

POÉTICAS DO EDUCAR

GÊNERO, PODER E ENSINO REMOTO



José Flávio da Paz (Org.)

POÉTICAS DO EDUCAR

GÊNERO, PODER E ENSINO REMOTO

3ª Edição

Joinville - SC
Clube de Autores Publicações S/A

José Flávio da Paz
(Organizador)

POÉTICAS DO EDUCAR

GÊNERO, PODER E ENSINO REMOTO

3ª Edição

Joinville/SC
Clube de Autores Publicações S/A
2021

Copyright © 2021 – Todos os direitos reservados ao organizador.

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste livro só é autorizada pelo organizador. A violação dos direitos do autor, conforme Lei nº 9.610/98 é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Coordenação Editorial: *Casa Literária Enoque Cardozo*

Ficha catalográfica

Poéticas do educar: gênero, poder e ensino remoto/ 3ª edição. Organização José Flávio da Paz – Joinville: Clube de Autores Publicações S/A, 2021.

267 p.

ISBN: 978-65-990067-1-5

1. Literatura. 2. Arte. 3. Interdisciplinaridade. 4. Educação. I. Paz, José Flávio.

NOSSO CONSELHO EDITORIAL e CIENTÍFICO:

Carlos André Lucena da Cruz (Estácio-RN/Brasil); Deise Leite Bittencourt Friedrich (IFRS/Brasil); Ederson Luís Silveira (UFSC/SE-Brasil); Eva Cristina Francisco (IFSP/Brasil); Franselma Fernandes de Figueirêdo (UFERSA/Brasil); Gueidson Pessoa de Lima (IFRN/Brasil); José Eduardo Martins de Barros Melo (UNIR/Brasil); José Flávio da Paz (UNIR/Brasil); Paula Raphaele Soares Pompeu (Estácio-RN/Brasil); Rafael Ademir Oliveira de Andrade (UNISL/Brasil); Walnice Aparecida Matos Vilalva (UNEMAT/Brasil)



Clube de Autores Publicações S/A - CNPJ: 16.779.786/0001-27
Rua Otto Boehm, 48 Sala 08, América - Joinville/SC, CEP 89201-700
www.clubedeautores.com.br
atendimento@clubedeautores.com.br

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....9
José Flávio da Paz

ARTIGOS

“É INATA A CONDIÇÃO DE SUA RAÇA: A FONTE DO MAL, QUE É MAIS NEGRA QUE A COR DESSES INFELIZES”: O POSICIONAMENTO IDEOLÓGICO DO NARRADOR NO ROMANCE MACEDIANO.....19
Adeilton Alexandre da Silva
Adrieli Ferreira Nogueira

A PRISÃO SIMBÓLICA DE MADAME BOVARY.....31
Aline Jacinto Tofanelli

A IMPORTÂNCIA DAS CRENÇAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS.....45
Andreia Neves de Souza
Luciana Raimunda de Lana Costa

O FAZER DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA - O PROFESSOR TAMBÉM CONSEGUE SOBREVIVER?65
Deise Leite Bittencourt Friedrich
Antônia Cristina Valentim da Luz

CATARINA MINA: UM FIO INVISÍVEL NO TECER DA HISTÓRIA, UMA MULHER NEGRA E ESCRAVA TECENDO HISTÓRIA NO MARANHÃO, NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX85
Edna Maria de Carvalho Chaves



ROBÓTICA EDUCACIONAL: UMA FERRAMENTA DE BASE TECNOLÓGICA PARA AQUISIÇÃO DO SABER.....109

Eliana Quintão

Hélio de Araújo Carneiro

OS DESAFIOS DA MULHER NA PRESERVAÇÃO DA CULTURA INDIGENA DIANTE DO APAGAMENTO IMPOSTO PELO COLONIZADOR: RESISTENCIA EMPODERAMENTO E PROTAGONISMO DA MULHER INDIGENA.....131

Francinete Pereira da Silva

Lucicleia Lima de Souza

Maria Gracineide Rodrigues Costa

UMA REPRESENTAÇÃO POÉTICA DA CONSTRUÇÃO DA FERROVIA MADEIRA MAMORÉ NAS CATEGORIAS NARRATIVAS DA OBRA “AS BOTAS DO DIABO”, DE KURT FALKENBURGER.....153

Francisca Lusía Serrão Ferreira

Gláucia Lopes Negreiros

Marília Lima Pimentel Cotinguiba

A AMAZÔNIA NAS CHAMAS DO PROGRESSO NO CONTO “RUMO À TERRA DO SEM-FIM”, DE HÉLIO ROCHA.....177

Francisca Lusía Serrão Ferreira

Ítalo Lima de Moura

Marília Lima Pimentel Cotinguiba

OS DIÁLOGOS BÍBLICOS E SOCIAIS EM “OS 120 DIAS DE SODOMA”, DE MARQUÊS DE SADE.....197

Paulo Sérgio Borges David Mudeh

RELATO DE EXPERIÊNCIA

JOANA COSTA ANALISA “LÍRICA DE CAMÕES”, DE AUTORIA DE LEODEGÁRIO A. DE A. FILHO.....223

Joana Costa



POEMAS

AMÉRICO MORAES.....233

MÃE, TERRA GRÁVIDA
NÃO CONSIGO RESPIRAR...
LA LUNA DI BARRANQUILLA

ANTONIO DI BIANCO.....237

A LUA DE BARRANQUILLA
ALCUNE PERSON
ALGUMAS PESSOAS
TI HO CERCATO
TE BUSQUEI
IL DESTINO DEGLI INNAMORATI
O DESTINO DOS APAIXONADOS
NATALE
NATAL

CAMILA ERCÍLIA BORGES.....251

ÁGUA DE CÔCO
O SENTIDO DA VIDA
POEMA PARA SER FELIZ
GIRASSOL

JOABE TAVARES DE SOUZA.....257

DESABAFO CULTURAL
FALANDO EM VERSO
FAZ DE CONTA
TENHO TANTAS SAUDADES



MARCIA DIAS.....261

SEMENTE
DES - ACOMPANHADA

VITOR FERNANDES PAZ.....265

TE ESPERAREI
VALORIZE



PREFÁCIO

Apesar dos pesares, a vida toma seu rumo, ou novos rumos, como muitos querem acreditar. Em tempos de isolamento social pelo COVID-19 e frente às grandiosas e inúmeras perdas pelo coronavírus recém-descoberto, a ordem é seguir em a diante.

Diante de um sentimento esperançoso e na crença de que logo teremos a normalidade das nossas vidas, tomamos a iniciativa de fazer ciência, sem deixar de lado o cenário que nos atormenta a cada novo noticiário e a cada novo dia, acreditando que dias melhores hão de vir e a poesia, mais uma vez, somará nas narrativas cotidianas.

Desse modo, a terceira edição de **Poéticas do Educar** traz em seu subtítulo as concepções de GÊNERO, PODER E ENSINO REMOTO, imaginando somar as reflexões que permeiam o nosso tempo e as preocupações e um retorno seguro às nossas salas de aula, embora reconheçamos a queda de braço que se instaura entre a vida e o capital que teima em existir decidindo quem vive ou quem deve morrer, seja nos tempo de glória, horrendos ou não.

Nesta edição contamos com dez artigos, resultantes de pesquisas de revisão bibliográfica e/ou experiencial, um relato de experiência e poemas escritos por convidados e convidadas, considerando que desde as suas origens, **Poéticas do Educar** tem como princípio, não somente promover a poesia na ciência, mas difundir a poesia como gênero literário e promovendo textos de poetas, indistintamente das suas origens.

Abre a nossa primeira sessão, o artigo intitulado “**É INATA A CONDIÇÃO DE SUA RAÇA: A FONTE DO MAL, QUE É MAIS NEGRA QUE A COR DESSES INFELIZES**”: O POSICIONAMENTO IDEOLÓGICO DO NARRADOR NO ROMANCE MACEDIANO, escrito pelos mestrandos,



Adeilton Alexandre da Silva e Adrieli Ferreira Nogueira, ambos do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários da Universidade do Estado de Mato Grosso-PPGEL/UNEMAT, cujo trabalho de pesquisa diz respeito a uma análise da primeira novela que compõe a obra *As vítimas algozes: quadros da escravidão* (1869), de Joaquim Manuel de Macedo. O estudo focou na representação do negro no discurso macediano. Considerando o contexto histórico-literário de produção da obra, discorreu-se pela trajetória do personagem, como se apresenta no discurso literário enquanto objeto estético. Na obra em tela, o narrador, por mais que recorra em argumentos favoráveis à emancipação, prefere trazer a lume características negativas, que denominam pejorativamente os negros, e a opção de representar o negro nessa condição se sobressai no texto, deixando aflorar o posicionamento ideológico do narrador.

A pesquisadora e também discente do PPGEL/UNEMAT, Aline Jacinto Tofanelli, brinda-nos com o artigo **A PRISÃO SIMBÓLICA DE MADAME BOVARY** e busca analisar a personagem Emma Bovary, da obra *Madame Bovary* (2020) de Gustave Flaubert, objetivando evidenciar sua problemática como personagem feminina e seu declínio enquanto mulher em uma época heteronormativa. Para tanto, buscamos embasamentos históricos em relação à luta feminina e sua constante busca por um lugar na sociedade. Teoricamente, apoiamos-nos em Bourdieu (2019), Teles (1993), Auerbach (2002) entre outros autores que corroboraram na sua reflexão.

Sob o título **A IMPORTÂNCIA DAS CRENÇAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**, as professoras e pesquisadoras: Andreia Neves de Souza e Luciana Raimunda de Lana Costa visam destacar a importância das crenças sobre a profissão docente evidenciadas no discurso de futuros professores de línguas

dos cursos à distância (doravante, EAD) de Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Espanhola. Para implementar a reflexão e promover a discussão teórica frente às diferentes postulações e opiniões, respaldam-se em autores como Barcelos (1995, 2004), Almeida (1993), Leffa (2001), Pajares (1992) entre outros autores que muito contribuem sobre as crenças na Educação e o posicionamento do sujeito frente a elas. As informações reunidas comprovam que o sujeito (tanto na posição de aluno quanto na de professor) é atravessado por crenças e que elas influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem, desde a escolha de campo/tema a ser ensinado à autoestima de quem se projeta no ensino ou na aprendizagem de uma língua estrangeira. O fazer pedagógico do sujeito está intimamente interligado às crenças (também) na formação acadêmica. Assim, ele (o sujeito) se orienta pelas próprias subjetividades para selecionar metodologias, temas, conteúdos e referenciais. Vale-se, ainda, nestas seleções, de experiências adquiridas ao longo da vida acadêmica ou mesmo no convívio pessoal/social, ou seja, na praticidade das vivências. Em caráter reflexivo (de fechamento textual, não de sentido), propomos situações a serem observadas pelo docente/discente de Língua Estrangeira diante do aluno do Ensino Fundamental e que (possivelmente) contribuem para o desenvolvimento tanto da práxis do futuro professor quanto do estudante adolescente.

No quarto artigo - **O FAZER DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA-O PROFESSOR TAMBÉM CONSEGUE SOBREVIVER?**, as doutorandas e professoras, Deise Leite Bittencourt Friedrich e Antônia Cristina Valentim da Luz fazem-nos refletir sobre as questões que a crescente pandemia do Coronavírus trouxe, enquanto desafios e obstáculos em nosso fazer docente. A nova forma de trabalharmos em



diferentes níveis de ensino requereu mais do que aderir ao ensino remoto devido ao distanciamento social, tem feito com que venhamos a conhecer mais dos outros e de nós mesmos, na luta pela sobrevivência não só física, mas emocional e, sobretudo, tentarmos manter nossa saúde mental. A alternativa mais recorrente, entre diversas lideranças mundiais, foi à busca por tecnologias digitais de comunicação e informação (TDIC), como amparo e meio para ocorrer educação. Esse artigo traz algumas interpelações com o intuito de ser provocativo; de nos fazer refletir sobre o que tem sido nossa prática docente em tempos de pandemia. É primordial nesse trabalho fazermos uma reflexão do fazer docente em tempos de isolamento social pelo novo coronavírus, apontar através de charges a presença da intertextualidade na relação: professor- aluno e evidenciar o ensino remoto como uma das alternativas no sistema educacional, nesses tempos tão sombrios que temos atravessado. Assim, esse ato linguageiro requer levar em consideração esse contexto sócio histórico em que o ensino remoto foi adotado, a relação dos seres envolvidos, a intencionalidade ou intencionalidades, e o que é que está sendo colocado em todas as intenções e relações de poder dentro desses discursos.

A pesquisadora e professora, Edna Maria de Carvalho Chaves traz no seu artigo **CATARINA MINA: UM FIO INVISÍVEL NO TECER DA HISTÓRIA, UMA MULHER NEGRA E ESCRAVA TECENDO HISTÓRIA NO MARANHÃO, NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX** uma contribuição à historiografia maranhense sobre as chamadas minorias. Nesse sentido um recorte que orienta essa produção lacunar sobre a história da mulher, e mais especificamente, informações sobre a mulher negra no Maranhão.

Seguindo esta linha mais tecnológica, sob o título **ROBÓTICA EDUCACIONAL: UMA FERRAMENTA DE BASE TECNOLÓGICA PARA AQUISIÇÃO DO SABER**, os professores e pesquisadores Eliana Quintão e Hélio de Araújo Carneiro reconhecem a importância do uso da Robótica como ferramenta pedagógica para aquisição do saber. Onde serão verificados os pontos positivos que a Robótica oferece na educação, as contribuições de alguns teóricos referentes à robótica educacional e, também, serão enumeradas as ferramentas pedagógicas, em sala de aula, que a robótica oferece para aquisição do saber. Com o objetivo de desenvolver a tecnologia como base de apoio na educação e o seu uso adequado no trabalho de projetos e pesquisas. A escola vem aperfeiçoando seus professores para esta prática docente, com capacitações e treinamentos para que os mesmos transmitam o conhecimento adquirido para os discentes. A educação tecnológica visa preparar o aluno não apenas para ser usuário de ferramentas de mídias e de redes sociais, mas também para ser capaz de criar e resolver problemas, bem como para usar os vários tipos de tecnologia de forma racional, eficiente e significativa. A robótica educacional promove estudos interdisciplinares como: matemática, física, história, geografia, ciências e etc. Estimula a criatividade, as habilidades, incitando os discentes a raciocinar, estudar, planejar as tarefas, a realizar os trabalhos em equipe. Foi realizada pesquisa bibliográfica da análise de teorias de autores especialistas na área. O resultado da pesquisa foi satisfatório e de maneira sucinta a suprir as indagações oferecidas pelos objetivos. Tal resultado traz à tona a importância que a robótica oferece como ferramenta pedagógica nos ambientes escolares, mostrando que são muitas as maneiras de seu uso em prol de aquisição do saber.

Os estudos de gênero ganham força por meio das observações realizadas pelas professoras e pesquisadoras da SEMED/PVH: Francinete Pereira da Silva, Lucicleia Lima de Souza e Maria Gracineide Rodrigues Costa, por meio do artigo: **OS DESAFIOS DA MULHER NA PRESERVAÇÃO DA CULTURA INDÍGENA DIANTE DO APAGAMENTO IMPOSTO PELO COLONIZADOR: RESISTENCIA EMPODERAMENTO E PROTAGONISMO DA MULHER INDÍGENA** que se intentam uma análise acerca do papel da mulher na preservação da cultura e identidade dos povos indígenas. É de conhecimento público que todas as etnias enfrentam grandes obstáculos no tocante a preservação de seus costumes, hábitos e outros elementos que formam sua identidade cultural. Entre as principais ameaças ao modo de vida original dos grupos indígenas podemos citar, proibição de utilizarem suas línguas e ritos religiosos, invasões de suas terras, além de alguns territórios estarem localizado muito próximo dos centros urbanos. Esta pesquisa tem por objetivo ainda, verificar a efetiva atuação feminina em ações que fortaleça a identidade e a cultura dos grupos indígenas em Rondônia, sua participação em movimentos e instituições de valorização do gênero e do protagonismo da mulher como uma espécie de guardiã da cultura de seu povo além de verificar uma vertente pouco conhecida que é a figura feminina como detentora do poder político na comunidade. A literatura etnográfica apresenta vasto material sobre o homem indígena, sua atuação, seu papel político e social, sua importância dentro do grupo, por outro lado, percebe-se uma imensa escassez de registro sobre o papel feminino, e a efetiva atuação da mulher indígena em sua comunidade.

As investigadoras do Programa de Mestrado em Estudos Literários da Universidade Federal de Rondônia-PPGMEL/UNIR: Francisca Lusía Serrão Ferreira, Gláucia



Lopes Negreiros e Marília Lima Pimentel Cotinguiba por meio do artigo **UMA REPRESENTAÇÃO POÉTICA DA CONSTRUÇÃO DA FERROVIA MADEIRA MAMORÉ NAS CATEGORIAS NARRATIVAS DA OBRA “AS BOTAS DO DIABO”, DE KURT FALKENBURGER** apresentam uma breve análise das categorias narrativas presentes na obra *As Botas do Diabo* (1971), do autor austríaco, Kurt Falkenburger. O romance retrata como teria acontecido a construção, da Ferrovia Madeira-Mamoré. A localidade geográfica onde acontece a narrativa no espaço do campo é a Vila de Santo Antônio e suas adjacências (seringais e demais povoados) à beira do Rio Madeira em contraste com o espaço urbano metrópole Manaus. Buscam ainda, responder ao questionamento de qual é a estrutura narrativa e assim apresentar a estrutura narrativa dos recursos estéticos escolhidos pelo autor, visibilizados na inter-relação das personagens e no entrelaçamento do enredo com o espaço e o tempo. A pesquisa fundamentar-se-á na abordagem de Yves Reuter e outros autores que abordam a Teoria Estruturalista e a Teoria narratológica. O percurso metodológico é orientado pelo método analítico crítico, a partir da leitura da obra, em confronto com as abordagens teóricas desses e outros autores que dessecam em suas teorias, os elementos da narrativa. Os recursos utilizados em *As Botas do Diabo* (1971), por Kurt Falkenburger, dão visibilidade a uma possível representação poética do período de construção da Ferrovia Madeira–Mamoré.

No capítulo seguinte, sob o título **A AMAZÔNIA NAS CHAMAS DO PROGRESSO NO CONTO “RUMO À TERRA DO SEM-FIM”, DE HÉLIO ROCHA**, Francisca Lusía Serrão Ferreira, Ítalo Lima de Moura e Marília Lima Pimentel Cotinguiba, pesquisadores vinculados ao PPGMEL/UNIR analisam o conto “Rumo a Terra do Sem-Fim” do livro “*Gaivotas*” do escritor Hélio Rocha. Para fundamentar a



análise, contam com as contribuições de Márcio Souza da obra “Amazônia Indígena” (SOUZA, 2015) e outras bibliografias. O conto “Rumo à terra do Sem-fim”, retrata a viagem de Bob Reiss a Porto Velho, no período da construção da BR-364. Buscaremos analisar o que e como estavam acontecendo os processos de colonização na Amazônia, bem como os impactos causados na região. Os resultados da análise evidenciam elementos como violência, devastação e resistência no processo de construção da BR-364.

No último artigo, o pesquisador do PPGEL/UNEMAT, Paulo Sérgio Borges David Mudeh versa sobre **OS DIÁLOGOS BÍBLICOS E SOCIAIS EM “OS 120 DIAS DE SODOMA”, DE MARQUÊS DE SADE** por meio da análise do romance “Os 120 dias de Sodoma ou a Escola da Libertinagem” (1904), de autoria de Marquês de Sade, com enfoque nas passagens que afrontam a doutrina cristã por meio de comparações com atos de personagens e seus discursos com passagens bíblicas, as quais prescrevem comportamentos aos fiéis. Nos intercursos, estar-se-á atento à representação que o narrador faz do modo de organização e interação dos grupos sociais dominantes na França pré-revolucionária, bem como aos diálogos possíveis com as raízes da fé cristã. Ademais, serão tecidas considerações ao projeto sadiano de ruptura com as ideias estéticas de seu tempo e sobre os aspectos em comum que o autor mantinha em relação ao Iluminismo, como por exemplo, a busca pelo apagamento da religião.

