estava centrada nos valores, personagens e cotidiano das populações indígenas e afro-brasileiras. Os livros foram avaliados pela equipe de pesquisadoras, coautoras da publicação, a partir de critérios estéticos, éticos e históricos e, ao final da pesquisa, foi publicado o catálogo contendo o resultado dessa avaliação. O catálogo foi distribuído nas escolas estaduais e municipais da Paraíba. Na época a produção de autoria indígena era menor e o resultado do levantamento de obras compradas pelo governo no PNLD - Plano Nacional do Livro e do Material Didático revelou que havia um número muito restrito de autores indígenas e, até mesmo, obras que tematizassem o pertencimento cultural indígena. E nenhuma obra de autoria feminina. Identifiquei, naquela época, apenas duas obras escritas por autores indígenas que faziam parte do acervo de bibliotecas de escolas do ensino básico: Sehaypóri: o livro sagrado do povo Saterê-Mawé, de Yaguarê Yamã (2007) e Crônicas de São Paulo: um olhar indígena, de Daniel Munduruku (2010). O acervo do projeto conta com outras obras de autores indígenas e que foram resumidas no catálogo: As serpentes que roubaram a noite e outros mitos, de Daniel Munduruku (2001); Irakisu: o menino criador, de Renê Kithaulu (2002) e As fabulosas fábulas de Iauaretê, de Kaká Werá Jecupé (2007). Infelizmente, os financiamentos para projetos na área de Letras e Ciências Sociais estão cada vez mais escassos, resultado de uma política de destruição do conhecimento acadêmico construído a partir de demandas da sociedade civil e da urgência em barrar políticas de etnocídio e genocídio nesse país. Mas os tempos são de luta e peço licença a você, Rinah, para trazer para essa conversa/ensaio/texto, bordado com um "estilo mais leve, mais afetivo, mais livre" (FREIRE e FAUNDEZ, 1985, s/n), como nos ensina Paulo Freire, a voz de Hélder Pinheiro que nos presenteou com um depoimento sobre a pedagogia da pergunta. Hélder Pinheiro é professor da UFCG e colaborador do Programa de Pósgraduação em Letras da UFPB desde a criação da área de pesquisa em Linguagem e Ensino (2003). Há muitos anos traz contribuições significativas para os debates sobre ensino de literatura, particularmente sobre a poesia na sala de aula. Que a conversa que começou a dois termine a três e mais.

**HÉLDER PINHEIRO** – Eu conheci Paulo Freire, inicialmente, numa disciplina no primeiro período de Letras. A professora era uma freira dominicana que leu com a gente o livro Conscientização. E eu tinha uma dificuldade muito grande de entender os conceitos que ela trazia de cultura, de práxis e outros mais. E aí o Paulo Freire veio a Uberaba, onde eu morava, veio dar uma palestra. Foi uma palestra que juntou muita gente: estudante universitário, o pessoal das pastorais populares da Igreja católica, pastoral operária, o pessoal que trabalha com os boias-frias, juntou tudo num salão enorme e ele falou por um bom tempo e depois disse: eu vou conversar com vocês, podem fazer perguntas que nós vamos conversando. E uma pessoa fez uma pergunta e eu, cá no meu lugar de estudante universitário, achei a pergunta uma bobagem. Mas aí o Paulo Freire começou a pegar a pergunta da pessoa e foi desdobrando coisas e chamando a atenção para detalhes, nuanças e eu digo: valha, parece que o besta aqui sou eu. E aí eu comecei a entender a ideia de dialogicidade, de diálogo, de que ele falava muito muito nos textos que havia lido. A presença dele era uma presença muito dialógica, a palavra que ele usa não é exatamente essa, essa é uma palavra mais bakhtiniana, não é? Mas ele fala em capítulos sobre o diálogo na Pedagogia do oprimido. E aí eu comecei a entender. Porque a minha professora trazia a teoria do Paulo Freire, mas ela era extremamente autoritária com a gente. E havia essa contradição. Ela trazia uma ideia, um pensamento que era extremamente de diálogo, de conversa, de respeito pelo outro, de compromisso com a transformação, de ouvir, mas o modo dela ensinar para a gente era um modo assim... que a gente ficava com medo dela. E perto do Paulo Freire eu não sentia medo. É como se eu me sentisse à vontade para dizer qualquer coisa, porque eu sei que ele não ia me censurar, dizer que eu estava errado. Então ele tinha essa capacidade extraordinária... aí depois eu assisti inúmeras palestras com ele em São Paulo. Eu morei em São Paulo na época em que a Erundina foi a prefeita e que ele foi secretário de educação. Então onde ele ia falar, se eu pudesse, eu ia assistir. E era sempre assim: uma figura com uma capacidade de ouvir que era extraordinária. O livro Por uma pedagogia da pergunta foi muito importante para mim porque ele não era um livro muito acadêmico, era