O Relato de Experiência de edição fica a cargo da professora, poeta e escritora, Joana Costa que analisa a **“LÍRICA DE CAMÕES”, DE AUTORIA DE LEODEGÁRIO A. DE A. FILHO.**

Os poetas convidados e seus respectivos poemas foram: **Américo Moraes** (“Mãe, terra grávida” e “Não



consigo respirar...”); **Antonio De Bianco** (“A lua de Barranquilla, “Algumas Pessoas”, "Natal", "O Destino dos Apaixonados" e "Te Busquei"); **Camila Ercília Borges** (“Água de côco”, “O sentido da vida”, “Poema para ser feliz” e “Girassol”); **Joabe Tavares de Souza** (“Desabafo cultural”, “Falando em verso”, “Faz de conta!” e “Tenho tantas saudades”); **Marcia Dias** (“Semente” e “Des – Acompanhada”) e **Vitor FerPAZ** (“Te esperarei” e “Valorize”).

Que façamos uma boa leitura e nos deleitemos com mais esta edição de **Poéticas do Educar**.

Até a próxima edição.

José Flávio da Paz¹
Organizador

¹ Doutorando em Estudos Literários-UNEMAT; Mestre em Estudos Literários-UNIR; Mestre em Letras-UNIMAR; MBA em Comunicação e Semiótica-Farese; MBA em Gestão da Educação a Distância-EAD-Faceminas, cursando MBA em Gestão de Instituições Públicas-IFRO; Especialista em Docência no Ensino Superior-FIBH; Especialista em Tecnologias e Educação a Distância-FIBH; Linguística Aplicada-Faceminas; Educação, Gêneros e Sexualidade-Faceminas; Educação em Direitos Humanos, Diversidade e Questões Étnico-Sociais ou Raciais-Farese; LIBRAS e TILS: Tradução e Interpretação da Língua Brasileira de Sinais-ISEAT; Projetos Sociais e Políticas Públicas-Farese; Docência com Ênfase em Educação Básica-IFMG; Neurociência e Aprendizagem-ISEAT; Pedagogia Social e Educação de Jovens e Adultos-ISEAT; Gestão Pública e Gestão Ambiental-Faceminas; Educação e Sociedade-FAEL; Língua Portuguesa - Redação e Oratória-FAEL; História e Cultura Afro-Brasileira-Faveni; Língua, Linguística e Literatura-FBMG; Produção Textual-Faveni; Gestão Escolar Integradora (Adm., Orientação, Inspeção e Supervisão)-FBMG, Teoria da Literatura e Produção de Texto-FBMG; Filosofia e Sociologia-Faveni; Metodologia do Ensino, Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva-Futura; Pedagogia Empresarial-Faiara; Alfabetização e Letramento-UCAM; Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas-UnB; Psicopedagogia Institucional-Unicid; Educação Inclusiva-Unicid; Educação Ambiental e Geografia do Semi-árido-IFRN; Linguística e Formação de Leitores-Faiara; Língua Portuguesa e Literatura Brasileira-Faiara; Comunicação, Cultura Organizacional e Tecnologia-Faiara; Cultura e Literatura-UCAM; Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, Literatura e Artes-Futura, cursando Especialização em Práticas Pedagógicas-IFNMG; Habilitado para o Ensino de Língua Portuguesa-UNIFAP; bacharel em Letras/Libras-UFSC; bacharel em Teologia-FATEDF; licenciado em Filosofia-FATEOFI, cursando licenciatura em Pedagogia-UNASP, licenciatura em Letras/Inglês e Letras/Espanhol, ambas pelas FABRAS. Professor da Universidade Federal de Rondônia-UNIR. E-mail: jfpaz@unir.br.



“É INATA A CONDIÇÃO DE SUA RAÇA: A FONTE DO MAL, QUE É MAIS NEGRA QUE A COR DESSES INFELIZES”: O POSICIONAMENTO IDEOLÓGICO DO NARRADOR NO ROMANCE MACEDIANO

Adeilton Alexandre da Silva²
Adrieli Ferreira Nogueira³

A FIGURAÇÃO DO NEGRO NA LITERATURA BRASILEIRA

A presença do negro na literatura brasileira ganha marcação significativa no início do século XIX. Nesse tempo, a metrópole que comandava o país, Portugal, estava sendo pressionada pela Inglaterra, a extinguir de uma vez por todas, o tráfico de escravos, iniciando então, uma acirrada contenda entre mercadores e traficantes brasileiros de escravos, e essa aglutinação seguirá até meados de 1840. Na década de 1870, as ações abolicionistas de diversas partes do país alcançam a política e apesar da grande resistência contrária, o movimento pró-abolição ganha força, e entre 1878 e 1885 dispara o crescimento de associações de correntes filosóficas e científicas progressistas, com debates que forçavam o fim dessa desumana atividade, alegando que

² Mestrando do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários, da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGEL/UNEMAT), sob orientação do Prof. Dr. Helvio Gomes Moraes Júnior. E-mail: adeiltonalstga@gmail.com;

³ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários, da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGEL/UNEMAT), sob orientação da Profa. Dra. Walnice Matos Vilalva. E-mail: adrielitga2014@gmail.com



o uso da mão de obra escrava tratava-se de uma condição que impedia a modernização imbricando no atraso do avanço do país.

Dimanado o contexto histórico nacional, constata-se esse tempo, como um momento de completa agitação por conta dos movimentos abolicionistas, os quais dividiam-se em duas principais vertentes: a humanitária e a econômica. Levando em consideração a proporção que a questão da escravatura incorporava no cenário nacional de então, acabou-se por influenciar sobremaneira na produção literária, que tomará como gatilho a temática da escravidão, apresentando a figura do negro como objeto estético, nisso, o assunto fará mira nas vertentes supramencionadas, de forma que, a primeira, que é humanitária, descreverá o escravo maltratado, castigado, e a segunda vertente tratará de aspectos econômicos, apresentando o escravo como sinônimo de atraso para a sociedade.

David Brookshaw (1983), diz em seu livro *Raça e cor na literatura brasileira*, que o negro está representado no texto literário, sempre carregado de estereótipos, dos quais se destacam alguns modelos: o negro fiel, nobre, vítima, imoral e demoníaco. Representações que seguirão evidenciando aspectos que virão a circundar situações que indiciam e amarram o passado do negro a termos pejorativos, depreciativos, de degeneração, seres incapazes de produzir uma história de progresso. O que se evidencia na narrativa que faz tela nesta pesquisa, será o caráter maligno, bárbaro, selvagem e grotesco da personagem que dá nome ao título da novela, apresentando o que se pode chamar também de rejeição da cultura do “outro”, uma vez que se constata com

frequência, no tecido da narrativa, a presença de juízo do autor-narrador.

Neste contexto, esquadriremos o romance *As vítimas algozes: Quadros da Escravidão*, publicada em 1869, obra em que o literato Joaquim Manuel de Macedo faz uma importante discussão acerca da necessidade de por fim à escravidão. Sua tese consiste em dizer que a escravidão é torpe e prejudicial tanto para os cativos, quanto para os senhores proprietários de escravizados. Tomamos por base metodológica a crítica dialética que considera o contexto histórico-literário de produção da obra em questão, o que é congruente ao que propõe Antonio Candido em *Literatura e Sociedade*, quando diz que é necessário estudar os aspectos, nesse caso histórico, a partir da literatura.

Dimanaremos a seguinte análise, perquirindo a condição do negro no discurso literário, que nesse romance macediano, se apresenta marcado pelo tratamento marginalizador, representação que perpetua desde as instâncias fundadoras da sociedade brasileira até os dias atuais, com algumas ressalvas. Na apresentação do livro, Macedo esclarece sua intenção:

Trabalhar no sentido de tornar bem manifesta e clara a torpeza da escravidão, sua influência malvada, suas deformidades morais e congênicas, seus instintos ruins, seu horror, seus perigos, sua ação infernal, é também contribuir para condená-la e para fazer mais suave simpática a ideia de emancipação que a aniquila (MACEDO, 1988, p. 4).

Ele antecede aos seus leitores que haveria dois caminhos possíveis para representar ficcionalmente o

negro enquanto produto da escravidão: o primeiro seria pautar “nos sofrimentos do escravo, de árido deserto, sem um oásis, de inferno perpétuo no mundo negro da escravidão” (MACEDO, 1988, p. 4), e o segundo caminho seria dimanar sobre o mal que a “sífilis moral da escravidão faz ao seu senhor e à sua família”, o segundo caminho será o percorrido pelo escritor, achando que era o mais conveniente, pois seria possível iluminar, portanto, a consciência dos senhores de escravos.

Nesta obra, Macedo apresenta três novelas, que em sua totalidade apresentam histórias de escravos de confiança que traíram seus senhores, teremos um narrador que coordena a narrativa do lado de fora da história, estando nessa condição o narrador “incorpora as coisas narradas à experiência de seus ouvintes”, ele “segrega-se” (BENJAMIN, 1986, p. 201), tendo o poder de onisciência que é característica muito comum no século XIX, de maneira que essa condição lhe permite dizer sem ser questionado a respeito do que está sendo narrado.

Nas tramas desta obra, o narrador macediano se dirá “emancipacionista”, querendo “uma aspiração generosa da atualidade, e com a exigência implacável da civilização” (MACEDO, 1988, p. 1), já que a perspectiva de classe que o autor aspirava atingir eram as camadas dominantes da sociedade, senhores de terras e escravos. Haja vista que o narrador é um homem de seu tempo, no que concerne a isso Michael Bakhtin assevera: “O sujeito que fala é um homem essencialmente social, historicamente concreto e definido” (BAKHTIN, 2010, p. 135). Desta forma, constataremos, no pano de fundo do que está sendo narrado, enunciados que afirmam o negro sem condições psicológicas e morais, para manter o

convívio com brancos: ele é assassino, traiçoeiro, manipulador.

A maioria dos escravos apresentados na obra terão perfis aliados aos estereótipos que acabamos de elencar, focaremos no posicionamento ideológico do narrador que se sobressai na obra, descortinando na *diegesis* um narrador em situação contraditória, pois ao passo em que se dispõe contrário a escravidão, o reconhecemos sujeito preocupado unicamente com a classe senhorial. Outrossim, se atentarmos para o perfil dos senhores, veremos que eles povoam o imaginário social da época: senhor bom a ponto de adotar um negro e trata-lo como filho; senhor severo que trata o negro com justeza, cumprindo assim a missão de civilizar o selvagem e o senhor que é bom para o negro, mas ao mesmo tempo sabe de sua superioridade ao ponto de não deixar a educação, e a formação do caráter, consecutivamente, aos cuidados de uma raça moralmente inferior.

A FIGURAÇÃO DO ESCRAVO PERVERSO NO DISCURSO MACEDIANO

A primeira novela narra a história de *Simeão – o crioulo*, um negro que perde a mãe na infância e cresce aos cuidados dos patrões, não era escravo e nem livre, não tinha ofício definido, às vezes lhe incorriam até algumas regalias, como receber da patroa e de sua filha algum dinheiro para despesas pessoais que lhe houvesse. Nesta narrativa, interessa-nos apresentar o escravo que é tornado fera pela força da escravidão, Maria de Lourdes Lopedote (2014) dirá que: “na literatura brasileira o personagem negro ocupa lugar menor, muitas vezes inexpressivo e quase sempre coadjuvante, ou vilão no

caso masculino, mantendo nos personagens a inferioridade [...]”, fato que se constata desde as primeiras páginas da obra em análise.

O narrador adianta na apresentação do livro que é nos negros “inata a condição natural de sua raça: a fonte do mal, que é mais negra que a cor desses infelizes, [...].” (MACEDO, 1988, p. 7). Na demanda de características negativas sobre o negro, encontramos também a perversão no negro Simeão, que se nutre da convivência com os demais escravos: “ensinaram-o a espiar a senhora, a mentir-lhe, a atraí-la, ouvindo-lhe as conversas com o senhor para contá-las na cozinha; desmoralizaram-no com as torpezas da linguagem mais indecente. (MACEDO, 1988, p. 8). A narrativa é tecida de forma que o narrador introduz sutilmente o leitor no mundo fictício, descrevendo minuciosa e cautelosamente os lugares, coisas e pensamentos das personagens, mas sempre com comedidos e hediondos comentários a respeito do crioulo:

Não podendo ter parte nos banquetes, nas reuniões festivas, vendo-os de longe, invejando-os, querendo arremedá-los. [...] passou depressa aos ajuntamentos da venda, e convivendo ali com os escravos mais brutais e corruptos, e com os vadios, turbulentos e viciosos das vizinhanças entregou-se a todos os deboches, e se fez sócio ativo do jogo aladroadado, da embriaguez ignóbil e da luxúria mais torpe. (MACEDO, 1988, p. 9).

Conforme exposto na citação acima, há um espaço de ajuntamento dos negros, trata-se de uma venda, o narrador a denomina como parasita das fazendas, inimiga hipócrita que aterroriza e rende vassalagem à classe

senhorial, entre outras palavras, o lugar do qual aqui se fala é descrito assim:

É uma pequena casa de taipa e coberta de telha, tendo às vezes na frente varanda aberta pelos três lados, também coberta de telha e com o teto sustido por esteios fortes, mas rudes e ainda mesmo tortos; as paredes nem sempre são caiadas, o chão não tem assoalho nem ladrilho; quando há varanda, abrem-se para ela uma porta e uma janela; dentro está a venda: entre a porta e a janela encostado à parede um banco de pau, defronte um balcão tosco e no bojo ou no espaço que se vê além, grotesca armação de tábuas contendo garrafas, botijas, latas de tabaco em pó, a um canto algumas voltas de fumo em rolo e uma ruim manta de carne-seca. Eis a venda. [...] A venda não dorme: às horas mortas da noite vêm os quilombolas escravos fugidos e acoitados nas florestas, trazer o tributo de suas depredações nas roças vizinhas ou distantes ao vendelhão que apura nelas segunda colheita do que não semeou e que tem sempre de reserva para os quilombolas recursos de alimentação de que eles não podem prescindir, e também não raras vezes a pólvora e o chumbo para a resistência nos casos de ataque aos quilombos. (MACEDO, 1988, p.1- 2).

Este espaço geográfico descrito na narrativa é conhecido como o ponto de encontro dos negros com uma única finalidade: maquinar e desenhar o mal, ou lugar que, como Roger Bastide registra, serve de palco para “a comunhão entre homens numa mesma consciência coletiva.” (BASTIDE, 1971, p.72), o narrador insiste em dizer que este lugar que beira a selvageria,

representa perigo à sociedade, pois oportuniza o encontro dos cativos, podendo suscitar ali, conversas e pensamentos capazes de desembocar na revolta e unificação contra a ordem social estabelecida, ou seja, a de condição servil.

Os senhores dos cativos serão descritos sempre com adjetivos positivos, pessoas ingênuas e generosas para com os escravos: “No amor dos senhores o crioulo estimado viu, sentiu, gozou, os reflexos das flamas vivificantes, generosas [...]” (MACEDO, 1988, p. 7). O que se confere a uma produção literária reafirmadora de estigmas raciais, a que estereótipos relacionados aos negros serão apenas base ideológica da dominação do negro pelo branco. Apesar do “bom” tratamento dos patrões, Simeão era consciente de sua condição de escravizado, essa consciência fomentará o seu ódio pelos senhores.

A narrativa centra-se em uma promessa: quando o senhor Domingos Caetano, seu patrão, morresse, o negro seria alforriado através da carta de testamento. No decorrer do enredo, Domingos Caetano adoece, momento em que o narrador macediano começa a descrever minuciosamente o caráter de Simeão: ingrato e perverso, “gelo de indiferença pela vida ou morte do senhor em hora suprema em que a generosidade acorda no coração mais turvado pela ingratidão franca e desalinhada aos favores do benfeitor no dia lutuoso da agonia” um escravo que era “necessariamente mau e inimigo de seu senhor.” (MACEDO, 1988, p. 13-15). Para Alexandre Cruz (2011), Macedo é franco ao afirmar, e nos remetemos a Simeão, que não haveria benefício que pudesse neutralizar o ódio que os escravos nutriam pelos seus senhores: nem mesmo todo o zelo da criação, mais

cedo ou mais tarde o negro se rebelaria contra seus donos, deixando predominar sempre o ódio e a ingratidão por parte dos cativos.

O clímax da novela é, no entanto, quando Domingos Caetano adoece, e ele decide planejar, às pressas, o casamento de sua filha Florinda com Hernano Sales, no medo de deixar a filha e a esposa desamparadas. E quando chega a falecer não deixa Simeão alforriado, antes, decide que o escravo permanecerá em custódia de sua esposa Angélica, até que esta morra. O escravo cai das nuvens e a narrativa se encaminha para o fim com desfecho construído com tragédia. A degradação do caráter de crioulo chega ao fundo do poço ao passo em que junto a alguns comparsas, ele assassina toda a família e rouba os bens valiosos da casa-grande, a saber, ouro e prata.

Em contrapartida a tudo o que discorremos até este ponto da análise, encontramos na narrativa a descrição idealizada do relacionamento entre Florinda, e Hernano Sales, qual se segue:

O amor de e Florinda alimentava-se, pois com aromas das flores, e com o canto das aves; sem se encontrarem nunca, tinham os dois amantes o seu terno laço no tronco da figueira, e a imagem querida um do outro nos próprios corações, e mil objetos fora dele, nas flores que se guardavam já murchas, no lencinho branco esquecido no banco da horta e amorosamente furtado à noite, em um pé de sempre-vivas, que surgira de manhã à beira do caminho para o rio, e em todos esses mudos testemunhos de ternura que nada valem e valem tanto, e que na vida campestre são cheios da poesia simples da natureza. (MACEDO, 1988 p. 27).

Na demanda dos elementos desabonares em relação ao negro, que não se esgotam no enredo, encontramos a descrição animalizada dos negros que tinham “mente audaz, em seus instintos escandalosos, revoltantemente ultrajadores e silenciosos, [...]”, o crioulo que vendo a sinhá-moça pensava astuciosamente coisas “que lembrava aproximando-se da negra fácil, da escrava desmoralizada que lhe agradava e não fugia a seus ignóbeis afagos” (MACEDO, 1988, p. 30), observemos no exposto a animalização das negras que jamais apresentariam papéis de musas inspiradoras, antes sim, mulheres para se estar em quatro paredes, máquinas para procriação.

A glória de Simeão não demora muito para acabar, ele também morre: “Simeão subiu à força; estrebuchou e morreu debaixo dos pés do carrasco.” (MACEDO, 1988, p. 40). Para Flora Sussekind (1988), o que justifica o fim trágico da novela não é tanto o enredo ou o caráter dos personagens, mas, a “tese emancipacionista”, e a afirmação contínua desse “perigo negro” na narrativa, Lúcia Miguel Pereira na obra *A leitora e seus personagens*, sustenta a ideia de que o escritor é acometido por um dilema: conceder aos personagens o livre arbítrio, ou provar a partir delas, as próprias convicções, na qual se encosta. O narrador deixa claro que apesar do doloroso fim de Simeão, o castigo que teve como recompensa não serviria como paga pela chacina que ele causou.

Articulado como a narrativa da novela *Simeão - o crioulo* se figura, contata-se o interesse principal do narrador de antemão exaltar a faceta maléfica de Simeão. Conforme se comprovou, a criação foi feita por meio dos

estereótipos, opção tal que no desenrolar da narrativa percebemos que não é advinda somente de um impulso particularizado ao escritor-narrador, mas da sociedade da qual ele faz parte, quanto ao negro, enquanto figura estética teve o fim comum àquilo que se cumpriu através de milênios e Alfredo Bosi (1992) constata sobre o destino dos africanos na obra *Dialética da Colonização*: “O africano será negro e será escravo: eis tudo”. Dessa forma, o narrador, intentava chegar a conclusão única: nunca estaremos seguros enquanto tivermos um escravizado em nossas casas, ele poderia ter adotado a postura dos abolicionistas, exigir que a abolição viesse do Estado, por medida legal. Mas isso seria se indispor com sua classe social, a elite escravagista.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de Literatura e de Estéticas: A teoria do romance**. 6ta Ed. São Paulo, São Paulo: Hucitec, 2010.
- BASTIDE, Roger. **As religiões africanas no Brasil**. São Paulo: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1971.
- BENJAMIN, W. **O Narrador. Considerações sobre a obra de Nicolai Lescov**. In: __Magia e técnica, arte e política. 2ª. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BERGSON, Henri. **Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- BROOKSHAW, David. **Raça e cor na literatura brasileira**. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1983.
- GILROY, Paul. **O atlântico negro: modernidade e dupla consciência**. Rio de Janeiro, 2001.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução: Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Centauro, 1925.

HALL, Stuart. Pensando a Diáspora. In. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

MACEDO, Joaquim Manuel de. **As vítimas-algozes: Quadros da Escravidão**. São Paulo: Scipione, 1988.

MONTELLO, Josué. **Os tambores de São Luís**. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

PRANDI, Reginaldo. **De africano a afro-brasileiro: etnia, identidade, religião**. In. Revista USP, São Paulo, 2000.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Schwarcz, 1998.

ROSSI, Paolo. **O passado, a memória e o esquecimento**. Trad. Nilson Moulin. São Paulo, Editora UNESP, 2010.

SÜSSEKIND, Flora. **As vítimas algozes e o imaginário do medo**. Joaquim Manuel de Macedo. **As vítimas algozes: Quadros da Escravidão**. São Paulo: Scipione (XXI - XXXVIII), 1988.

A PRISÃO SIMBÓLICA DE MADAME BOVARY

Aline Jacinto Tofanelli ⁴

INTRODUÇÃO

Para iniciar nossa análise sobre a personagem Emma Bovary e seu declínio, devemos percorrer um pouco do que a história tem a nos dizer sobre as lutas e conquistas feministas. A história da humanidade foi construída considerando o homem o sexo forte inteligente e capaz de fazer tudo, conseqüentemente que tinham direito à educação ao voto à vida pública, direito de escolha e de fala, enquanto isso, a mulher era considerada o sexo frágil, incapaz, que só servia para os afazeres domésticos, cuidado com os filhos e fins sexuais. Essas diferenças eram consideradas naturais. A partir de um recorte sobre as buscas e reivindicações das mulheres, partimos do século XIX inicialmente sobre a Europa e os Estados Unidos:

As mulheres da Europa e Estados Unidos iniciaram na segunda metade do século XIX um movimento por seus direitos políticos e sociais, que prontamente repercutiu nas mulheres brasileiras e latino-americanas. (TELES, 1993, p. 37)

⁴Mestranda do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). E-mail: Alinetofanelli@hotmail.com



Existiram diversas reivindicações de mulheres antes desse período e em outros lugares, como é o caso do Brasil, assim corrobora Costa e Sardenberg:

O feminismo no Brasil vem assumindo várias formas de luta, diversas bandeiras e diferentes facetas. Já foi sufragista, anarquista, socialista, comunista, burguês e reformista. Já lutou no parlamento, nas ruas e nas casas para conquistar e garantir o acesso da mulher à educação formal. E vem lutando pela igualdade de salários e condições dignas de trabalho, pela valorização do trabalho doméstico, pelo direito inalienável de todas ao controle sobre o próprio corpo e gozo de nossa sexualidade, enfim, pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde a mulher possa realizar-se plenamente enquanto ser humano e cidadã (COSTA e SARDENBERG, 2008, p. 32).

No Brasil as lutas feministas tiveram início na primeira metade do século XX. Na Europa e Estados Unidos vem a partir do século XIX tendo como pauta principal a busca das mulheres pela igualdade perante os homens. Além dos direitos, elas acreditavam que buscar essa igualdade significava buscar os mesmos direitos à educação e uma relação simétrica dentro do casamento, como complementa Bandeira e Melo:

A luta pela cidadania alterou a vida de milhões de mulheres na sociedade ocidental. As ativistas feministas fizeram campanhas por todos recantos do planeta pelo reconhecimento dos direitos das mulheres: direito a existir com dignidade, direito de propriedade, direito à educação e ao trabalho, direito de votar e ser eleita, direito a participar de

espaços de poder e decisão, direito a seu próprio corpo, direito a viver livre de violências, direito de viver em igualdade de condições com os homens. Essas conquistas vêm sendo lentamente alcançadas, mas ainda é preciso superar grandes desafios para que a igualdade seja efetivada. (BANDEIRA e MELO, 2010, p. 8).

Elas compreendiam que a sua suposta inferioridade era decorrente a uma educação diferente dos homens. Também refutavam o casamento, compreendiam que dentro dessa relação conjugal as relações eram assimétricas, e algumas vezes acusavam no casamento uma forma de prostituição legal ou escravidão doméstica conveniente para o homem.

A partir desse contexto histórico podemos situar e embasar nossa análise na personagem Emma Bovary que se sentiu sufocada por uma vida imposta pela sociedade patriarcal e tentou buscar caminhos para viver de uma maneira livre. Objetivamos mostrar nesse artigo o que encaminhou a personagem de Emma Bovary a seu declínio. Para isso, apoiamos-nos nas teorias de apoiamos-nos em Bourdieu (2019), Teles (1993), Auerbach (2002) entre outros autores.

ESTUDO SOBRE A PERSONAGEM DE EMMA BOVARY DE GUSTAVE FLAUBERT: O SUFOCAMENTO FEMININO.

A obra *Madame Bovary* (2020) de Gustave Flaubert levou cerca de cinco anos para ser escrita, foi publicada pela primeira vez em 1856 em folheto, no ano seguinte foi então publicado em formato de livro. Enquanto a obra ainda estava sendo publicada em revista



ela já causou grande polêmica, sendo considerada inadequada e uma afronta a moral da sociedade da época.

Apesar de a obra relatar sobre a vida de Emma, temos no início em poucos capítulos a narração da história desde a infância de Charles (futuro esposo de Emma). O narrador deixa bem claro a mediocridade de Charles desde sua infância e essa situação de um ser mediano vai fazer toda a diferença na vida conjugal de Emma e Charles.

Charles Bovary sempre se contentou com uma vida pacata, casou-se com uma mulher mais velha e acostumou-se a ser dominado pela mesma (situação essa que irá se repetir em seu casamento com Emma). Não tardou e Charles ficou viúvo, podendo este casar-se novamente.

Emma era uma menina criada no campo e educada em um convento. Gostava de ler romances e sonhava com a vida que lia nos mesmos. Casou-se com Charles Bovary, médico do interior sem grandes ambições. Ela casara acreditando que viveria em seu casamento as aventuras que lia nos romances. Mas, com o passar dos dias, sentia-se entediada e percebeu que a vida de casada não era tão deslumbrante quanto pensava, sentia-se cada dia mais entediada e irritada com a simplicidade de Charles.

Após dias e dias de monotonia, o casal é convidado para uma festa Marquês d'Andervilliers e lá ela sente um pouco da liberdade que ela sonhava. Após o baile, Emma passa a fantasiar histórias e então a todo custo tenta mudar sua vida que considera medíocre. A partir daí ela começa a acreditar que merece algo melhor e que deveria correr atrás do seu sonho de viver o amor

como aqueles que encontrava nos romances. Foi pensando assim que ela saiu em busca da felicidade nos braços de outros homens, traindo a confiança do seu marido tornando-se uma mulher adúltera e infeliz, nem mesmo suas traições alcançavam a felicidade que ela buscava. Seus romances extraconjugais a transformaram, mostrou-se egoísta, colocando a sua felicidade acima dos valores da razão e de sua família.

Emma Bovary é o retrato da insatisfação feminina da época, na busca do sonho ideal, ignora a realidade em que vive e nunca está satisfeita e em paz. Ela buscava uma liberdade que a sociedade concedia apenas ao ser masculino.

Um dos motivos que incomodou muito as pessoas da época foi a questão de Emma ter controle sobre a sua vida, apesar de que em dado momento do romance, ela acaba se perdendo em seus sonhos e isso a leva a ruína. Mas Emma era uma mulher decidida, tomava conta de sua casa e mesmo em seus casos extraconjugais era ela que decidia quando iam acontecer e como iam acontecer.

Em *Madame Bovary* de Gustave Flaubert podemos questionar os valores românticos como também os ideais da mulher conformada com o seu destino. Emma desobedece às regras da sociedade de sua época se mostrando uma mulher inconformada com o seu modo de viver. Esta obra é considerada um marco na literatura continental, ela aborda vários temas importantes como adultério e suicídio, além de mostrar também a complexidade da mulher narrada em Flaubert e a sua forma de ver o mundo, diferente daquele que é construído por uma sociedade burguesa.

A obra *Madame Bovary* traz uma representação da realidade da época. É um romance com detalhes



descritivos dos cenários, dos personagens, tem um discurso poético e ao mesmo tempo busca essa representação da realidade.

O romance enquanto gênero tenta trazer um estreitamento com a realidade do vivido, essa aproximação com a verossimilhança. Compreende esse compromisso e todas as questões oriundas dessa realidade, sendo social, econômica, política. O leitor passa de certo modo a reconhecer-se naquilo que lê, reconhece em seu cotidiano, seus valores morais e seus hábitos são expostos nesse gênero. A grande marca do gênero é a verossimilhança individual humana, narrado de modo bastante espontâneo, no que confere uma maior sensação de veracidade. Para Lukács:

A epopéia dá forma a uma totalidade de vida fechada a partir de si mesma, o romance busca descobrir e construir, pela forma, a totalidade oculta da vida. A estrutura dada do objeto - a busca é apenas a expressão, da perspectiva do sujeito, de que tanto a totalidade objetiva da vida quanto sua relação com os sujeitos nada têm em si de espontaneamente harmonioso - aponta para a intenção da configuração: todos os abismos e fissuras inerentes à situação histórica têm de ser incorporados à configuração e não podem nem devem ser encobertos por meios composicionais. Assim, a intenção fundamental determinante da forma do romance objetiva-se como psicologia dos heróis romanescos: eles buscam algo. (LUKÁCS, 2000, p. 60)

O romance envolve pessoas que embora fictícias são específicas e também próximas da realidade humana,



como encontramos na personagem de Emma Bovary, que apesar de um romance de tempos atrás, até hoje podemos trazer essa narrativa para nossa realidade.

Emma queria viver uma vida de aventuras como lia nos livros, e assim começam os casos extraconjugais da madame Bovary que tanto escandalizaram os leitores na França e no resto do mundo. Madame Bovary chocou o público da época porque era a primeira vez que um livro trazia uma personagem mulher que não apenas era passiva como as moças da época, mas ela corria atrás dos próprios desejos. A sociedade da época na França era conservadora burguesa, católica patriarcal, porém, a literatura nunca tinha retratado as mulheres com o perfil de Emma. Elas eram sempre submissas, dóceis. Sempre a caça e nunca o caçador, como a figura que Emma representara na época. Ela então buscava constantemente saber o significado da palavra felicidade, paixão e êxtase:

Em seu caminho buscando a felicidade, Emma via Charles, a quem considerava um homem medíocre e simples como empecilho para a busca da vida de que tanto almejava, assim como também considerava empecilho sua vida simples, e a mediocridade de ser mulher nessa época: Antes de se casar, ela pensava ter amor, mas como a alegria que deveria ter resultado daquele amor não apareceu, só podia ter se enganado, pensava. E Emma buscava saber o que significavam exatamente, na vida, as palavras *felicidade*, *paixão* e *embriaguez*, que tão belas lhe pareciam nos livros. (FLAUBERT, 2020, p. 42)

Emma não queria viver presa como a mulher que a sociedade construía que era criada para o lar e a família,



ela sonhava viver, e ousamos dizer que ela sonhava viver e ser livre, liberdade esta que só era vivenciada pelos homens e isso a fascinava:

[...] curvado sobre o prato cheio e com o guardanapo amarrado no pescoço como uma criança, um velho comia, deixando cair da boca gotas de molho. Tinha os olhos congestionados e usava um rabo de cavalo preso com uma fita preta. Era o sogro do marquês, o velho duque de Laverdière, antigo favorito do conde d' Artois, no tempo das partidas de caça em Vaudreuil, na propriedade do marquês de Conflans, e que fora, dizem, o amante da rainha Maria Antonieta entre os senhores de Coigny e de Lauzun. Levava uma vida ruidosa de devassidão, repleta de duelos, apostas e mulheres raptadas, devorara sua fortuna e assustara toda a família. [...] **e com frequência os olhos de Emma voltavam-se involuntariamente para esse velho de lábios caídos como se fosse algo extraordinário e augusto.** Havia vivido na corte e dormira na cama de rainhas! (FLAUBERT, 2020, grifo nosso, p. 56)

A originalidade da personagem de madame Bovary fez com que ela fosse comparada com outro personagem da literatura muito importante, Dom Quixote do autor Miguel de Cervantes, que também levado pela fantasia dos livros que lia, perdeu a razão. Ambos leitores vorazes tiveram suas vidas marcadas pelos sonhos que idealizavam das leituras. Emma Bovary foi considerada o Dom Quixote de Gustave Flaubert, sonhadora e irrealista, assim como também era Dom Quixote



Procuramos no nosso estudo representações da vida cotidiana, nas quais ela seja mostrada seriamente, com os seus problemas humanos e sociais, ou até nos seus enredos trágicos. Sem dúvida, a nossa cena é realista; todas as personagens são apresentadas na sua realidade atual, e na sua existência viva e cotidiana; [...] Pois o fato de Sancho fazer um jogo insolente, ou de Dom Quixote estar preso à sua ilusão, não tira os dois da sua existência cotidiana. (AUERBACH, 2002, p. 299)

Emma se apaixona por dois amantes ao longo da história, mas logo também se dá conta que aqueles romances caem em uma monotonia se assemelhando a uma vida de casamento. Também busca no consumismo meios de preencher as lacunas de sua vida vazia feminina. Com isso ela adquire uma dívida imensa, desesperada ela vai ficando cada vez mais perdida:

Não tem importância! Ela não estava feliz, nunca esteve. De onde vinha então aquela insuficiência da vida, aquela podridão instantânea das coisas nas quais se apoiava?...Mas, se houvesse em algum lugar um ser belo e forte, uma natureza valorosa, simultaneamente repleta de exaltação e de refinamentos, um coração de poeta sob uma forma de anjo, lira com cordas de bronze, soando em direção ao céu epitalâmios elegíacos, por que ela não haveria de encontrá-lo por acaso: Oh! Que impossibilidade! Aliás, nada valia a pena ser buscado; tudo era ilusão! Cada sorriso escondia um bocejo de aborrecimento, cada alegria uma maldição, todo prazer um desgosto, e os melhores beijos não lhe deixariam nos lábios senão uma



vontade irrealizável de uma volúpia maior.
(FLAUBERT, 2020, p. 273)

Uma mulher sonhadora cheia de ilusões que aprendeu a ver a vida através de uma literatura romântica. Tão logo ela entra em um mar de decepções se joga ao adultério, ao consumismo e à falência, ao fim comete suicídio.

Emma Bovary mostra o declínio da vida interna e externa de uma mulher e o que representava o sexo feminino em uma época em que os papéis eram rigidamente estabelecidos. Ela vive em um mundo que é tirano quanto a identidade, cada qual tem seu lugar estabelecido na sociedade, mulher, homem, assim como o rico e o pobre, enfim. Ela vive em uma prisão simbólica criada pela sociedade, e de diversas formas tenta buscar saídas, como no adultério, ou como uma consumidora compulsiva.

Ser mulher faz muita diferença nesse contexto em que *Madame Bovary* foi escrito, e talvez aí podemos observar o motivo do livro ter gerado tanta polêmica. Para os homens (pensando nos homens da época), a insatisfação tem sempre uma saída. Nos romances extraconjugais não existe prisão para um homem, já a consequência para uma mulher pode levar até a morte. Nessa época, nos crimes de adultério os homens não eram penalizados pois justificava-se por um atentado a sua honra.

No século 19 as ciências médicas e com o surgimento da ginecologia determinaram um novo papel para a mulher, alegando que as diferenças físicas e biológicas comprovavam sua vocação para a maternidade, mais do que isso, impuseram uma nova

ordem moral e social com o confinamento da mulher ao lar, à família e ao pudor. O corpo feminino comprovado inferior é excluído da esfera pública e do exercício da cidadania, tudo contribuía para negar a autonomia da mulher e até para a negação da sua própria subjetividade.

Existiu nesse período uma ideologia que confinava a mulher ao lar e que denominava seu lugar na esfera doméstica, mas Emma sonhava com uma vida além dessa estabelecida pela sociedade:

-- Por que fui me casar, meu Deus?

Ela se perguntava se não haveria um meio, por outras combinações do acaso, de encontrar outro homem, e tentava imaginar quais seriam aqueles eventos que não aconteceram, aquele caminho diferente, aquele marido que ela não conhecia. Afinal, não eram todos como aquele. (FLAUBERT, 2020, p. 52)

Nos grupos sociais, como grupos feministas, homoafetivos ou qualquer grupo que represente uma minoria, sempre estiveram em disputa constante ao longo da história, mas o que transparece para a maioria é sempre a versão que agrada a maior parte social, desejando não transparecer os conflitos e querendo naturalizar o que a sociedade impõe ao indivíduo como uma verdade única, ignorando que somos sujeitos diversos. Sobre essa naturalização, Bourdieu chama de uma violência simbólica:

Também sempre vi na dominação masculina, e no modo como é imposta e vivenciada, o exemplo por excelência desta submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência



simbólica, violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento. (BOURDIEU, 2019, p. 12)

Faz parte dessa sociedade ditadora de regras a naturalização do seu estilo de vida, a tal ponto que se observarmos a história, pensando em Emma Bovary, era o normal da época uma mulher ser esposa e mãe em tempo integral, e ela estava totalmente desconfortável em um papel estabelecido pela sociedade, e tentou de diversas formas e meios buscar uma saída para esse sufocamento social imposto.

Até a década de 60 esse estilo de vida era considerado normal, mas com a explosão do feminismo na década de 70 os estudos históricos se ampliaram e houve mudanças em diversas áreas, como na maternidade, no casamento, na ginecologia. Surgiram diversos discursos críticos que desnaturalizam a renúncia da mulher enquanto mãe, esposa, para traçar um papel que agrada apenas à sociedade patriarcal. A área de estudos feministas cresceu consideravelmente e nos dotou do passado, que é fundamental para uma construção de identidade e cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos problemas de Emma foi a negação do desejo e a renúncia de si. Ao observarmos as mulheres da atualidade, elas não são mais obrigadas a serem mãe, do lar ou viver em função da família. Os caminhos se

abriram, e os grupos lutaram e lutam por suas questões, como por exemplo o feminismo. Graças a essas lutas as mulheres conquistaram muitos direitos, mas mesmo alcançando algumas conquistas, a própria sociedade ainda nos confina enquanto mulheres, como Pierre Bourdieu (2019) diz, existe uma violência simbólica. A dominação masculina se dá também por meio de uma violência simbólica, uma violência mais suave, pois ela é imperceptível, não a sentimos e nem a percebemos porque ela está dentro de nossas categorias de entendimento, da forma como a gente concebe o mundo, ela está na comunicação e nas formas quase que imperceptíveis.

A sociedade da época de Gustave Flaubert nos mostra uma sociedade que tornava natural a inferioridade da mulher, querendo mostrar o feminino como inferior ao masculino, silenciosa e cumpridora de suas obrigações.