fácil de ir lendo e entendendo. Pedagogia do oprimido eu demorei para ler, para entender, porque era uma sistematização mais teórica, muitas referências, autores que eu não conhecia, mas a Pedagogia da pergunta ia me colocando as coisas de um modo mais palatável. E era um diálogo. Tinha hora que um discordava do outro: não, eu acho que não é bem assim, eu acrescentaria isso ao seu pensamento... E as duas coisas interessantes é que os dois, ele e o Antonio Faundez, eram muito comprometidos com as classes populares, muito comprometidos com as pessoas que vivem na miséria, que precisam ser sujeitos da história. Então, a leitura desse livro me fez acreditar que é possível ser um professor capaz de ouvir, capaz de se colocar no lugar do outro, que não prejulga ninguém<sup>64</sup>. O que é um exercício muito difícil, que não tem um ponto de chegada, é um negócio pra vida inteira. Então, esse livro foi muito rico para mim e ainda é. Recentemente o reli.. Alguma coisa que eu escrevia, aqui acolá, eu citava, levava para a sala de aula. E, curiosamente, eu comecei a pensar: como é que eu ensino literatura? E em muitos momentos vinha na minha

<sup>64</sup> Paulo legou-nos vários livros neste modelo de diálogo com outros pedagogos. Destacamos O caminho se faz caminhando: conversa sobre educação e mudança social, com o educador norte-americano Myles Horton e ainda: Medo e ousadia: o cotidiano do professor, com Ira Shor e Pedagogia: diálogo e conflito, com Moacir Gadotti e Sérgio Guimarães.

cabeça essa perspectiva freiriana do diálogo, do ouvir o outro, do se colocar no lugar dele. Isso foi uma coisa que me inquietou e me inquieta a vida inteira. Eu que venho de uma formação de mestrado na universidade em que as aulas eram muito pouco de diálogo, eram verdadeiras conferências. Muito boas, que eu gostava de ouvir, eu adoro ouvir conferência, mas tem um outro caminho. Um caminho mais de ouvir, de conversar, de confrontar. Porque também tem isso, não é aceitar em tudo o que o outro diz, mas é discutir, conversar, considerar o outro sempre um sujeito do seu discurso, embora eu discorde dele, mas ele é sempre um sujeito do discurso dele. Ele afirma isto claramente, em vários textos, e quando eu não faço isso eu estou tendo uma atitude de dominador. Então um discurso revolucionário que não tem uma prática de diálogo não leva a muito longe. Eu acho que isso incomodou muitos militantes, incomoda muito militantes.

Eu acho que o que é mais extraordinário, talvez, em Paulo Freire, é que ele não formulou as coisas a partir de teorias, ele formulou tudo a partir das experiências concretas com as pessoas. Tem uma entrevista linda dele que ele diz que preparava uma aula muito boa pelo SESI, eu acho, onde ele trabalhava, e chegava para dar aula e os alunos dormiam. E ele pensava: mas será que a