Madame Bovary de Gustave Flaubert mexe na ferida de uma sociedade que divide o ser humano em camadas, que estigma e traz sofrimento, justificando exclusões. A dominação se faz violenta, seja a dominação social que divide a humanidade em homossexuais e heterossexuais, rico e pobre, branco e negro, homem e mulher, uma exclusão que dita quem é normal ou anormal, quem é certo ou quem é errado.

Milhares de mulheres ao redor do mundo seguem na luta pelo fim da violência, da desigualdade de gênero e do machismo. Apesar do feminismo ter surgido há séculos, a batalha das mulheres por igualdade e respeito ainda é grande. Poder estudar, trabalhar, votar, dentre muitos outros direitos, a luta das mulheres por igualdade perpassa épocas.

REFERÊNCIAS

AUERBACH, Erich. **Mimesis**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BANDEIRA, Lourdes; MELO, Hildete Pereira. **Tempos e Memórias do Feminismo no Brasil**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2010. Disponível em: < http://www.mulheres.ba.gov.br/arquivos/File/Publicacoes/TemposeMemorias_MovimentoFeministanoBrasil_2010.pdf>. Acesso em: 11 Setembro de 2020.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kuhner.- 15ª ed.- Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.

COSTA, Ana Alice Alcantara; SARDENBERG, Cecilia Maria. **O feminismo no Brasil: uma (breve) retrospectiva**. In: COSTA, Ana Alice Alcantara; SARDENBERG, Cecilia Maria (orgs.). **O feminismo no Brasil: reflexões teóricas e perspectivas**. Salvador: UFBA / Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher, 2008.

LUKÁCS, Georg. **A teoria do romance**. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 2000.

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve história do feminismo no Brasil**. São Paulo. Brasiliense. 1993.

A IMPORTÂNCIA DAS CRENÇAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Andreia Neves de Souza ⁵
Luciana Raimunda de Lana Costa ⁶

O questionamento e a pesquisa constituem-se em formas proeminentes de produção do saber. Buscar por aprendizagem facilita não só a percepção de si em forma de autoquestionamento como também a aceção do meio social e a cognição como um todo.

(COSTA, 2019, p.22)

INTRODUÇÃO

Muito além de discurso e retórica, inovar, na educação, é uma necessidade, desde concepções às ações. As crenças, na formação de professores de línguas em EAD, são alguns dos principais caminhos a seguir para compreender e executar a ação inovadora, crítica e reflexiva enquanto ação docente. Este texto, portanto,

⁵ Licenciada em Letras com habilitação em Língua e Literaturas de Língua Portuguesa e Língua Espanhola, ofertado pela Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), Pólo de Comodoro, MT. Orcid.org/0000-0002-8423-6760. <http://lattes.cnpq.br/004374777224011> E-mail: andriacdo@hotmail.com

⁶ Doutoranda em Estudos Literários na Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), Tangará da Serra, MT. Mestra em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. Professora da Escola Estadual Dona Rosa Frigger Piovezan, no município de Comodoro-MT, Brasil. Orcid.org/0000-0002-3298-7861. E-mail: luciana.costa@unemat.br



visa a destacar, discutir quais são essas crenças tomadas/assumidas por professores (em formação) de línguas.

Num primeiro momento, o texto apresenta a etimologia e os sentidos possíveis e passíveis de serem inferidos referentes à palavra crença em um contexto de ensino. Já no Segundo momento, trazemos o referencial teórico e uma breve visão sobre os conceitos de crenças pela ótica de autores que abordam essa temática desde a sua origem. E, em um terceiro momento, discutimos os desafios enfrentados por quem ensina/aprende a partir do sistema de crenças, desde as benesses às limitações, bem como a forma de interação nesse processo. E, finalmente, apresentamos algumas considerações acerca dessa prática a qual tem avançado tanto nos bancos acadêmicos linguísticos: as crenças.

Em suma, esperamos que tais discussões sobre esse assunto (as crenças), possam promover maiores esclarecimentos acerca da prática pedagógica crítico-reflexiva, bem como possa servir como base para estudos posteriores que busquem compreender um fenômeno tão importante no que se refere ao professor e à educação. Em caráter de maior desafio escolar, acreditamos que a mudança/melhoria nas práxis escolares/docentes podem ser significativas e ampliadas a partir da consideração/conceituação do sistema de crenças.

CRENÇAS, ETMOLOGIA E SENTIDOS

A etimologia da palavra “crença”, remonta ao latim medieval “credentia” e pauta-se enquanto sentido, em uma opinião, convicção de alguém uma “forma de assentimento que é objetivamente insuficiente, embora

subjetivamente se imponha com grande evidência” (FERREIRA,1986, p. 496). Em outros termos, falar sobre crenças significa expor nossas opiniões subjetivamente, pautando-nos em observações e conclusões próprias. Assim, podemos dizer que as crenças, em linguagem, têm a ver com a concepção de realidade e a forma como se vê/abstrai o meio. E, antes de qualquer outro ponto, perceber que o sujeito, na formulação da aprendizagem, a partir das crenças, se baseiam em outras situações ou em outros sujeitos para a formulação de tais conceitos e envolvem cognição e emoção.

Seja na Linguística Aplicada (doravante LA), ou outro campo da linguagem, o sistema de crenças, na educação, está intrinsecamente relacionado com a aprendizagem. Isto porque o estudante produz seu conhecimento dentro de uma determinada normativa ou sequência de ações. Barcelos (2004) faz uma detalhada análise sobre o termo por diferentes perspectivas. Em sua tabela podemos perceber que esta palavra está sempre associada à aprendizagem e, em específico, à prática da linguagem.

Termos	Definições
Representações dos aprendizes (Holec, 1987)	“Suposições dos aprendizes sobre seus papéis e funções dos professores e dos materiais de ensino” (p.152).
Filosofia de aprendizagem de línguas dos aprendizes (Abraham & Vann, 1987)	“Crenças sobre como a linguagem opera, e conseqüentemente, como ela é aprendida” (p. 95).
Conhecimento metacognitivo (Wenden, 1986a)	“Conhecimento estável, declarável, embora às vezes incorreto, que os aprendizes adquiriram sobre a língua, a aprendizagem, e o processo de aprendizagem de línguas, também conhecido como conhecimento ou conceitos sobre aprendizagem de línguas...” (p. 163)
Crenças (Wenden, 1986)	“Opiniões que são baseadas em experiências e opiniões de pessoas que respeitamos e que influenciam a maneira como eles [os alunos] agem.” (p. 5)
Crenças culturais (Gardner, 1988)	“Expectativas na mente dos professores, pais, e alunos referentes a toda tarefa de aquisição de uma segunda língua” (p. 110).
Representações (Riley, 1989, 1994)	“Idéias populares sobre a natureza, estrutura e uso da língua, relação entre linguagem e pensamento, linguagem e

inteligência, linguagem e aprendizagem e assim por diante” (1994, p. 8).

Teorias folclórico-linguísticas de aprendizagem (Miller & Ginsberg, 1995) “Idéias que alunos têm sobre língua e aprendizagem de línguas” (p. 294).

Cultura de aprender línguas (Barcelos, 1995) “Conhecimento intuitivo implícito (ou explícito) dos aprendizes constituído de crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais sobre como aprender línguas. Esse conhecimento compatível com sua idade e nível sócio – econômico, é baseado na sua experiência educacional anterior, leituras prévias e contatos com pessoas influentes” (p. 40).

Cultura de aprender (Cortazzi & Jin, 1996) “Os aspectos culturais sobre ensino e aprendizagem; o que as pessoas acreditam sobre atividades e processos ‘normais’ e ‘bons’ de aprendizagem, onde tais crenças têm origem cultural” (p. 230).

Cultura de aprendizagem (Riley, “Um conjunto de representações, crenças e valores relacionados à aprendizagem que influencia direta-

1997)	mente o comportamento de aprendizagem dos alunos” (p.122).
Benson & Lor (1999)	Concepções: “referem-se ao que o aprendiz acredita que <i>são</i> os objetos e processos de aprendizagem”; Crenças “referem-se ao que o aprendiz acredita ser verdadeiro sobre esses objetos e processos, dada uma certa concepção do que eles são” (p. 464).

Tabela demonstrando as diversas concepções de crenças. Fonte: BARCELOS (2004, p. 130-132).

Essas formulações partem (também) do fato de que o sujeito é um ser social e filosófico e, como tal, está em constante transformação. Isto significa que as crenças não são estáticas, tampouco sólidas. Elas podem modificar, assim como o seu detentor, e serem reformuladas a partir do olhar ou perspectiva de outra pessoa ou sujeito a nível da cultura, da língua, conhecimento cognitivo, memórias ou mesmo arte. Seja no simples relacionamento do dia a dia ou no convívio de sala de aula, as crenças são mutáveis ou, em outras palavras, reformuladas e cedem lugar a novas opiniões/perspectivas.

A ORIGEM DOS ESTUDOS SOBRE CRENÇAS

De acordo com Barcelos (2004), os estudos sobre crenças, na aprendizagem de línguas, são relativamente recentes, datando da década de 80 no exterior e dos anos 90 no Brasil. Esse interesse pelas crenças dos professores, segundo a autora, surgiu na área da LA devido à mudança na concepção de aprendizagem de línguas, que passou do



enfoque na linguagem (produto) para o enfoque no processo. Um deslocamento que fez com que os estudiosos da área passassem a considerar o papel dos estudantes no processo de aprendizagem de Línguas Estrangeiras (doravante, LE).

No Brasil, a discussão sobre a importância das crenças ganhou força com estudos iniciais de Almeida Filho (1993, p.13) que definiu a abordagem ou a “cultura de aprender” como: “maneiras de estudar, de se preparar para o uso, e pelo uso real da língua-alvo que o aluno tem como ‘normais’”. Para o autor, as crenças fariam parte da competência implícita também dos professores de LE, e não somente dos estudantes. Outro trabalho de relevância para os estudos sobre crenças, no Brasil, foi publicado no ano de 1995, pela pesquisadora Ana Maria Barcelos, cujo título foi “A cultura de aprender línguas”. Neste trabalho, a pesquisadora definiu o conceito de cultura de aprender línguas como o conhecimento intuitivo dos aprendizes, podendo ser implícito ou explícito. Os conceitos que constituem as crenças, os pressupostos culturais e ideias sobre a forma e o que se deve aprender línguas, sendo esse conhecimento dos aprendizes baseado em sua experiência educacional anterior e em suas leituras prévias.

Almeida Filho (1993) utilizou o termo “abordagem ou cultura de aprender línguas”, definindo-o como:

Maneiras de estudar e de se preparar para o uso da língua-alvo consideradas ‘normais’ pelo aluno, e que são típicas de sua região, etnia, classe social e até do grupo familiar restrito em alguns casos transmitidas como tradição, através do tempo, de



forma naturalizada, subconsciente e implícita. (ALMEIDA FILHO, 1993, p.13).

A cultura, abordagem ou crenças de aprender, segundo o autor, podem influenciar todo o processo de aprendizagem da LE, uma vez que são consideradas como uma das forças operantes no modelo de operação global do ensino de línguas. Almeida Filho (1993) afirma, também, que a cultura de aprender do aluno precisa estar em consonância com a cultura de ensinar do professor, pois a ausência de interrelação ou identificação pode suscitar a resistência dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Assim, percebemos que (em relação ao sistema de crenças) o estudante precisa ter protagonismo e estar autorizado a tê-lo pelo/no discurso do professor.

As análises reveladas por Barcelos (1995, *Apud*, Gusmão, 2014), sobre a “cultura de aprender línguas” dos alunos apontam que: a imagem do curso de Letras (em se tratando de LE) é negativa. As expectativas dos alunos em relação ao curso eram de dominar fluentemente a Língua Estrangeira, para ensinar e ter eficiência no processo de ensino. As escolas de idiomas eram os locais ideais para se aprender LE, por oferecerem métodos eficientes, professores fluentes na língua alvo e capacitados para fazer com que o aluno aprenda integralmente as quatro habilidades da língua: falar, ouvir, ler e escrever.

Uma das mais importantes características das crenças refere-se à sua influência no comportamento. De acordo com Pajares (1992), as crenças influenciam a definição e organização de tarefas do sujeito. Em outras palavras, elas são fortes indicadores de como as pessoas agem e os imaginários formulados por elas.

Conforme Gusmão (2014, 2015a, 2015b, 2017a, 2017b) Crenças são: **Sociais**, pois são uma forma de pensamento, como construção da realidade e transmitidas culturalmente; **Individuais**, pois são uma forma de ver e perceber o mundo e seus fenômenos; **Dinâmicas**, pois são mutáveis ao longo do tempo e **Paradoxais**, pois são sociais, porém individuais; dinâmicas, porém imutáveis. Pela afirmação da autora, percebemos que o conceito, embora presente na educação, é um conceito deslizante, raramente delimitado por apenas uma categoria conceitual.

DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)

Nesse contexto de valorização do espanhol, no Brasil, há poucos anos, começaram os cursos de formação de professores na modalidade à distância. Como é um tema relativamente recente em nosso país, consideramos pertinente o desenvolvimento de pesquisas nessa área. Conforme salienta Preti (1998, p.1):

A Educação a Distância, por sua flexibilidade e economia de escala, tem sido chamada para dar uma resposta aos desafios político-social, econômico, pedagógico e tecnológico, postos à sociedade com a implantação do programa neoliberal, a globalização da economia e a introdução das novas tecnologias no sistema produtivo e de comunicação.

Observamos, assim, o aumento de pessoas inseridas nos centros acadêmicos em cursos de EAD, devido a facilitação ao seu ingresso. Araújo *et all.* (2015), ressalta que dentre os cursos de EAD ofertados, encontra-se o Curso de Letras-Espanhol que tem por objetivo formar professores para a educação básica (e sobre o qual recai o olhar deste estudo) com o objetivo de conhecer a percepção dos alunos sobre sua aprendizagem no componente curricular língua espanhola, identificando as ferramentas utilizadas para o ensino desse idioma. Preocupa-nos, ainda, se tais recursos são eficientes e suficientes para garantirem a apreensão das particularidades da língua.

Desse modo, Araújo *et all.* (2015) relata que apesar do expressivo avanço da modalidade EAD, de sua capacidade para fomentar o acesso de muitos docentes ao mercado de trabalho, as experiências dos acadêmicos no ensino presencial demonstram pouca habilidade para trabalharem os arranjos pedagógicos virtuais.

As limitações impostas pelo sistema de internet local e a ausência de prática da oralidade da língua espanhola, ainda se constituem em barreiras para a aprendizagem dos acadêmicos, que, devido a isso, avaliam-se como falantes não fluentes na língua que irão ensinar no exercício da docência. Araújo *et all.* (2015) ainda ressalta que, devido às demandas por capacitação da força de trabalho nacional, em especial dos professores da educação básica, e, também, com o avanço das novas tecnologias e (consequente) o uso para o fortalecimento do processo ensino-aprendizagem, a EAD passou a ocupar um espaço significativo no cenário da educação brasileira.

As diferentes formas de interação da Educação à Distância tornaram o acesso à escolarização ainda mais

viável para uma parcela da população que, por diferentes razões, não tem condições de frequentar a escola em horários regulares e, assim, essa modalidade de ensino passou a responder aos desafios da aceleração do processo técnico.

Com relação à formação de professores de espanhol, Martínez-Cachero Laseca (2008) afirma que o número de instituições brasileiras que ofertam o curso de licenciatura em espanhol aumentou de maneira considerável nos últimos anos. Até a década de 70, havia poucas opções, mas, a partir dos anos 90, observamos um aumento no número de cursos de formação de professores desse idioma. A demanda, provavelmente, esteve relacionada às exigências que surgiram devido às relações econômicas que se estabeleceram com alguns países da América do Sul e com a Espanha.

A formação de um professor de língua adicional, além dos aspectos legais Leffa (2001) pressupõe também o conhecimento do idioma que se ensina e o domínio de ações pedagógicas. No âmbito pedagógico, consideramos importante incluir o uso de tecnologias no contexto educacional. Por isso, mais que treinar, os cursos de licenciatura devem formar professores, ou seja, preparar o futuro docente para a reflexão acerca da importância de angariar e manipular conhecimentos linguísticos e pedagógicos a partir da vivência/experiência do discente. Esta ação é necessária e crucial para que o estudante-adolescente internalize discursos, mas também perceba seu funcionamento e os adote como naturais. Assim, a prática do professor de LE passa a ser pautada na realidade, evitando a denaturalização/didatização da língua.



FORMAÇÃO DO PROFESSOR CRÍTICO-REFLEXIVO

Ao analisar a história do ensino de línguas, é muito comum surgir o pensamento de que para ser professor de LE o conhecimento linguístico (já obtido) seja suficiente. A atenção a fatores didáticos não são considerados. Esta parece ser a visão de cursos livres de idiomas quando contratam pessoas nativas dos países da língua alvo, mas que não possuem formação acadêmica na área, e não fizeram o percurso de formação acadêmico profissional. Entretanto, tal percurso é crucial para a formação docente, pois envolve diferentes fatores, como o contato com o idioma, aprendizagem e realização das primeiras práticas de ensino com base na formação linguística e literária que se tem, assim como o conhecimento, a base didático-pedagógica do que será estudado/ensinado.

Percebemos, portanto, que no panorama acadêmico contemporâneo de ensino de línguas, contudo, a formação reflexiva do professor de LE é cada vez mais investigada/exigidas, pois habilidades e competências são essenciais para o exercício da profissão e desenvolvimento de uma prática pedagógica crítico-reflexiva, assim como a facilidade de lidar com a sala de aula, ou seja, repassar o que se sabe e adquirir conceitos novos.

Sabemos que, de maneira geral, os professores agem baseados em conhecimentos implícitos sobre a língua. Assim, a prática pedagógica dos docentes é orientada por suas percepções subjetivas, experiências, teorias ou concepções sobre o que seja o processo de ensino e aprendizagem, bem como seu conceito de LE. Tais percepções e concepções influenciam o agir dos professores em grande medida, interferindo no interesse e



construção da identidade do aprendiz daquela língua estrangeira.

A formação de professores, na contemporaneidade, se ancora na perspectiva do professor reflexivo, assim como várias teorias educacionais, dando amplas possibilidades de interpretação. Isto quer dizer que, “...a expressão “professor reflexivo” tomou conta do processo educacional, confundindo a reflexão enquanto adjetivo, como atributo próprio do ser humano, com um movimento teórico de compreensão do trabalho docente” (Pimenta, 2006, p. 18).

Para que essas ações reflexivas sejam realmente desenvolvidas na educação o professor deve ser o principal responsável em pôr em prática docente tais reflexões, ou seja, devem ser capazes de unir a ação docente à área do conhecimento em que atuam. Carlos Marcelo (1998, p. 51) afirma que “pouco a pouco, tem-se constatado um incremento na preocupação de conhecer mais e melhor a maneira como se desenvolve o processo de aprender a ensinar”. Por outro lado, Pimenta (2006), postula que tomar a prática e o desenvolvimento da capacidade de refletir dos professores é um caminho que deve ser percorrido desde o início da formação e não somente no final, nos estágios, como tem ocorrido. Percebemos, assim, que

Cabe à educação desenvolver a capacidade de colocar e resolver problemas, de promover o desenvolvimento da inteligência, de exercitar a curiosidade e explorar a dúvida, que possibilita repensar o pensamento, desenvolve a argumentação, a discussão, a previsão, a

desenvoltura, a atenção constante e o senso de oportunidade. (DELCIN, 2005, p. 63).

A proposta reflexiva no processo educativo possibilita ao professor enxergar com mais facilidade o que ele se propõe a fazer, o que realmente faz e as consequências geradas, unindo, assim, conhecimento teórico com a prática docente. Isto significa que

[...] as questões levantadas em torno e a partir do professor reflexivo, investindo na valorização e no desenvolvimento dos saberes dos professores e na consideração destes como sujeitos intelectuais, capazes de produzir conhecimento, de participar de decisões e da gestão da escola e dos sistemas, trazem perspectivas para a reinvenção da escola democrática. (PIMENTA, 2006, p.36).

A ação de reflexão transformadora em que o professor revê conceitos e analisa sua prática docente, faz com que esse profissional deixe de ser apenas um reprodutor do que aprendeu e possibilita-o a ser protagonista em aprender e em ensinar, contribuindo para o conhecimento científico, em novos caminhos para a identidade profissional e valorização docente. Em outros termos,

A ênfase clara do foco interiorizado das reflexões dos professores sobre o seu próprio ensino e sobre os estudantes, desconsiderando-se as condições sociais da educação escolar que tanto influenciam o trabalho docente em sala de aula. Esse viés individualista faz com que seja menos provável que professores sejam capazes de confrontar e transformar os aspectos estruturais de seu trabalho



que minam a possibilidade de atingirem seus objetivos educacionais. Não se discute o contexto do trabalho docente. (Zeichner, 2008, p. 542)

Pela postulação de Zeichner, percebemos que é algo comum o fazer educacional não considerar o aluno, sua classe social, prática discursiva, fase cognitiva, idade, prática de leitura ou aproximação com o universo acadêmico. Logo, o que se adequa (em determinado aspecto) a um estudante (indiferente de seu nível) se torna inalcançável pelo outro, tornando o conteúdo e formas de aprendizagem universais desiguais e inapropriados para o desenvolvimento estudantil.

Acreditar na melhoria dessa prática através da reflexão, é conceber a importância de ofertar uma educação com uma melhor perspectiva e uma melhor qualidade às crianças e jovens. O professor deve sentir essa responsabilidade e favorecer essa mudança, deve perceber que há “diversos fatores, capazes de transformar e resolver situações-problema que se apresentam para o aluno, em especial na sua comunicação com o mundo que o rodeia e com ele próprio” (COSTA, 2019, p.78).

A posição sujeito aluno não diminui a pluralidade de emoções, subjetividade ou capacidade de impor-se aos desafios que lhe são apresentados. O aluno é capaz de reciclar os conhecimentos adquiridos na/pela escola (ou mesmo na praticidade do dia a dia) e concretizar aprendizagens e conexões entre conceitos, por meio das relações de interdependência ou coerência lógica de seus pares. É capaz, ainda, de construir oportunidades e se capacitar a enfrentar novos desafios. Eis a principal razão para que a escola considere as crenças estudantis na



formulação da grade e currículo educacional: as crenças têm a ver com sentidos adquiridos e produzidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar na formação do professor como processo, implica promover espaços de reflexão que contribuam para o avanço da produção de conhecimento científico voltada para questões específicas que tenham reflexos, direta ou indiretamente, no fazer pedagógico. É de fundamental importância abrir um espaço nos cursos de licenciatura para que os alunos - professores reflitam sobre suas crenças e sobre o processo de ensinar/aprender uma LE. A partir dessa explicitação é que o professor em pré-serviço “poderá analisar tanto as teorias acadêmicas quanto as práticas a que estará exposto durante seu processo de formação” (Vieira-Abrahão, 2004, p.133).

Uma boa formação docente de línguas é essencial para o percurso profissional do educador em serviço. No entanto, para que esta tão ambicionada formação profissional ocorra efetivamente é necessário que haja professores formadores, bem como professores em formação. Diante disso, torna-se evidente a necessidade de um trabalho de transformação inicial e emergencial com os futuros docentes para que percebam o quanto e como as crenças estão interligadas às relações de ensino e aprendizagem de cunho científico e social.

Em se tratando de prática em sala de aula, do Ensino Fundamental, é necessário que o professor saiba que, sejam culturais, subjetivos, históricos, ou sociais, os aspectos envolvendo crenças possuem significância e participam diretamente tanto do lugar de fala quanto no discurso promovido/ arquitetado pelo discente. É



necessário, também, que o professor saiba o quanto e como tais aspectos atravessam o desenvolvimento do discente, além de que eles (os aspectos) desafiam as metodologias na prática docente, mas auxiliam no desenvolvimento das competências discursivas, linguísticas e comunicativas do sujeito – estudante.

É importante, ainda, que o professor tenha clareza de que o sujeito ao se fazer ouvir, busca (também) se fazer compreender, ou seja, o seu objetivo discursivo/comunicativo vai além da interação emissor-receptor. Busca a efetivação ou a perpetuação do que acredita, dos conceitos que o constituem como sujeito.

Logo, o processo de ensino e aprendizagem deve considerar (ao nível da reflexão) a construção enunciativa, recepcional e interpretativa do discurso discente. Acreditamos que esta prática exercida pelo professor, em relação ao estudante, promove a reformulação da crença arcaica e ultrapassada de que (apenas) o professor detém o conhecimento. Ao se considerar as crenças do estudante, além do respeito de ambas as partes, o professor agrega a identificação do aluno com o que está sendo investigado/pesquisado, ou seja, estudado. Alcança, assim, um dos primeiros gargalos do ensino escolar: a atenção, motivação e interesse do aluno.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.

ARAÚJO, Klayton Oliveira de; SANTOS, Raimunda Maria Rodrigues FERREIRA, Nataly Nunes; MESQUITA, Stephanie Caroline da Rocha; ROSARIO, Cintya Lopes do *Perspectivas e desafios para a aprendizagem de Espanhol*

como Língua Estrangeira na Educação a Distância. IFRR/UNISINOS.2015.

BARCELOS, A. M .F. A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de Letras. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Campinas: IEL, UNICAMP 1995.

BARCELOS, A. M .F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, *Linguística Aplicada e ensino de línguas*. Linguagem & Ensino, Vol. 7, No. 1, 2004 (123-156).

COSTA, Luciana Raimunda de Lana. **Letramento Literário: a identidade do ser-autor**. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2019.

DELCIN, R. C. A. **A metamorfose da sala de aula para o ciberespaço**. In: ASSMANN, H. (org.). *Redes Digitais e Metamorfose do Aprender*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. cap.

3, p. 56- 83.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 2. ed. Editora: Nova Fronteira, 1986.

GUSMÃO, G. V.; SANTOS, L. I. S. **Concisa revisão da literatura do conceito de crenças sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas**. p. 101, Editora UNEMAT. Edição 07 N° 02 – Dezembro de 2014 (ISSN: 2358-8403-online).

GUSMÃO, G. V. **Crenças sobre o processo de aprendizagem de língua inglesa presentes em narrativas de docentes**. Dissertação (Mestrado em Linguística) Programa de PósGraduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso, UNEMAT, Cáceres, MT, 2015a.

GUSMÃO, G. V. Os elementos do subsistema de atitude enunciados no discurso de alunos através de crenças. *Linguagem - Estudos e Pesquisas*. Vol. 19, n. 02, p. 139-154, jul./dez. 2015b by UFG/Regional Catalão - doi: 10.5216/lep.v19i2.41169 (ISSN 2358-1042-Online).

GUSMÃO, G. V. Crenças e formação docente: o professor de língua inglesa em foco. *ENTRELETRAS*, Araguaína/TO, v. 8, n. 2, jul./dez. 2017a (ISSN 2179-3948–online).

GUSMÃO, G. V. Crenças desveladas no discurso de docentes através de narrativas de aprendizagem de língua inglesa. *Eventos Pedagógicos, Sinop/MT*, v. 8, n. 2 (22. ed.), p. 10281054, ago./dez. 2017b (ISSN 2236-3165-online).

LEFFA, Vilson J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. Pelotas: Educat, 2001. p. 333-355.

MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, Álvaro. *La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño*. Brasília: Thesaurus, 2008. 532p. (Col. Orellana, 19).

MARCELO, Carlos. Pesquisa sobre a formação de professores. O conhecimento sobre aprender a ensinar. In: *Revista Brasileira de Educação*. ANPEd, nr.9, 1998, p.51-75.

PAJARES, M. F. Teacher's beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, v. 62, n. 3, p. 307-332, out. 1992.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2006. p. 12-52.

PRETI, Oreste. **Educação a distância e globalização: desafios e tendências.** R. bras. Est. pedag., Brasília, v.79, n.191, p.19-30, jan./abr. 1998.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. **Crenças, pressupostos e conhecimentos de alunos-professores de língua estrangeira e sua formação inicial.** In: VEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões.* Campinas: Pontes e Arte Língua, 2004. p. 131-152.

ZEICHNER, K. M. **Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente.** Edu.Soc.Campinas, vol.9, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.

O FAZER DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA-O PROFESSOR TAMBÉM CONSEGUE SOBREVIVER?

Deise Leite Bittencourt Friedrich⁷
Antônia Cristina Valentim da Luz⁸

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esse artigo traz algumas interpelações com o intuito de ser provocativo; de nos fazer refletir sobre o que tem sido nossa prática docente em tempos de pandemia. Também tem o objetivo de levar muito da polifonia dos educadores, que encontraram nas conversas via celular com os colegas, apoio para dizer: *“precisamos estar bem e mostrarmos nosso otimismo na “web” aos nossos alunos”, “estamos exaustos e sobrecarregados, mas temos que continuar bem por eles e por nós mesmos”!* *“Vamos sobreviver”?* *“Vamos, né gente?!”* *“Espero que todos estejam bem e com saúde”, “Ah, só para avisar já enviaram os diários de classe”?* *“Só para lembrar, se não já viu o que sobra pra nós”!* *“A coordenadora já postou no grupo”. “Força colegas, temos família também!”*

A crescente pandemia pelo Coronavírus trouxe-nos uma série de desafios e obstáculos em nosso fazer docente. A nova forma de trabalharmos em diferentes

⁷ Doutoranda em Letras com ênfase em Linguística-UERJ. Professora efetiva de Letras no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS - Campus Porto Alegre. <http://lattes.cnpq.br/8443370679013081>.

⁸ Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso. <http://lattes.cnpq.br/7361514614974154>.



níveis de ensino requereu mais do que aderir ao ensino remoto devido ao distanciamento social, tem feito com que venhamos a conhecer mais dos outros e de nós mesmos, na luta pela sobrevivência não só física, mas emocional e, sobretudo, tentarmos manter nossa saúde mental. Afinal, o professor também pode ser aluno de pós-graduação, como muitos de nós, o professor tem família e tem que postar os conteúdos e não deixar o moral cair, pois precisa estar bem disposto “*online*”, com os conteúdos postados e em dia na interação com seus alunos. É primordial nesse trabalho fazermos uma reflexão do fazer docente em tempos de pandemia pelo novo coronavírus, apontar através de charges a presença da intertextualidade na relação: professor- aluno e evidenciar o ensino remoto como uma das alternativas no sistema educacional, nesses tempos tão sombrios que temos atravessado.

A PANDEMIA E A REORGANIZAÇÃO ESCOLAR VIA ENSINO REMOTO

Ao longo de nossa história temos registros de grandes epidemias e seus efeitos catastróficos para todo os seres humanos em nível mundial. Como exemplo, podemos mencionar a Gripe Espanhola que com a infecção de muitas pessoas entre os anos de 1918 e 1919 deixou mais de 1 milhão de mortos. Em 09 de março desse ano de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS), por meio do Diretor-Geral Tedros Adhanom Ghebreyesus, em entrevista coletiva em Genebra na Suíça, declara que a COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo Sars-CoV-2 (coronavírus), que se espalha entre humanos, principalmente por meio de gotículas



produzidas quando uma pessoa infectada fala, tosse ou espirra. Dois dias depois, a OMS anuncia que a COVID-19 se configura em pandemia, devido aos mais de 118 mil infectados, em 114 nações naquela ocasião, sendo que 4.291 pessoas já haviam morrido pela doença. (OMS, 2020)

Devido as pandemias afetarem toda a ordem social, a sociedade como um todo teve que buscar alternativas de como tentar conter o avanço do vírus e a segurança das pessoas em todo o mundo. Porém, reorganizar-se em todos os seus aspectos, inclusive em relação ao sistema educacional e viabilizar novas formas de atender o fazer didático-pedagógico, o que não está sendo uma tarefa tão fácil para os professores em diferentes níveis de ensino.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) adotou como medida de prevenção neste momento atípico, o máximo de distanciamento social, uma vez que as aglomerações fazem com que o vírus se alastre. O que no dia a dia já se tornou bastante complicado, em termos de escolas e universidades teve-se que adotar medidas urgentes, a fim de evitar a proximidade entre todo corpo escolar, uma vez que alunos e professores estão diretamente em contato, num ambiente fechado, como a sala de aula em média com 35 pessoas. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 18 de março de 2020, afirmou que pelo menos 85 países fecharam parcial ou totalmente as atividades presenciais nas escolas para tentar conter a propagação do novo coronavírus, impactando mais de 776,7 milhões de crianças e jovens estudantes, razão pela qual a organização optou por apoiar o ensino e aprendizado à distância e inclusivo, sendo isso discutido

em um evento virtual, do qual participaram os governos de 73 países. (UNESCO, 2020).

A convivência nas escolas e universidades implica em grande proximidade entre os sujeitos que nela circulam, além da organização estrutural com salas de aula lotadas, que provocam aglomerações, bem como nos refeitórios, elevadores, banheiros, biblioteca, pátio e demais ambientes de grande circulação de pessoas. Com a impossibilidade de realizarmos as aulas presenciais, tivemos que nos adaptar a um novo ensinar e aprender, em que alunos e professores precisaram encontrar formas para esse novo jeito, que teve como ancoragem principal o uso dos recursos tecnológicos, para enviar e receber atividades e conteúdos gerenciados com muito cuidado, dedicação e paciência de ambos os lados para superar os desafios impostos pela pandemia.

Diante dos desafios surgidos no novo desenrolar desse cenário educacional, e ainda mais, nós brasileiros estarmos bem longe dos outros países na luta por termos uma vacina emergencial, realidade bem distinta dos nossos vizinhos de Mercosul, para a felicidade deles e infortúnio nosso. Os companheiros de América Latina tão hostilizados pelo atual governo brasileiro: Argentina, Bolívia, Chile, México, Uruguai e Venezuela já estão à frente do Brasil e começaram a vacinar sua população, um respeito à integridade de seus cidadãos e, que deveria ser de todo bom governante, garantir a sobrevivência de seu povo; porém, é somente escárnio o que o atual “presidente” lega a toda essa nação. Enquanto essa população brasileira não reconhecer que está à deriva, simplesmente largada a própria sorte ou ao acaso, uma amostra grátis do que um governo fascista é capaz de fazer a uma nação, continuaremos a ser negligenciados em



todos os aspectos; sendo nós mesmos, os reféns de uma falsa democracia neste país.

Mais de mil pessoas estão morrendo por dia de COVID-19 no Brasil, não temos nenhum respaldo do atual governo Bolsonaroista que ainda usa das mídias para ironizar que a pandemia é “apenas uma gripezinha”. Triste vermos pessoas queridas próximas padecendo nos hospitais, em que muitos deles, já não os veremos mais. Tudo isso tem reflexo constante no fazer de nossas atividades docentes, afinal estamos enclausurados em nossas casas, a fim de sobrevivermos e não nos contaminarmos, porém, estamos tentando nos conectar com os alunos e outros colegas enquanto estamos nos revezando entre atividades domésticas, idas ao supermercado e farmácias. Podemos elucidar com a charge abaixo de autor desconhecido, que circulou pelos grupos de “*whatzap*”, o que representa o ensino remoto e o fazer docente na pandemia:



Figura 1- Charge de autor desconhecido - O fazer docente na pandemia

A relação da Charge com o fazer do professor no ensino remoto estão imbricadas nessa relação semiótica. Essa relação em que o ato de linguagem não se esgota numa interpretação primária da imagem e sua primeira significação explícita. Conforme Charaudeau (2008, p.17) este explícito significa outra coisa além do seu próprio significado algo que é relativo ao contexto sócio-histórico. Nesse sentido, um ato de linguagem como o que acima referenciamos pressupõe que nos interroguemos a seu respeito sobre as diferentes leituras que ele é suscetível de sugerir. O que nos leva a considerá-lo como um objeto duplo, constituído de um Explícito (o que é manifestado) e de um Implícito (lugar de múltiplos que dependem dessas circunstâncias de comunicação)

Assim, esse ato linguageiro requer levar em consideração esse contexto sócio-histórico em que o ensino remoto foi adotado, a relação dos seres envolvidos, a intencionalidade ou intencionalidades, e o que é que está sendo colocado em todas as intenções e relações de poder dentro desses discursos: a relação do fazer didático-pedagógico, as relações de sentido entre os sujeitos, a interação entre os sujeitos e o uso da tecnologia, sem capacitação e a acessibilidade, e as atividades linguageiras dos sujeitos envolvidos em todo esse universo discursivo e de como os docentes estão trabalhando as tecnologias digitais de comunicação e informação (TDIC).

O USO DA TECNOLOGIA POR PROFESSORES E ALUNOS EM TEMPOS DE COVID-19

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 18 de março de 2020, afirmou que pelo menos 85 países fecharam parcial ou totalmente as atividades presenciais nas escolas para tentar conter a propagação do novo coronavírus, impactando mais de 776,7 milhões de crianças e jovens estudantes, razão pela qual a organização optou por apoiar o ensino e aprendizado à distância e inclusivo, sendo isso discutido em um evento virtual, do qual participaram os governos de 73 países. (UNESCO, 2020).

Perante este impasse, a sociedade vive uma verdadeira busca por alternativas para que a educação seja ofertada de uma outra maneira, já que é necessário buscar novos meios de ensinar, dada a orientação de isolamento social pela OMS. A alternativa mais

recorrente, entre diversas lideranças mundiais, foi a busca por tecnologias digitais de comunicação e informação (TDIC), como amparo e meio para ocorrer educação.

Eis que os aparelhos móveis, historicamente condenados e apontados como inimigos da educação, por distrair os estudantes em sala de aula, passou de vilão a mocinho. (SEABRA, 2013). Agora tais dispositivos passam a ser vistos como aliados, uma vez que possibilitam a comunicação e o acesso a informações. A própria UNESCO reconhece a utilidade desses dispositivos como ferramenta adequada para a troca de dados por meio de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) voltadas para educação. (UNESCO, 2012, p.11). Porém, muitas das escolas, dos professores e muitos alunos não possuem condições de ter acesso de forma significativa quanto ao uso e manuseio das tecnologias. Um dos grandes desafios para muitos alunos foi ter acesso à internet e manter-se conectado no encontro “online” com o professor, ter acesso aos conteúdos postados, dar o retorno e enviar as atividades respeitando os prazos de entrega delas. Como podemos exemplificar com a Charge abaixo:



Figura 2- Charge de autor desconhecido -A desigualdade no ensino remoto

Cabe salientar também que não somos contra à tecnologia, mas que se possa ter capacitação a todos os docentes a longo prazo, para que muitos deles já estivessem habituados ao uso dela. Sabemos que a tecnologia é um mecanismo capaz de ampliar a eficiência de todas as atividades humanas em todos os segmentos sociais. E, é inegável não estarmos aptos de forma efetiva; mas o mais difícil por não ter por parte do governo condições eficientes e eficazes de recursos tecnológicos, muitos anos antes de uma pandemia nos assolar. Não tivemos nós, professores, uma boa preparação, incentivo e formação em EAD tanto nas escolas, quanto nas universidades, muitos colegas desconheciam e tiveram que se adaptar, sem nenhuma capacitação. Por esse motivo, a alternativa mais rápida no meio educacional neste período pandêmico, tem sido o ensino remoto, ou ao menos a utilização de recursos das TDICs como canais de

comunicação entre professores e estudantes, fazendo com que não haja ruptura nos estudos, uma vez que estes já haviam iniciado de forma presencial. Todavia um aprendizado mútuo para toda comunidade escolar, que não tem aderido muito a essa nova forma de ensino, o ensino remoto; o que por sua vez vem sendo muito desgastante para todos os sujeitos envolvidos nesse processo.