minha aula não está boa? Ao invés dele culpar os alunos, ele começou a se perguntar e foi conversar com os alunos, com as pessoas que trabalhavam na cana-de-açúcar, no duro trabalho da roça. E eles disseram: doutor, como é que é a sua casa? Deve ter um quarto para o senhor e sua esposa, outro para seus filhos, etc. Pois a minha casa é um quarto, tem oito meninos e esse negócio de não bater nos meninos... o senhor não sabe o que é trabalhar dez horas por dia e chegar em casa com aqueles meninos nos teus ouvidos. Tem hora que a gente não tem paciência. E, também, depois de trabalhar tanto não tem jeito da gente não dormir. Esse choque de realidade faz com que ele comece a repensar metodologias. Então, tem que partir de coisas que interessem a eles. Porque se eu partir disso pode ser que eles não durmam. Então, esse livro é um livro de diálogo em que algumas coisas eu acho que ficam muito fortes: ouvir, ouvir. Só é possível dialogar quando eu escuto. E isso é difícil. Isso é difícil sempre. Em todas as relações da gente. Então, eu continuo sempre desafiado para isso. Como professor é um desafio constante. E quando a gente escuta, a gente aprende. E era isso que ele dizia o tempo todo, que ele diz em outros textos. Ele tem um texto sobre a experiência na Guiné-Bissau que ele disse que estava, à noite, com os camponeses, e um camponês pede para ele: como é que

escreve a palavra arado? Aí ele explicou: a palavra arado escreve assim. E o trabalho disse: eu quero aprender a escrever e a ler a palavra arado, se o senhor quiser aprender como é que usa o arado, amanhã você vem aqui que eu lhe ensino. Eu acho esse um dos exemplos mais brilhantes da ideia de troca do saber. Ele sempre acreditava que o outro tem um saber e essa é uma atitude que não é autoritária de jeito nenhum. Que é diferente até de uma pedagogia marxista, de alguns marxistas, que é sempre uma imposição, às vezes, de um saber, de um ponto de vista. Ele dizia: eu quero a revolução, eu quero líderes que lutem por um mundo melhor, mas é preciso um jeito de fazer isso respeitando sempre o outro. E a minha questão foi sempre, ensinando literatura, estar sempre atento à percepção do aluno. E isto tem me feito aprender muito. A leitura de teorias da recepção que colocam o leitor como central muito me ajudou e tem ajudado a repensar o ensino de literatura. A favorecer sempre um encontro entre leitor e texto e a ouvir o aluno-leitor, a considerar o que ele tem a dizer, como aquelas palavras repercutiram nele. Mas isto não quer dizer que concorde com tudo. Esta é uma prosa longa...

**RINAH SOUTO** – Ana, que presente maravilhoso o depoimento do professor Hélder Pinheiro!

Uma fala que nos remete exatamente ao compromisso de vivenciar, na prática, o que teorizamos ou propomos quando o assunto é de(s)colonizar o pensamento, teorias, metodologias e práticas de ensino. "Como é que eu ensino literatura?" Diante dessa pergunta que também me faço cotidianamente e, em um ano particularmente difícil como esse, o professor Hélder me fez um convite que muito me alegrou. Desafio que acolho com muito gosto. Vamos ministrar, juntos, uma disciplina no PPGL/UFPB voltada para a poesia de autoria indígena, oferecida pela linha Leituras Literárias. Talvez uma das primeiras disciplinas no programa voltadas totalmente para as textualidades indígenas e práticas de leitura. Convidaremos poetas indígenas para as nossas conversas literárias – afinal, nos lembra Julie Dorrico: "nunca mais sobre nós sem nós" - a fim de ampliar nossos conhecimentos sobre especificidades da literatura indígena e pensar, em rede, sobre práticas de leitura das textualidades indígenas na escola, uma vez que

(...) as fronteiras entre poesia, teatro, canção, ficção e não ficção não são muito definidas, pois os escritores indígenas buscam usar a linguagem de forma a capturar as mensagens, nuances e sabores da vida indígena (SMITH, 2018, p.174).