ENSINO A DISTÂNCIA (EAD) E O ENSINO REMOTO NA PANDEMIA

A educação brasileira vem passando por muitos sucateamentos e embates desde o terrível golpe de 2015 impetrado contra à Presidente Dilma. Em que tínhamos um maior acesso a recursos tecnológicos e capacitação, uma educação que fazia jus ao que está escrito em nossa constituição federal. O ensino passou a ser um direito estendido a toda população, pois conforme seu Art. 205: “A educação é um direito universal, sendo dever do Estado e da família garantir que todos tenham acesso.” (BRASIL, 1988).

Já em 1996, temos o marco regulatório da EaD, que ocorreu com a promulgação da Lei Nº 9.394, (LDB) e o estabelecido no Art. 80: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.” (BRASIL, 1996, p. 43). Este Artigo foi regulamentado por meio do Decreto Nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que trazia em seu texto uma definição da EaD controversa, conforme o exposto no seu Art. 1º:

Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (BRASIL, 1998, p.1).

Nesse sentido, percebe-se claramente que a modalidade traz o estudante como sujeito central do processo de ensino e aprendizagem, posicionando-o como autodidata ou autônomo, apenas mediado por recursos didáticos e não volta o olhar para a qualidade do ensino, destacando a EaD como uma alternativa de reforço na aprendizagem sem a presença de uma interação e relação efetiva entre os sujeitos ali imbricados.

Com o Decreto Nº 5.800, de 8 de junho de 2006, institui-se a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que agregou 98 instituições públicas de Ensino Superior, com oferta de cerca de 950 cursos em EaD no Brasil, todos fortemente alicerçados ao uso das TDICs. (BRASIL, 2006). Cujas modalidades estiveram voltadas para a oferta de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar muitos cursos e programas de educação superior em todo País. Isso visava impulsionar o Ensino Superior via EAD, que passou a ser ampliado e estendido a uma parcela da população que muitos deles não tinham acesso, principalmente aquelas pessoas que residiam nas mais diversas e longínquas regiões do Brasil.

Em nossa experiência no EAD como professora orientadora de estágio do Curso de Letras pela Universidade Aberta do Brasil, a interação presencial era a mais aguardada pelos alunos da região de fronteira do Rio Grande do Sul. Nessa época de 2013 até 2014 tínhamos muito incentivo por parte do governo federal,

que se diga de passagem, era verdadeiramente democrático e oportunizava muitos recursos às universidades em garantir capacitação e viabilizar as viagens dos professores e seus deslocamentos, a fim de pudessem comparecer para as aulas presenciais duas vezes por mês, sem jamais de deixar a interação acontecer de forma muito significativa para todos.

Por outro lado, o que vivenciamos hoje em 2020 muito antes da pandemia nos atemorizar é um total descaso e corte de verbas tanto dos Instituto Federais, como das universidades Federais. Estamos sendo subjugados com corte de verbas e um verdadeiro sucateamento da educação, com falta de recursos tecnológicos e humanos, para que uma educação pública e de qualidade possa ser verdadeiramente e significativamente acontecer.

É fato de que na EaD “o estudante pode definir o melhor horário e local para estudar, conforme seu ritmo e estilo de aprendizado, por meio de materiais didáticos que facilitem a mediatização dos conhecimentos e promovam a autoaprendizagem.” (COSTA, 2017, p.61). Contudo, de acordo com Lévy (2000), todas as relações humanas podem ser reinventadas por meio das TDICs e a educação passa a ser inserida no hall dessas mudanças presentes na sociedade, em tempos que as pessoas precisam se distanciar fisicamente.

A conectividade pode e deve ser utilizada como recurso educacional, mas requer um plano de trabalho que permita ao estudante ser ativo no processo de ensino e aprendizagem. “O que as novas tecnologias podem nos trazer são oportunidades ainda mais ampliadas, em meio também a enormes riscos e desacertos.” (DEMO, 2009, p.53).

Seguindo esse mesmo raciocínio, Santos (2010, p.65) destaca que: “É certa a necessidade de uma educação tecnológica, mas não tecnologizada, robotizada pelo engessamento de conteúdos e técnicas que só serão capazes de formar o aluno uma extensão da máquina e não o aluno gerente da máquina”. Pelos desafios das transformações do tempo presente, temos o exemplo na Educação Básica que exige as condições de tempo e espaço próprios que devem ser mediatizados pelo olhar, pelo encontro, pela relação da família com a escola, pela interdisciplinaridade, pelo conhecimento construído pela experiência.

Concordamos com Paulo Freire (2010, p.25): “a democracia e a liberdade encontram-se esboçadas nesta etapa de transição como possibilidades históricas. Elas não se efetivam sem luta”. Num sentido mais amplo, é inquestionável o comprometimento no papel do governo brasileiro em assegurar as condições de igualdade no sentido de oportunizar a formação integral dos sujeitos perante os entraves sociais impostos pela pandemia.

Nesse sentido, o uso da tecnologia digital tem seu uso sendo indicado como alternativa para suprir as lacunas deixadas diante da impossibilidade de realizar aulas presenciais, ou seja, a educação pode ser mediada pelos recursos multimeios e o ensino remoto se constitui em uma nova possibilidade de ensinar e aprender. Apresentar o ensino remoto como uma alternativa para mitigar os efeitos da pandemia do novo coronavírus na educação, pode ser um bom exemplo do que tem sido feito em diversos países do mundo.

No entanto, o autor supracitado vem ressaltar que o ensino remoto não é sinônimo de aula *online*, o que concordamos plenamente. O ensino remoto, não é EAD,

mostra-se tão somente como “uma ferramenta” que está sendo utilizada pelos professores, a fim de buscar estimular a aprendizagem a distância. Por meio de atividades bem estruturadas, conteúdos bem equilibrados, de acordo com o hall de disciplinas que podem ser ofertadas pelos cursos e que está cumprindo seu papel perante a pandemia do novo coronavírus. O momento requer uma reflexão acerca de inovação no sistema educacional que se espera almejar, requer um comprometimento por parte do governo federal em garantir equipamentos tecnológicos e acesso à internet gratuita à toda comunidade escolar, o que nem isso o governo tem feito. Trazemos a charge publicada em 23 de julho de 2020 de Fraga, no Jornalistas Livres para uma exemplificação do que tem sido para estudantes de diferentes realidades, o “ensino a distância”:



Figura3- Publicada por Fraga em 23 de julho de 2020 no site dos Jornalistas livres

Em seu livro, Khan (2013,p 23) defende a democratização da educação onde todas as pessoas do planeta tenham acesso ao mesmo nível educacional, realidade muito distante quando comparamos a rede pública em relação à rede privada ou de uma maneira mais global o sistema de ensino dos países desenvolvidos e os subdesenvolvidos e percebe-se um vasto abismo. A tecnologia permite a universalização da educação e para isso, a sociedade precisa estar disposta a reformular o sistema de ensino, desde que tenhamos amparo de recursos por parte do governo federal, fortalecendo-nos com recursos tecnológicos e capacitação eficiente que deve permear todos os ambientes educacionais, com menos desigualdade social e garantia de acesso à tecnologia para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a declaração pela OMS no início de 2020 que estávamos diante de uma de pandemia pelo novo coronavírus, o COVID-19, o distanciamento social foi e tem sido inevitável, o cancelamento das aulas presenciais e o fechamento de escolas e universidades em todo o mundo, levou-nos a uma interrupção abrupta de toda vida social e com as atividades escolares presenciais não foi diferente, tivemos que nos adaptar a uma realidade imposta pelo vírus. O que por sua vez tem sido um desafio tanto para os professores, como para toda comunidade escolar, superar a ausência do convívio e do diálogo e do afeto que somente a presencial entre professores e alunos é capaz de proporcionar. Nos deparamos, então, com a inadequação da sala de aula tradicional diante da realidade em que nos encontramos e

os processos de ensino e aprendizagem apropriaram-se do novo modelo: o ensino remoto, mediado pelas tecnologias, em escalas não testadas e sem precedentes.

A tomada de decisões pelo núcleo de gestão escolar e universitária muitas vezes não foi o do diálogo e do apoio, muitos dos colegas professores se sentiram engessados numa burocratização, sem quase nada de capacitação e de compreensão no novo modelo. Ao mesmo tempo os professores mais jovens e com domínio da tecnologia puderam compartilhar suas experiências com os mais antigos para conseguirem auxiliá-los

Tivemos então que tentar solucionar questões aplicadas no que tangia a nossa organização de docente e o estímulo à análise da situação como um todo, bem como do pensamento complexo estimulado por meio de momentos síncronos e assíncronos de troca de informações entre professores, gestores e alunos. Nesse sentido, foi a boa interação e desempenho dos professores e dos estudantes que se pode impactar positivamente de toda essa situação de ensino remoto em plena pandemia.

O ensino remoto trouxe muitos percalços, obstáculos, mas também trouxe possibilidades na nova dinâmica do ensinar e aprender através da tecnologia interativa: compartilhamos e elaboramos vídeos, podcasts, textos, fóruns, momentos síncronos e momentos de encontro simultâneo via web, essenciais e adequados aos desdobramentos dos conteúdos bem como da interatividade estudante/estudante, estudante/professor, e entre professor/professor. Mas, tudo isso não foi e não tem sido fácil, muita falta de recursos e de grande desgaste emocional tanto por parte de alunos, quanto pelo professor que em casa, multiplicou-se em muitos para exercer seu fazer docente; terminamos uma fase ou



podemos dizer aprendemos a sobreviver ao iniciarmos esse novo jeito de ensinar.

Finalizamos, com a certeza de que a educação perpassa por muitos desafios sendo o maior deles em tempos de ensino remoto assolados pela pandemia: a falta da pessoa do outro, do olhar, dos sorrisos e dos abraços, afinal a escola e a universidade são ambientes de luta sinônimo e de transformação social. Um ambiente que nos congrega, provoca, incentiva a partilhar novos saberes na interação professor-aluno. A situação pandêmica no Brasil está prestes de terminar, devido a uma grande falta de leitura, de compreensão dos discursos, da avalanche das “*fake news*” que continuam colocando governantes nesse país que são fascistas, homofóbicos, machistas, negacionistas. Há um total desprezo pela pessoa do outro e com o espírito de coletividade e de senso de humanidade, a via contrária daqueles que fazem do seu fazer docente um exercício de cidadania, justiça e comprometimento com o que é humano, por isso, caros colegas, sobreviver à ignorância em tempos de pandemia, requer deixarmos nossa marca de amor e luta por mais igualdade na educação e na vida, isso é continuar nossa luta pela sobrevivência diária.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** de 20 de dezembro de 1996. MEC. Brasília: DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: novembro 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Secretaria de Educação Média e Tecnológica. PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências da Natureza,**



Matemática e suas Tecnologias. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasNatureza.pdf>>. Acesso em: novembro 2020.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União. Brasília/DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: novembro 2020.

BRASIL. Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.** D.O.U. 18/03/2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020>>.

COSTA, A. R. **A Educação a Distância no Brasil: concepções, histórico e bases legais.** In: RIOS Eletrônica – Revista Científica da Faculdade Sete de Setembro, Paulo Afonso, v.11, n.12, jul. 2017.

DEMO, P. **Aprendizagens e novas tecnologias.** Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física, Cristalina, v.1, n.1, p.53-75, ago. 2009.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

JORNALISTAS LIVRES. Acesso em dezembro 2020.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço.** 3. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

KHAN, S. **Um mundo, uma escola: a educação reinventada.** Tradução de George Schelesinger. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **ONU diz que medo não pode viralizar após pandemia de novo coronavírus.** Nota técnica emitida em 12 de março de 2020. Disponível em:

<<https://news.un.org/pt/tags/organizacao-mundial-da-saude>>. Acesso em: dezembro 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Tedros Adhanom Ghebreyesus. Disponível em: <<https://twitter.com/DrTedros>>. Acesso em: dezembro 2020.

PAINEL CORONAVÍRUS. Painel de casos de doença pelo coronavírus 2019 (COVID-19) no Brasil pelo Ministério da Saúde. 2020. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em: dezembro 2020.

SEABRA, C. O celular na sala de aula. Wordpress, mar. 2013. Disponível em: <<http://cseabra.wordpress.com/2013/03/03/o-celular-na-sala-de-aula/>>. Acesso em: dezembro 2020.

UNDIME, Undime participa da 2ª reunião do Comitê de emergência do MEC sobre ações contra o coronavírus. 20 mar. 2020. Disponível em: < <https://undime.org.br/noticia/20-03-2020-17-29-undime-participa-da-2-reuniao-do-comite-emergencia-do-mec-sobre-aco-es-contra-o-coronavirus>>. Acesso em: dezembro 2020



CATARINA MINA: UM FIO INVISÍVEL NO TECER DA HISTÓRIA, UMA MULHER NEGRA E ES CRAVA TECENDO HISTÓRIA NO MARANHÃO, NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX

Edna Maria de Carvalho Chaves⁹

*Uma mulher é uma filha, uma irmã, uma esposa e
uma mãe, um mero apêndice da raça humana”.*

Richard Steel

O propósito desse artigo é contribuir com a historiografia maranhense sobre a história das chamadas minorias. Nesse sentido o recorte que orienta essa produção são lacunas sobre a história da mulher, e mais especificamente, informações sobre a mulher negra no Maranhão.

Nessa perspectiva, faremos um perfil histórico das questões políticas, sociais econômicas e culturais do Maranhão no período histórico foco do recorte. Por se acreditar ser de grande relevância suscitar discussões envolvendo a história de personagens do cenário maranhense, nosso recorte é sobre a história da mulher e principalmente da mulher negra, escrava livre como a Catarina Rosa Ferreira de Jesus, a Catarina Mina.

⁹ Formada em História pela Universidade Estadual do Maranhão; pedagogia incompleta pela Universidade Federal do Maranhão; Especialidades: Metodologia do Conhecimento Histórico, Gestão educativa, História do Brasil. Mestrado em Gestão da Educação e doutoranda. Membro do Instituto Histórico e Geográfico do Maranhão- IHGM. Professora de História da rede Estadual do Maranhão. E-mail: EdnaEriceira@hotmail.com.



Buscaremos mapear a trajetória dessa mulher negra que entrou para a história maranhense como símbolo de resistência. Ainda que sob condições adversas, conseguiu reverter sua situação de escrava conquistando espaço e fazendo a diferença ao romper com as estruturas de poder econômico e sociais tradicionais, bem como o indiferentismo social em uma época na qual o ser feminino era sinônimo de ser passivo, transformado em sujeito anônimo da sociedade.

Nesse percurso que se faz ao analisar as estruturas de poder da sociedade e mais precisamente da sociedade maranhense patriarcal, vemos que a mulher nunca foi um sujeito anônimo, a exemplo de muitas mulheres a nível mundial e local que deixaram suas marcas através de fontes é que podemos manusear e reescrever suas histórias.

Falar da Catarina Mina é recuperar sua história e a história da mulher, isso só é possível porque essas marcas transformaram-se em fontes que o historiador, ao examinar, é colocado de ante de um problema que deve ser interpretado segundo a sociedade no seu tempo.

Por último, visitaremos as marcas que ficaram visíveis sobre Catarina Mina. O Beco que recebe seu nome, beco Catarina Mina, um monumento que serve como testemunho por estar ligado à memória. Sabe-se que o monumento/documento é uma fonte que guarda a memória de uma época. Recorreremos ainda ao inventário e ao testamento deixado por ela, na perspectiva de dar voz a essas fontes e preencher algumas das inquietações sobre a trajetória de uma mulher negra escrava livre que fez história no Maranhão.

Mulheres, brancas, negras, índias, livres, escravas, alforriadas, mulheres do Maranhão. Deus criou tudo e no



sétimo dia viu que faltava algo para completar sua obra, então cria o homem; continuava incompleto, eis então a mulher. Eva a primeira referência feminina do universo. Eva, aquela que é colocada como sinônimo do pecado, mas, porque não dizemos ser ela o elo entre o bem e o mal.

No decorrer da história podemos revisitar tantas mulheres que romperam barreiras entre o bem e o mal; Madalena - a prostituta, Ruth – leal, dedicada, trabalhadora, fiel a Deus; Ana - mulher de oração, fiel, adoradora e mãe do profeta Samuel; Ester - sensata, corajosa; Maria - humilde, obediente, pensadora, mãe de Jesus e a escolhida para gerar quem resgataria os homens do mal; e tantas outras, bíblicas ou não.

Chegando ao século XIX continuamos citando mulheres que romperam barreiras em todas os setores da sociedade mesmo em momentos históricos marcados pelo patriarcalismo e confirmado pela política voltada para a história dos grandes homens. A história tradicional, que retrata uma “visão de cima” centrada no feito dos grandes heróis, registrada nos documentos oficiais que confirmam os grandes heróis, relegando os outros sujeitos da sociedade a um papel secundário. A sociedade maranhense do século XIX, era uma sociedade escravocrata, e marcada por uma hierarquização social bem definida.

Na primeira metade do século, a economia estava em alta no Maranhão devido a produção algodoeira que impulsionou a revolução Industrial inglesa e seu domínio econômico. Marques, (1870,) afirma que,

O algodão, o mais importante em valor de todos os produtos agrícolas, e também o mais



considerado do Brasil em qualidade nos principais mercados consumidores”. Ainda segundo o autor, “Sendo que o produzido em Codó era o de melhor qualidade. p. 15.

“O maranhão foi um grande exportador de algodão da época. Já a partir de 1960 a produção sofreu grande queda” confirma Marques (1870, p. 15)

Sobre a economia algodoeira, Caldeira (1991,) corrobora afirmando que,

Por outra via, a maioria dos dados e informações sobre a economia maranhense concentra-se especialmente nas décadas iniciais do século XIX, quando a região se apresentava na posição de grande produtora e exportadora de algodão, arroz e couros, escoados principalmente pelo porto de São Luís. (p. 31)

Também Viveiros (1992) afirma que

Com a chamada guerra da secessão (1860 –1865), os Estados Unidos resolveram o problema da liberdade dos seus escravos e a Inglaterra viu-se privada do seu maior mercado de algodão. A ameaça do colapso da sua indústria de tecidos, já então importante no mundo, determinou espantosa alta do preço da matéria prima, beneficiando os produtores. Nestes benefícios o Maranhão ia ter sua parte, como segundo produtor do gênero no Brasil. (p .419)

Neste contexto econômico é que faremos um recorte social envolvendo um personagem do cenário maranhense, Catarina Rosa Ferreira de Jesus, a Catarina



Mina, que como mencionado anteriormente, entrou para a história maranhense como símbolo de resistência em uma sociedade patriarcal na qual a mulher era um sujeito anônimo da sociedade. Para Sharpe (2011)

Os propósitos da história são variados, mas um deles é prover aqueles que a escrevem ou leem de um sentido de identidade, de um sentido de sua origem. Em um nível mais amplo, este pode tomar a forma do papel da história, embora fazendo parte da cultura nacional, na formação de uma identidade nacional. A história vista de baixo pode desempenhar um papel importante neste processo, recordando-nos que nossa identidade não foi estruturada apenas por monarcas, primeiros-ministros ou generais. (p. 60).

Nesse sentido com o tema: **Catarina Mina**: um fio invisível no tecer da história, uma mulher negra e escrava tecendo história no Maranhão, na segunda metade do século XIX, pretende-se contribuir para a revitalização e o fortalecimento da historiografia maranhense do século XXI, levando em consideração os aspectos socioculturais, políticos e as perspectivas para as gerações posteriores ao privilegiar a história dos homens comuns na perspectiva da história nova que proporciona uma “visão de baixo” por valorizar a opinião das pessoas comuns e sua experiência da mudança social, partindo da ideia de que todo homem tem e faz a história.

Em relação à história das mulheres Follador (2009) chama atenção para o fato de que,

Por muitos séculos as mulheres ficaram em segundo plano quando o assunto relacionava-se à história e



feitos da humanidade. Trancafiadas em castelos, palácios ou simples moradias as mulheres não tinham vez na história escrita pelos homens. P.3.

Vasconcelos (citado em Follador 2009, p. 3) menciona que as mulheres “reclusas no mundo doméstico, circunscritas ao silêncio do mundo privado, não teriam uma história”

Já o século XX, no seu desdobramento vai redimensionar essa construção histórica a partir da Nova História política dos anos 1980, quando passa a se interessar pelo “poder” nas suas distintas variantes, ao considerar a importância dos micros poderes dentro do fazer história, e ainda visibilizar todos os indivíduos que fazem a sociedade. Segundo Folgador 2009,

O ramo da história que trabalha com a história das mulheres é muito recente, remontando à segunda metade do século XX. Anteriormente, no século XIX sob a égide positivista, a história excluiu duplamente as mulheres. Primeiro porque a elas era impossibilitado o acesso a uma educação profissionalizante que as levasse à produção de conhecimento exercendo o ofício de historiadoras. Em segundo lugar, pelo fato de que a história positivista preconizava os grandes fatos desencadeados por líderes políticos e militares, o que, novamente, afastava as mulheres da participação como agentes históricos. P. 3.

Nesse sentido, a Nova História Política passou a abrir um espaço para uma “História vista de baixo”, ora preocupada com as grandes massas anônimas, ora preocupada com o “indivíduo comum”. Como elucidado Braudel (1965), um dos maiores expoentes da Nova

História, esta deve efetuar a coletânea dos pontos de vista, das ideias e dos pensamentos de hoje, ontem e amanhã. Logo, ela é a soma de todas as Histórias possíveis, não se limitando ao tempo breve. Segundo Le Goff e Chartier (1998, p.44) a história nova foi definida pelo aparecimento de novos problemas, de novos métodos que renovaram domínios tradicionais da história.

Em detrimento da historiografia tradicional que, via de regra, subsidiava aos anseios dos grupos dominantes, mas seguindo o novo paradigma que vem redimensionando a construção histórica sentiu-se a necessidade de seguir esse novo rumo da historiografia, dando vozes ao silêncio da historiografia tradicional (sujeitos anônimos). Criando a necessidade de que discussões sejam travadas para resgatar esses sujeitos anônimos numa visão ampla da história humana, utilizando-se de um recorte da História de uma mulher negra que deixou a condição de escrava, tornando-se livre na sociedade maranhense nos meados do XIX.

Período esse em que as ações da mulher se restringiam as atividades domésticas, familiares e de procriação. Por conseguinte, não era considerado sujeito construtor da história, como afirma Duby, Perrot (1995, p.07) “As mulheres foram, durante muito tempo, deixadas na sombra da história”.

Nessa perspectiva, falar da mulher e especificamente de uma negra ex escrava, torna-se de grande relevância social, seguindo o novo paradigma ao dar vozes aos sujeitos esquecidos da história.

A partir desse novo viés, o historiador passa a ressignificar a escrita da história, temos então a Escola dos Annales, que aponta para uma história através de novas abordagens na construção de novos saberes, com a

utilização de outras fontes e novos caminhos para os historiadores. No entanto mesmo com esses novos saberes e apesar de desconfiar da História Factual, Braudel (1965) salienta que o historiador também deve dar importância aos acontecimentos dos vencedores e dos derrotados, pois ambos são sujeitos da construção histórica

Nesse contexto de novos paradigmas e com a perspectiva de resgatar sujeitos anônimos faz-se um recorte na historiografia maranhense para focar a história da mulher especialmente de uma mulher negra e escrava em São Luís, a Catarina Mina. Uma mulher que conseguiu reverter sua condição social e econômica, conquistando espaços na sociedade ludovicense e fazendo a diferença ao romper com as estruturas de poder tradicionais segundo Leite (1994),

A história das mulheres usufruiu e contribuiu para as transformações da História Nova, que alterou o conceito de documentação, diversificou os objetos de estudo e trouxe à tona a vida privada e a vida cotidiana de cidades e aldeias, como focos de interesse historiográfico

Deixando a condição de escrava ao tornar-se livre em meados do século XIX, Catarina Mina, passa à condição de possuidora de bens materiais, e ainda os dispôs em testamento, ganhando status de proprietária inclusive de escravos. Vejamos o que alguns autores falam sobre Catarina. Martins, 2000, p. 77 “Das pretas, a que ficou mais conhecida em São Luís foi a bela Catharina Mina, uma comerciante de farinha da Rua do Trapiche. [...] Seu nome ficou marcado na Praia Grande, cedendo o topônimo “Beco Catarina Mina”.

Já Amaral, 2012, fala que Catarina após a alforria, montou uma banca e aos poucos transformou em um armazém de secos e molhados na Província do Maranhão. Moraes (1995, p.13) diz que, no trecho compreendido entre as ruas de Nazaré e do Trapiche, está a escadaria de pedra lioz que acompanha o acentuado declive do terreno, e, em cujo sopé morava a preta mina Catarina Rosa Ferreira de Jesus, a célebre Catarina Mina. O autor segue falando, Escrava alforriada, fez fortuna e casando obteve patente de alferes da Guarda Nacional para seu marido cafuz, segundo informa João Afonso Nascimento, que a retratou com toda a ostentação de suas vestes rendadas e muitas jóias.

Martins, 2000, p. 77 diz que as mulheres negras urbanas de São Luís, na metade do século XIX, podiam ser distinguidas pelo perfil marcante que adotaram. Ainda segundo o autor, duas mulheres negras neste contexto se destacaram a Preta Mina e a crioula ou Negrinha do baralho como era conhecida

Tecendo comentários sobre a religiosidade da Catarina Mina, Martins, 2000, afirma que,

A preta Mina era uma as maiores expressões do sincretismo religioso e cultural, pelos seus vínculos com o culto afro ao tempo que pertencia às irmandades das igrejas católicas, não só de São Benedito e Rosário dos Pretos, mas também das Mercês e de Nossa Senhora do Carmo; também pela forma de vestir, misturando indumentárias e tecidos das elites brancas com apetrechos de inspiração africana. P.77.

Enquanto que Nascimento 2014, p. 164-165, ao descrever Catarina afirma que ela se apresentava

”pomposamente adereçada nos dias das grandes festas. HAGE 2014 p. 13 No Maranhão, a Preta Mina, descalça, se veste com bata e saia rendadas, e está coberta de jóias e amuletos católicos e africanos.

Em inventário de 1886, Catarina Rosa Ferreira de Jesus deixou seus 24 escravos, forros, ela era forra e mina, por ter vindo da Costa da Mina (Golfo da Guiné) na África de onde veio grande parte dos escravos do Brasil.

No testamento e na décima do inventário, apareceram os bens deixados para seus escravos, entre estes, casa, ouro e dinheiro, sendo dois deles seus herdeiros. Testamento que Catarina fez questão de oficializar, assim afirmando

Eu Catarina Rosa Ferreira de Jesus pelo presente confiro plena liberdade a todo os meus escravos sem condição alguma, servindo-lhes esta verba de título. São meus herdeiro e escrava de nome Catharina e seu filho Alexandre [...] não aproveita de modo alguma os indivíduos, a quem dei liberdade, como meus escravos que foram nas diversas épocas anteriores a data deste testamento; ficam excluídos de todo o favor[.]”

Segundo o jornal O Estado do Maranhão, em 19 de fevereiro de 1886, achando-se adoentada, solteira e sem herdeiros sucessórios, Catharina abriu mão dos seus bens em testamento, deixando joias e dinheiro para escravos e alguns conhecidos. Teve como herdeira sua escrava de mesmo nome, Catarina, a quem doou a casa onde morava na rua da Palha na capital, e o filho desta, Alexandre, aquinhoado com um conto de reis, um bom dinheiro na época.

Durães (2003) afirma que “as disposições materiais, com a nomeação do sucessor e a repartição da herança, permitem uma aproximação à transmissão do poder, nome e prestígio e à constituição e valor do patrimônio” (p. 12). O mesmo traça comentários que pelo testamento era possível determinar o domínio da escrita de uma comunidade e a escolaridade de quem o fazia.

Ainda de acordo com Campos (2008,)

Os testamentos passaram a vigorar no Brasil pelo código Philipino até 1917 quando o código civil brasileiro entra em vigor. Através do código e respaldado pela igreja era dado o direito de quase todos os cidadãos decidirem sobre seus bens, exceto o homem menor de 14 anos e a mulher menor de 12 anos, os loucos ou mentecaptos, as pessoas condenadas à morte natural, os hereges, os pródigos, os surdos e os mudos de nascença, os escravos e os religiosos professos. P.72

O interesse pela história de Catarina Mina, uma mulher negra, vem crescendo à medida que as inquietações crescem sobre o desfecho da escravidão negra no Brasil e no Maranhão. Observa-se que grandes figuras femininas se destacaram na historiografia do Maranhão, mas uma escrava, como tornar-se uma referência histórica? Que possibilidades tinha uma mulher negra, para conseguir o status de adquirir bens e ainda os dispor em testamento, numa situação histórica em que a mulher era vista como inferior e submissa.

Em relação às possibilidades das mulheres negras se destacarem na conquista de suas liberdades Bernardo, 2003 diz que,

Ainda na África, Pierre Verger, ao remontar à importância da feira, especialmente para os iorubas, mostrava a presença das mulheres como grandes negociantes, sendo que no mercado, comparadas aos homens, as mulheres são maioria. P.33

O autor supracitado, segue afirmando,

As mulheres de Angola, além do trabalho do na terra, praticavam e economia de subsistência, participavam também das feiras, não só para trocas de produtos, como obtinham lucro relativo a suas vendas para subsistência, p. 36.

Fica claro, portanto, portanto o fato de mulheres negras conseguirem se sobressair em condições tão adversas Bernardo, 1986, p.32 afirma ainda, (...) a escrava, ganhadeira, devido ao sucesso que obtinha nas vendas, podia acumular o excedente em relação à parte paga aos senhores e, assim comprar a sua própria alforria. (Ibid., p. 68). Chegaram a comprar a alforria de outros membros de sua família, inclusive a de seus companheiros.

Considerando que a mulher, longe de ser minoria, sempre foi relegada ao grupo das minorias devido a história ter sido escrita a partir de fontes e documentos oficiais, retratando a história política segundo o paradigma tradicional que privilegiava o ser masculino torna-se necessário que se fale que a mulher é e sempre foi um sujeito da história, à medida que foi saindo do anonimato com suas conquistas, ganhou status histórico com o redimensionamento da historiografia, que abriu espaço para os sujeitos anônimos na história das sociedades.

De acordo com Sharpe (2011),



[...] os historiadores que trabalham com esta visão de baixo mostraram como o uso imaginativo do material da fonte pode esclarecer muitas áreas da história, que de outra forma poderia se supor estarem mortas e condenadas a permanecer na escuridão. p. 60.

Segundo Ferreira apud Ferreira (2010),

[...]. Não foi dado [a elas] o reconhecimento público, a não ser em citações esporádicas de pesquisadores/as ou de amigos/as e parentes distantes que reverenciam suas memórias e reconhecem sua contribuição social e política a exemplo de Ana Jansen, Maria Firmina dos reis, Zuleide Bogéa, Lilah Lisboa, Rosa Mochel entre outras. P. 93

Catarina ao se destacar deixa sua marca em monumentos – O Beco da Catarina Mina. Sabe-se que os monumentos históricos estão ligados à memória e foram escolhidos para serem lembrados e tornam-se um legado cultural para as gerações futuras. O monumento/documento é uma fonte que guarda a memória de uma época. Segundo Lima 2020.p. 41, O beco de Catarina Mina, (Rua da Calçada) começa na Avenida d. Pedro II (Largo do Palácio) e termina na travessa da Alfandega (rua João Gualberto), nos muros da Câmara Municipal.

Sobre o beco, Melo: 1991, diz que,

Tem início na Avenida Pedro II, e termina no Beco da Alfandega. Inicialmente foi chamada de Ladeira da Calçada e depois Beco Catarina, como forma de

homenagear a negra Catarina Rosa Ferreira de Jesus, que residia nesse local e possuía um comércio de farinha, tendo sido considerada pelo seu grande tino comercial. P. 41

Mores 1995, segue dizendo,

Já o beco de Catarina Mina, sem dúvida a maios bela escadaria a céu aberto que a cidade tem, era a antiga Rua da Calçada, que o povo carinhosamente rebatizou com a evocação de sua bela moradora, e que o Governo pretendeu se chamasse Rua D¹Jalma Dutra, nome que não pegou. Começa na Avenida Pedro II à altura do portão de serviço do Palácio dos Leões, e termina na Travessa da Alfândega. p. 13.

Essa mulher que fez história desafiando uma sociedade patriarcal e a própria historiografia tradicional, ao tornar-se um monumento/documento e um legado. Assim fala Abranches (ano, p.57) Catarina Rosa Ferreira de Jesus, escrava alforriada que casou e se fez comerciante, com estabelecimento ao sopé do beco da Praia Grande, a que deu o nome.

Filho, 1991, segue dizendo que,

“aí também tinha casa de negócio a celebre Catarina Mina, ex - escrava que a troco de esforço tratamento logrou boa situação econômica e estarecia a cidade com o luxo “pour épater” de seus trajes espalhafatosos e a oirama que lhe recobria o pescoço e os braços carnudos” p. 156

Resta-nos a curiosidade, como foi possível uma mulher, negra e escrava conduzir sua vida de tal forma



que de mero objeto e/ou mercadoria torna-se livre e proprietária de vários imóveis, escravos e outros bens. Em que contexto histórico foi colocado o nome do Beco situado à rua da calçada de Catarina Mina. Quando perpassa pelo entendimento que os monumentos históricos estão ligados à memória e, portanto, é algo escolhido para ser lembrado, tornando-se um legado cultural para as gerações posteriores.

Reis, 2002, chama a atenção para o fato de que,

“ Conhecer o bairro da Praia Grande e não percorrer os 35 degraus da escadaria da Rua Djalma Dutra, sua denominação oficial mais moderna, pois antigamente era essa artéria conhecida como Beco e Rua Catarina Mina, em homenagem a Catarina Rosa Ferreira de Jesus, escrava de uma beleza inigualável e inteligência privilegiada, que a levou a formar alguma considerável riqueza, sendo uma das primeiras representantes de sua raça a acumular bens matérias no Maranhão, dentre alguns casarios – sobradões na própria Praia Grande. P. 29

Sabe-se que fonte histórica é tudo aquilo que coloca o historiador diretamente em contato com o seu problema, é precisamente o material através do qual o historiador examina ou analisa uma sociedade humana no tempo. Uma fonte pode ser o meio de acesso aos fatos históricos que o historiador deverá reconstruir e interpretar ou pode ser ainda o próprio fato histórico. Quer dizer que o monumento/documento é uma fonte que deve ser analisada enquanto memória de uma época e deve ser analisado, decifrado, compreendido e questionado.

Nesse sentido, pode-se dizer que a fonte pode ser vista como ‘testemunho’ de uma época e como segundo Duby, Perrot (1995) “As mulheres foram, durante muito tempo, deixadas na sombra da história” (p. 07). Sendo assim, através das fontes pode-se resgatar a história dessa mulher negra que viveu no século XIX.

A observação da não “passividade” da mulher e da intencionalidade de deixá-la como sombra na construção da história e ainda sentindo na pele por experiência familiar, a condição de fazer parte de um grupo “dominado” pelo homem, suscitou muitas inquietações sobre o papel da mulher na sociedade.

Pode-se inferir, portanto, que no Maranhão, como em todo o mundo a mulher sempre se rebelou contra a dominação e exclusão no espaço público a exemplo dos negros e de todas as chamadas “minorias”. Atualmente conta-se com muitas produções acerca da história da mulher, mas a mulher comum é pouco retratada nestas produções, grandes figuras femininas se destacaram, mas uma escrava como tornar-se uma referência histórica? Considerada inferior e até despossuída de inteligência, a mulher vem exercendo um papel secundário no processo histórico, em que o homem tem exercido o papel de condutor deste processo.

Keith Jenkins, discorre sobre o passado e a subjetividade do historiador e diz que “[...] a história é um discurso em constante transformação construído pelos historiadores e que da existência do passado não se deduz uma interpretação única: mude o olhar, desloque a perspectiva, e surgirão novas interpretações” (KEITH, 2001).

Procurando mudar o olhar para escrever sobre Catarina nos deparamos com uma grande barreira, a

fonte. Todos os autores consultados têm quase que a mesma informação, pois as informações sobre os negros são escassas, segundo Meireles p. 127-127,

Mal fora a Monarquia substituída pela República, no Brasil, e logo o novo governo, por decreto de 14/12/1890, que foi cumprido por Rui Barbosa, seu inspirador aliás, através da Circular nº 29, de 13/4/1891, do Ministério da Fazenda, de que era ele o titular, mandou que se incinerassem, nas alfândegas, todos os documentos referentes à entrada, no país, dos escravos africanos, para que mais fácil e rapidamente se apagasse, na memória nacional, a lembrança ou o remorso desse estigma. P.126 – 127.

Como a memória de se apaga facilmente, pois Segundo Sharpe (2011,)

[...] a importância da história vista de baixo é mais profunda do que apenas propiciar aos historiadores uma oportunidade para mostrar que eles podem ser imaginativos e inovadores. Ela proporciona também um meio para reintegrar sua história aos grupos sociais que podem ter pensado tê-la perdido, ou que nem tinham conhecimento da existência de sua história. P. 60

Segundo Ferreira apud Ferreira (2010),

[...] Não foi dado [a elas] o reconhecimento público, a não ser em citações esporádicas de pesquisadores/as ou de amigos/as e parentes distantes que reverenciam suas memórias e reconhecem sua contribuição social e política a

exemplo de Ana Jansen, Maria Firmina dos reis, Zuleide Bogéa, Lilah Lisboa, Rosa Mochel entre outras. P.93.

Sendo assim Catarina Mina, ganha visibilidade, principalmente da população que resolveu ignorar o governo de então que deu o nome do local de Rua Djalma Dutra, e autores que a retratam como figura importante para da época nesse sentido diz que falar de mulheres do Maranhão, é também falar de Catarina Mina, como fala Abranches 2012,

Entre elas, vieram-me logo à mente certas figuras muito conhecidas de crioulas e mestiças que, ligadas a ricos da terra, passavam vida farta e tinham basta escravaria. Entre estas, duas se tornaram muito populares – a Catarina Mina preta retina, que só saía à rua com o seu séquito, de mucamas e a escrava Evarinta, sempre coberta de jóias, herdeira do capitalista Malaquias Gonçalves. Ambas tidas como generosas e caritativas, mas nunca abriram mão dos seus cativos. p. 57,

Catarina uma negra alforriada senhora de muitos bens, deixa uma a visão de uma mulher muito forte, comerciante determinada e uma cidadã maranhense ao usar seus direitos definindo o fim de seus bens e até de seu funeral como mostra as disposições registradas no Inventário e no testamento de Catarina Rosa Ferreira de Jesus encontrados no Arquivo da Justiça do Maranhão situado à Rua Viveiros de Castro, 257, Alemanha, São Luís Maranhão,

“Eu Catharina... achando-me doente, digo adoentada, mas no meu perfeito juízo e entendimento tenho resolvido fazer a minhas últimas disposições testamentárias, declaro que sou cristã e católica apostólica romana de nação Mina, solteira e sem herdeiros”. Quero que meu enterro e sufrágio seja com decência, mas sem pompa e que no sétimo dia depois da missa se distribua a quantia de cinquenta mil reis (50\$00) em esmolas, Quinhentos reis para os pobres que compareceram ao ato, cinquenta pela sua alma e cinquenta, pela alma de seu filho Pedro. Que meu corpo fosse sepultado em catacumba e após 3 anos seja meus restos mortais trasladados para o jazigo que tenho da igreja de Santo Antônio onde estão os restos de seu filho Pedro.