As experiências de encontro com as textualidades indígenas podem, inclusive, sensibilizar professores/as, leitores/as e pesquisadores/as para realizarem um mergulho profundo nessa "pedagogia das águas" (KAM-BEBA, 2020), somando forças aos projetos indígenas de justiça social, que pressupõem igualmente a justiça cognitiva. O encontro com a poesia indígena e suas especificidades estéticas nos convida também ao "reencantamento pela vida", ao movimento de "reflorestar corações", algo tão necessário, segundo a professora e liderança indígena Célia Xakriabá<sup>65</sup>. Os projetos indígenas importam para todas as gentes. Xakriabá afirma ainda que os povos indígenas são o "termômetro do mundo" e quando esses povos derem seu último suspiro significa também que a humanidade não vai mais conseguir respirar. Um dos projetos indígenas é nomear, baseado, igualmente, nos ensinamentos de Paulo Freire: "nomeie a palavra, nomeie o mundo" (FREIRE apud SMITH, 2018, p. 183). Afirmação que traz imbuída um sentido de humanidade vinculado ao ato, ao gesto, ao movimento de ação-reflexão que podemos estender à função social da poesia. "Nomear o mundo". E voltamos a ele, o nosso patrono da educação. Lendo Linda Tuhiwai Smith junto com o

<sup>65</sup> O depoimento segue disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=v9W3zRbIEMw. Acesso em 12 de julho de 2021.

GEMTI tive a grata surpresa de ver o pensamento de Freire associado aos contextos indígenas para renomear a paisagem: "renomear o mundo usando os nomes indígenas originais" (SMITH, 2018, p. 183). E me pergunto, girando nessa ciranda de conhecimentos plurais que se conectam em rede, de que forma a leitura da poesia indígena pode reflorestar o nosso pensamento, de modo a contribuir para a formação de leitores literários (e do mundo) críticos e autônomos? Uma pergunta/convite, que deixo no ar e no tempo, que "(...) é do ritual das palavras" (HAKIY, 2011, p.5), acompanhada dos versos, sonhos e vozes que reverberam neste texto, para que mais gentes se juntem a nós na continuação dessa prática da pedagogia da pergunta aliada aos saberes da floresta (KAMBEBA, 2020).

#### REFERÊNCIAS

ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas. O valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CAGNETI, Sueli de Sousa; CAGNETI, Alcione Pauli. **Trilhas literárias indígenas para a sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

DORRICO, Julie. **Eu sou maxuci e outras histórias**. Ilustrações de Gustavo Caboco. Nova Lima: Caos e Letras, 2019.

DANNER, Leno Francisco; DORRICO, Julie; DANNER, Fernando. A estilística da literatura indígena brasileira: a alteridade como crítica do presente – sobre a noção de eu-nós lírico-político. Revista Letras, v. 97, jul. 2018. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/56721. Acesso em 12 de julho de 2021.

FREIRE, Paulo; FAUDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

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

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

GRAÚNA, Graça. Contrapontos da literatura indígena contemporânea. Belo Horizonte: Mazza, 2013.

HAKIY, Tiago. Awyató-pót. Histórias indígenas para crianças. São Paulo: Paulinas, 2011.

JECUPÉ, Kaká Werá. **As fabulosas fábulas de Iauaretê**. Ilustrações de Sawara. São Paulo: Peirópolis, 2007.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Saberes da floresta**. São Paulo: Jandaíra, 2020.

KITHÁULU, Renê. **Irakisu: o menino criador**. Ilustrações do autor das crianças Nambikwara. São Paulo: Peirópolis, 2002.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LIBRANDI-ROCHA, Marília. A Carta Guarani Kaiowá e o direito a uma literatura com terra e das gentes. In: **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, n. 44, p. 165-191, jul./dez. 2014.

LIMA, T. P. P. As oito flores do alto do céu no jardim da desinstitucionalização. Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2010. 166 f.

MARINHO, Ana et alii (Org.) Índios e negros na literatura infantil/juvenil brasileira (catálogo de obras). João Pessoa: Ideia, 2014.

MARTINS, L. M. **Performances do tempo espiralar.** In: Graciela Ravetti; Márcia Arbex. (Org.). Performance, exílio, fronteiras, errâncias territoriais e textuais. vol. 1. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2002.

MOREIRA, Nadilza de Barros; SCHNEIDER, Liane. **Mulheres no Mundo. Etnia, marginalidade e diáspora**. João Pessoa: Ideia, 2005.

MUNDURUKU, Daniel. **Crônicas de São Paulo: um olhar indígena.** São Paulo: Callis, 2010.

MUNDURUKU, Daniel. **As serpentes que roubaram a noite e outros mitos**. Ilustrações das crianças Munduruku da aldeia Katő. São Paulo: Peirópolos, 2001.

PEACOCK, Ronald. **Formas da literatura dramática**. Tradução de Bárbara Heliodora. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

POTIGUARA, Eliane. Literatura indígena: o feminino, a ancestralidade e a história real de nossos corações. In: MOREIRA, Nadilza de Barros; SCHNEIDER, Liane. **Mulheres no Mundo: etnia, marginalidade e diáspora.** 2ª ed. João Pessoa: Editora do CCTA, 2020. p. 201-202. Disponível em: http://www.ccta.ufpb.br/editoraccta/contents/titulos/letras-1/mulheres-no-mundo-etnia-marginalidade-e-diaspora-2a-edicao. Acesso em 23 nov. 2021.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. Rio de Janeiro: Grumin, 2019.

SAID, Edward. **Cultura e Imperialismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo. Para uma nova cultura política**. Porto: Afrontamento, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2013.

SMITH, Linda Tuhiwai. Trad. Roberto G. Barbosa. **Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas**. Curitiba: Ed. UFPR, 2018.

KATY, Sulamy. **Nós somos só filhos**. Ilustrações de Maurício Negro. Rio de Janeiro: ZIT, 2011.

XAKRIABÁ, Célia. Concepções de uma Xakriabá sobre a autonomia indígena em meio a processos de tutelagem.. IN: **Revista Terena**. Edição 2, Out/Nov, 2019.

YAMÁ, Yaguarê. **Sehaypóri: o livro sagrado do povo Saterê-Mawé**. São Paulo; Peirópolis, 2007.



# Sobre os autores e as autoras

## ARTURO GOUVEIA DE ARAÚJO

Arturo Gouveia de Araújo é professor titular de literatura brasileira e teoria da literatura no Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas e no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba. Dedicado ao estudo de narrativas brasileiras e latino-americanas. Autor de Borges após Auschwitz (Cajuína, 2019), Da ignomínia à pertença (Cajuína, 2021) e Uma sangria de trevas (Cajuína, 2021).

### AMANDA RAMALHO DE FREITAS BRITO

Amanda Ramalho de Freitas Brito tem experiência na área de Literatura Comparada; Literatura, Cultura e Tradução e Psicanálise, com ênfase nos estudos de poesia contemporânea e narrativa cinematográfica. Foi professora assistente de Literatura Brasileira e Teoria da Literatura na Universidade Estadual de Alagoas e professora de Literatura Brasileira no campus IV da Universidade Federal da Paraíba. Coordena o Grupo de Estudos em Literatura Comparada (GELIC/ UFPB) e atualmente é professora adjunta I de literaturas de língua portuguesa do campus I da Universidade Federal da Paraíba.

#### **ALYERE SILVA FARIAS**

Alyere Silva Farias é licenciada em Letras (2008) pela UFCG, cursou o Mestrado (2010) na mesma instituição e douto-

rado na UFRN (2015). Integra o corpo docente da UFPB e desenvolve projetos na área de Formação Docente no curso de Letras. Atuou como coordenadora do Programa de Pesquisa em Literatura Popular (PPLP) (2018-2019), coordenadora adjunta do Núcleo de Pesquisa e Documentação da Cultura Popular (NUPPO) (2018-2020) e coordenou os estágios supervisionados do curso de Letras-português da UFPB Campus I e de Letras-Ead (2018-2020).

## ANA CLÁUDIA FÉLIX GUALBERTO

Ana Cláudia Félix Gualberto possui Doutorado em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (2008) e Mestrado em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (2003). Professora associada do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da UFPB, concentra o ensino e interesses de pesquisa em literatura brasileira, crítica feminista.

estudos de gênero e sertanidades. Atualmente, coordena o Curso de Licenciatura em Letras Português — modalidade a distância da UAB/UFPB, desenvolve uma pesquisa em Design Instrucional para os Cursos de Letras — modalidade a distância da UFPB, integra a equipe de pesquisadores/as do LEPEaD/UFPB (Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão a Distância) e é membro do Grupo de Pesquisa ProjetaH (CNPq).

#### ANA CRISTINA MARINHO

Ana Cristina Marinho – Graduada em História e doutora em Letras pela Universidade Federal da Paraíba. Professora titular do curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPB. Participa dos Grupos de Pesquisa "Cartografias das culturas orais" e "Estudos de gênero na literatura e cultura: campos de tensão e produção" (CNPq). Áreas de atuação: poéticas da oralidade; culturas

populares; literatura infantojuvenil e ensino de literatura.

#### FABIANA CARNEIRO DA SILVA

Fabiana Carneiro da Silva é neta de Amada e de Quitéria, filha de Lourdes, mãe de Imani. Tece um caminho que alinhava docência, pesquisa e ações artísticas no campo dos saberes contra-hegemônicos, sobretudo a partir do eixo constituído por literatura, corpo e experiência comunitária. Doutora e mestre em Teoria Literária e Literatura Comparada pela Universidade de São Paulo (USP) e bacharel e licenciada em Letras (português e espanhol) por essa mesma instituição, atua como professora adjunta no Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas do Centro de Ciências Humanas. Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Concebeu e co-dirige a série Literatura inteira e o projeto artístico Mulher meio-fio. Coordena o projeto Tessituras Negras: ateliê de leituras literárias e práticas pedagógicas. Foi professora na rede básica de ensino e em projetos sociais, âmbito no qual destaca a proposição de oficinas de escrita autobiográfica para/com mulheres quilombolas. É membro permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER-UFSB), integra o Grupo de Pesquisa Sobre o corpo feminino – literaturas africanas e afro--brasileira (UNILAB-CE) e o grupo de pesquisa ALDEIA: Núcleo de pesquisas afro-brasileiras em Artes, Tradições e Ensinagens na Diáspora (UFSB). Autora do livro Ominíbú: maternidade negra em Um defeito de cor (EDUFBA, 2019). Desenvolve estudo sobre a produção artística negro-brasileira, sobretudo literária, dedicando-se à análise dessas poéticas e à formulação de práticas de ensino a partir delas.

# FRANCIANE CONCEIÇÃO DA SILVA

Franciane Conceição da Silva é Professora Adjunta do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas (DLCV), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Doutora em Letras – Literaturas de Língua Portuguesa – pela PUC Minas. Mestra em Estudos Literários pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Atuou como investigadora visitante na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. É pesquisadora associada ao Latin American Studies Association (LASA) e à Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN). Integrante do "Grupo de Estudos Estéticas Diaspóricas" (GEED / UFMG).

### MARCO VALÉRIO CLASSE COLONNELLI

Marco Valério Classe Colonnelli possui graduação em Filosofia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2002), mestrado em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (2009) e doutorado em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (2015). Atualmente é Professor Adjunto da Universidade Federal da Paraíba. Atua no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba (PPGL-UFPB). Membro Grupo de Estudos de Retórica e Oratória Grega da Universidade de Brasília (UNB).

## RINAH DE ARAÚJO SOUTO

Rinah de Araújo Souto – Graduada e mestra em Letras pela Universidade Federal da Paraíba, doutora em Letras pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Professora adjunta do curso de Letras da UFPB/DLCV. Professora voluntária da linha Leituras Literárias do PPGL/UFPB. Pesquisadora do GEAL, GEEF e Cartografias das culturas orais. Coordenadora do projeto de extensão @ escrevivencias\_ufpb e vice-líder do projeto de pesquisa Sul Global: perspectivas pós/descoloniais afro-latino-asiáticas. Áreas de interesse: literaturas de língua portuguesa, literatura indígena contemporânea, literatura infantojuvenil, literatura e ensino, literatura e outras artes, arte/educação, espaço narrado, antropologia literária, epistemologias do sul, estudos pós-coloniais e decoloniais.

#### VANESSA RIAMBAU PINHEIRO

Vanessa Riambau Pinheiro é Professora Associada de Literatura na Universidade Federal da Paraíba, onde atua na graduação e na pós-graduação. Concluiu em 2017 um pós-doutorado em Estudos Africanos pela Universidade de Lisboa, sob a supervisão da Profa Dra Ana Mafalda Leite. É autora de dezenas de artigos e possui livros publicados no Brasil e em Moçambique. Coordenadora do grupo de pesquisa GeÁfricas. CV:http://lattes.cnpq.br/8345360905892527.