Dentre tantas marcas de sua coragem e também integridade, no jornal a Imprensa de 1959, Catarina Roza de Jesus- agradece a todas as pessoas que se dignarão de acompanhar a sepultura o corpo de seu filho Pedro Amaro dos Santos, e não podendo pessoalmente cumprir este dever, o faz por este meio, protestando seu eterno reconhecimento.

O local onde está situado o beco Catarina Mina, já foi descrito anteriormente por vários autores, mas recorro a essa descrição de Filho. 1971,

A Rua Portugal, primitiva rua do Trapiche, começa na rampa do Palácio e termina na rua da Estrela, sendo a última casa dessa artéria um majestoso sobrado de azulejos onde por muitos anos funciona a Firma Comercial de Lages& Cia, sucessora de Azevedo& Almeida. Rua típica do comércio de

estivas e ferragens, nela se concentravam as firmas portuguesas mais fortes da época. p. 155 – 156

Esse era o local de maior comércio da época, e a negra Catarina dizem muito bem relacionada, tinha seu comércio nesse local, e vivia segundo o padrão social da sociedade ludovicense, inclusive com muitos escravos. E segundo o que afirmam não abria mão de andar pelas ruas exibindo seu poder.

Após todo esse aparato de informações algumas inquietações não foram esclarecidas, o fato de afirmarem um casamento com um cafuzo para quem ela comprou uma patente de alferes da Guarda Nacional, cujo nome é desconhecido e no testamento ela afirma ser solteira. Outro ponto é com relação à construção da escadaria ser atribuída a ela. Levando em conta o que afirma, Filho,1971,

Somente em 1833, na administração do Presidente Joaquim Vieira da Silva e Sousa, é que teve a rua do Trapiche calçamento condigno, feito com as pedras provenientes do desmonte do rochedo Piranhenga, à margem direita do Bacanga, que obstruía a navegação desse rio. Trinta e três barcadas de pedras foram transportadas então, num importe de 165\$000, custando a obra ao governo a quantia 270\$000, tendo os trabalhos dirigidos pelo hábil engenheiro José Joaquim Rodrigues Lopes. P. 156.

O autor faz referência ao calçamento da rua do Trapiche e Cesar Marques faz uma descreve o estado lastimável da área por volta de 1863, Marques 1870, assim diz,

Do lado oposto corre a rua do Trapiche, que vae terminar na rampa do Palácio: era há bem pouco tempo um imundo lamaçal, e hoje é uma bela e espaçosa rua perfeitamente calçada, com excelente caes de desembarque todo feito com muita economia. Os negociantes ahi moradores, mandaram colocar no dia 20 de abril de 1863 no beco do Trapiche, onde começa o caes, uma fina pedra de mármore entre um quadro de azulejos com este dístico:

“Caes e rampa da Rua do Trapiche, feitos na administração do exm. Sr. Conselheiro A. M. de Campos Melo. 1863” p. 473.

O autor acima citado, Marques, ainda afirma que em 1906, conforme resolução nº 22, de 18 de março desse ano, a Municipalidade mudou para Portugal o nome da velha rua do Trapiche em comemoração à visita da canhoeira “ A pátria, da Real Marinha portuguesa. p. 473

Diante desses informes, fica difícil se atribuir a Catarina a construção da escadaria. Esse será um desafio para que se continue a pesquisa, no sentido de confirmar ou não o mérito da construção da escadaria por Catarina, outro desafio, é encontrar o nome do seu dito marido e o documento dando a patente de alferes da Guarda Nacional comprado por ela para ele.

“Concluindo, João Afonso a retratou e o também artista Eduardo Sereno a immortalizou com um busto” que podemos em uma loja no beco Catarina Mina.

Sobre essa mulher, vaidosa, corajosa o jornal o Estado do Maranhão do dia 11 de maio de 2010, afirma, “

Finada Catharina Roza Ferreira de Jesus faleceu no dia 11 de maio de 1886.

REFERÊNCIAS

AMARAL, José Ribeiro do. **Fundação do Maranhão: memória histórica**. 3. Ed. São Luís: Edições AML, 2012

A IMPRENSA. São Luiz, quarta-feira 16 de novembro de 1959. Anno III número 92.

BRANCHES, Dunshee de. **O Cativo**. Introdução de Jomar Moraes. 3ª ed. São Luis; AML, 2012

ANDRADE, Antônia de Castro. **ESCRAVIDÃO E LAÇOS DE COMPADRIO**: um estudo preliminar. Revista Outros Tempos, ISSN 1808-8031, volume 02, p. 11-31. Disponível em:

<http://www.outrostempos.uema.br/volume02/vol02art02.pdf>. Acesso em 15 de outubro de 2015.

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a História**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

_____. **História e Ciências sociais: a longa duração**. *Revista de História*, Departamento de História da USP, n. 62, 1965.

BURKE, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora UNESO, 2011.

CALDEIRA, José de Ribamar C. **O Maranhão na literatura os viajantes do século XIX**. Co – edição AML/Sioge. 1991.

CAMPOS, Marize Helena de. **Senhoras donas: economia, povoamento e vida material em terras maranhenses (1755-1822)**. São Paulo: USP, 2008.

DUBY, Georges; PERROT, Michelle. (orgs.) **Escrever a História das Mulheres**. In: THÉBAUD, Françoise. *História*

das Mulheres no Ocidente. O século XX. Porto, Edições Afrontamento, 1995, p.07.

DURÃES, Margarida. **Os testamentos: apontamentos de investigações para uma História da Família.** Neps. Boletim informativo, 29 de janeiro de 2003. 12p.

FERREIRA, Maria Mary. **Nos bastidores da tribuna: mulher política e poder no Maranhão.** São Luís: EDUFMA, 2010. 231 p.

KEITH, Jenkins. *A História Repensada.* Tradução de Mário Vivela. São Paulo: Contexto, 2001.

LE GOFF, Roger; CHARTIER, Jacques Revel. **A história Nova.** Tradução de Eduardo Brandão. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LEITE, Miriam Lifchitz Moreira. **História das Mulheres.** Dossiê Nova História, n. 23, pp.56-61, set-nov. /1994

LIMA, Carlos de. **Caminhos de São Luis:** (ruas, logradouros e prédios históricos). São Paulo: Siciliano, 2002.

MACEDO, José Rivair. **A mulher na Idade Média.** São Paulo: Contexto, 2002.108 p. (Repensando a História).

MARQUES, Cezar Augusto. **Dicionário Histórico-Geográfico da Província do Maranhão.** Maranhão 1870. TYP. Do Frias, rua da Palma nº 6.

MARTINS, Ananias Alves. **São Luís: fundamentos do patrimônio cultural.** Séc. XVII, XVIII e XIX. São Luís: SANLUIZ, 2000.

MORAES. Jomar. **Guia de São Luís do Maranhão.** 2 ed. São Luís Legenda, 1995. 306 p.

MEIRELES, Mario M. **Dez estudos históricos.** Apresentação de Jomar Moraes. Coleção Documentos Maranhenses. São Luís: Alumar, 1994.

NASCIMENTO, João Afonso do. **Três séculos de modas: 1616 – 1916**. 3. Ed. São Luís: Instituto Geia, 2014.

O ESTADO DO MARANHÃO. **Alternativo**. São Luís, 8 de setembro de 2010 – quarta feira p. 6.

PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (orgs). **O historiador e suas fontes**. 1. Ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter. (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 2011.

ROBÓTICA EDUCACIONAL: UMA FERRAMENTA DE BASE TECNOLÓGICA PARA AQUISIÇÃO DO SABER

Eliana Quintão¹⁰
Hélio de Araújo Carneiro¹¹

INTRODUÇÃO

Imagine você chegando numa escola e se deparar diante de uma movimentação de estudantes bem empolgados criando estrutura básicas de robôs de todas aparências que a imaginação possa oferecer. A partir dessa visão, você reflete que a tecnologia chegou àquela escola e que é um primeiro passo para o futuro de novas ideias na construção de soluções para os mais variados problemas e ainda com lucro do ensino-aprendizagem.

¹⁰ Professora de Matemática e Física pela SEDUC/RO. Graduada em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Pós-Graduada em Lato Sensu Metodologia do Ensino de Matemática e Física pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). E-mail: elianaquintao2@gmail.com.

¹¹ Professor e Assistente Social (CRESS 3599). Graduado em Licenciatura em Filosofia pela Faculdade Católica de Rondônia. Graduado em Serviço Social pela Universidade Norte do Paraná. Pós-Graduado em Lato Sensu em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar - Pela Faculdade de Ciências Administrativas e Tecnologia (Fatec-RO). Mestrando em Filosofia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Atua como professor Ministrante no projeto Ensino Médio com Mediação Tecnológica (Núcleo de Mídias) em Rondônia e Redator ProBNCC Ensino Médio de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. E-mail: heliocarneiro7@hotmail.com.

Observação: Este artigo foi analisado e escrito tendo como base o artigo “ROBÓTICA EDUCACIONAL: uma ferramenta pedagógica para aquisição do saber” de 2017. De autoria de Eliana Pereira Quintão. Trabalho apresentado na conclusão do curso de Pós-Graduação lato sensu.

Foi a partir dessa perspectiva que houve o estímulo para pesquisar e escrever este artigo, assim como também, a análise feita dentro da escola vislumbrando o uso da robótica inserida no ambiente educacional como ferramenta de apoio na aquisição do saber.

É fato que os estudantes em busca do conhecimento dentro da escola, através da robótica, sempre estarão produzindo conhecimentos tecnológicos e valores a tudo que está em sua volta. Pois muito se discute sobre a importância da Robótica Educacional e que, ela, tem encontrado, cada vez, mais um ambiente favorável para ser trabalhada por via dos meios que a tecnologia oferece.

A metodologia da robótica está alicerçada em conceitos como o construtivismo e o sociointeracionismo, que colocam os estudantes da atualidade a compreender o mundo da tecnologia, permitindo a aquisição do saber, do pensar, do questionar, do encontrar soluções sempre estimulando o raciocínio lógico saindo da teoria para a prática, usando o que foi aprendido em sala de aula. Com isso, vem indagação da problemática em questão que é quais importâncias a Robótica oferece, enquanto ferramenta pedagógica, para aquisição do saber.

A pesquisa é quali-quantitativa com o intuito de descobrir sobre a importância do uso da Robótica como instrumento de apoio pedagógico na prática do ensino-aprendizagem. A procura por resultados é de cunho bibliográfico: leitura das opiniões de alguns autores. E de análise práticas realizadas em sala de aula. E para levar a efeito a pesquisa, foram determinadas algumas questões de pesquisa:

- Identificar os pontos positivos que a Robótica oferece na educação.

- Analisar as contribuições de alguns teóricos referentes à robótica educacional.
- Enumerar as ferramentas pedagógicas que a robótica oferece para aquisição do saber em sala de aula.

A Educação Tecnológica é uma porta para que os estudantes não sejam somente usuários das mais variadas ferramentas oferecidas pela tecnologia, mas para eles se tornarem capazes de criar e resolver problemas, bem como, saberem conduzir os vários tipos de artifício de forma racional, eficiente e significativa.

A pesquisa ressalta a importância do uso da Robótica enquanto ferramenta de apoio pedagógico para que estudantes possam buscar e construir o saber. Formado por ambientes científicos e inseridos no meio educacional. As perspectivas acadêmicas é que possam surgir novas ideias a partir desta pesquisa, novas tecnologias geradas pelos alunos como suporte a comunidade científica, filosófica e social.

Ao analisar o contexto entre a tecnologia e educação, a Robótica entra como recurso pedagógico para ser trabalhado com os estudantes, colocando-os como parte do processo pelo qual o mundo está passando. Haja vista que, a metodologia utilizada pela Robótica enquanto disciplina escolar, busca criar interação entre os estudantes e a tecnologia construindo, por assim dizer, protótipos e aprendendo a programá-los e a controlá-los para que os mesmos funcionem de forma correta, sempre auxiliada e coordenada por um professor ou professora, ambos especializados na área em si.



ADQUIRINDO SABERES POR MEIO DA ROBÓTICA

Antes de adentrar na contextualização proposta pelo tema, destaca-se a fala do autor Silva (2017) que apresenta a inserção da robótica no cenário da educação, o mesmo segue dizendo que

A robótica com fins educacionais configura-se como uma das novas possibilidades de uso tecnológico que estão adentrando o universo escolar e modificando a forma de apresentação de conteúdo, a aprendizagem do aluno e a relação entre os personagens do processo educativo (SILVA, 2017, p. 21).

Seguindo o raciocínio anterior, Silva (2017) explica que “complementarmente, a robótica educacional pode ser entendida como uma metodologia de ensino que promove a aprendizagem por meio da montagem de sistemas constituídos por robôs” (Idem). Tais exemplos de montagem básica dos robôs estão expostos nas figuras em anexo.

Por exemplo, a figura 3 forma imagem robótica de um pulmão; a figura 4 os olhos; a figura 5 uma flor; a figura 6 um coração; a figura 7 uma forma de compasso e figura 8 formam as asas de Leonardo, ambas com movimentos por causa do motor central. As figuras demonstram ideais básicas de como é a robótica e, a partir, dessa estrutura os estudantes poderão criar novas ideias, de acordo com as imaginações ou necessidades das pessoas ou das indústrias em geral. Na escola, por meio da robótica, está sendo plantado sementinhas de ideias.

Campos (2017), em seu escrito sobre robótica destaca que durante a década que antecede 2017 a robótica apresentou interesse de professores e

pesquisadores como uma importante ferramenta de apoio “para o desenvolvimento cognitivo e habilidades sociais de alunos da Educação infantil ao Ensino Médio, e no embasamento para o aprendizado de Ciências, Matemática, Tecnologia, computação e outros saberes” e seguido diz que “a robótica na educação notoriamente emergiu como um recurso tecnológico de aprendizagem, [...]” (CAMPOS, 2017, p. 2109).

No momento atual de transformação que as escolas estão passando, seria custoso realizar algumas tarefas sem o auxílio do computador. É cada vez maior a concordância em que ela deverá transmitir não apenas conhecimento, mas, também o saber fazer (conhecimento prático) e de acordo com essa maneira de pensar e agir, o autor da cybercultura Pierre Levy (1998) destaca que “toda e qualquer reflexão séria sobre o devir dos sistemas de educação e formação na cybercultura deve apoiar-se numa análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber” e que “a primeira constatação envolve a velocidade do surgimento e da renovação dos saberes e do know-how [saber como ou saber fazer]” (LEVY, 1998).

Muito se destacam sobre a importância do uso da tecnologia no meio educacional, assim como a pesquisadora Stumpf (2010) que apresenta o pensamento de Kenski (2007) dando destaque ao uso das novas tecnologias no âmbito da educação:

As novas tecnologias de comunicação (TICs), sobretudo a televisão e o computador, movimentaram a educação e provocaram novas mediações entre a abordagem do professor, a compreensão do aluno e o conteúdo veiculado. A imagem, o som e o movimento oferecem



informações mais realistas em relação ao que está sendo ensinado. Quando bem utilizadas, provocam a alteração dos comportamentos de professores e alunos, levando-os ao melhor conhecimento e maior aprofundamento do conteúdo estudado. (STUMPF, 2010 apud KENSKI, 2007).

Em complemento a esse pensamento, a autora Souza (2012) escreve que as “aulas modernizadas pelo uso de recursos tecnológicos têm vida longa e podem ser adaptadas para vários tipos de alunos, para diferentes faixas etárias e diversos níveis de aprendizado. O trabalho acaba tendo um retorno muito mais eficaz” (SOUZA, 2012, p. 2).

Então, porque não aproveitar e fazer o trabalho de ensino-aprendizagem de maneira diferente, atual e inovadora? Nessa contextualização de interação entre professor-aluno-tecnologia-robótica, une-se ao método tradicional de aula a informática, onde os estudantes por meio do auxílio e supervisão de professores (mediadores) possam fazer uso da robótica como mecanismo de aprendizagem nas escolas.

Foi mediante os fatos expostos anteriormente que surgiu então a Robótica Educacional como disciplina na grade curricular de algumas escolas públicas e privadas e que tem como metodologia o Aprender Fazendo (Know-how). Sobre esta fase, assim se expressa Seymour Papert no Manual do Educador da Editora ZOOM Lego. “Quando raciocinamos com nossos dedos (aprender fazendo), liberamos energias criativas, modos de pensamento e modo de ver as coisas que, de outra forma nunca poderiam ser liberadas” (PAPERT, 1985 apud PIETROCOLA, 2013, p. 108).

Não há como realizar a prática metodológica exigida pela Robótica Educacional sem pensar os estudantes trabalhando em equipe. Eles devem desenvolver autonomia para tomar decisões e desenvolver um senso de organização para realizar as atividades que serão propostas visando sempre o aprendizado.

O trabalho com a robótica no ambiente educacional é um meio eficiente de aplicar a Teoria Piagetiana em sala de aula. Pois, pretende despertar não somente o prazer de conhecer, compreender, descobrir e construir, mas também a capacidade para inventar envolvendo o processo de imaginar, raciocinar e depois criar. Pois, segundo Piaget, citado no Manual do Educador da Editora ZOOM Lego, “(...) a meta principal da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas, não simplesmente de repetir o que as outras gerações fizeram [...] Homens que sejam criativos, inventivos, que descubram” (PIAGET, 1975 apud PIETROCOLA, 2013, p. 68).

Pelo fato da robótica ser uma atividade de caráter científico, nela, os estudantes passam pelo estágio de avaliação de situações e ideias, reflexão sobre o que foi visto e possibilidades de ação. Depois disso, e de forma lúdica, o alunado planeja e executa soluções para os problemas levantados. Já que nas oficinas serão trabalhados conceitos de outras disciplinas, os estudantes ficarão imersos a vários problemas podendo assim, apresentar várias soluções para o mesmo problema, até chegar a uma que seja a mais cabível.

Considerando que pela superação de problemas e desafios em prol de um único objetivo maior que é o aprendizado o professor desempenha um papel



fundamental e indispensável para o sucesso e execução do projeto de robótica educacional. Tendo ele assim a função de provocar a curiosidade do aluno, despertar o pensamento, levando-o ser o protagonista de sua aprendizagem.

Torna-se um meio de motivar os estudantes, demonstrando na prática alguns conceitos da física e da matemática que são de difícil compreensão, ressaltando que as demais disciplinas se incluem na robótica educacional, mas para a aplicação da oficina/aula de robótica é necessário que o professor seja habilitado em matemática e/ou física, já que a aplicação ao uso de cálculos se faz constante na maioria das montagens.

De acordo com a metodologia aplicada, os alunos são incentivados a usar o raciocínio lógico, por meio de planejamento de ações, construção e reconstrução de protótipos e da resolução de problemas, a criatividade, o trabalho em equipe, a responsabilidade, a disciplina, a socialização, a autonomia dentre outros vários aspectos.

Haja à vista que a robótica é interdisciplinar, a prática em sala de aula se dá primeiramente com aulas expositivas, onde são abordados diversos temas dentro das disciplinas do currículo escolar, a exemplo de – a partir do planejamento dos discentes, é organizada a montagem que será realizada pelos alunos, reforçando o conteúdo visto em sala de aula. Tomando como base uma aula de Ciências, onde o conteúdo trabalhado foi: A Fotossíntese, os alunos com o auxílio do manual de montagens e supervisão do professor, construirão o protótipo Flor. Depois de concluída a montagem os mesmos partem para a programação do referido protótipo. Após essa etapa, segue a apresentação das equipes havendo ou não sucesso na

montagem/programação. De acordo com o planejamento e o manual do educador, os alunos devem ainda produzir um relatório referente à montagem construída.

Partindo dessa metodologia, sendo a Robótica interdisciplinar, ela se encaixa nas bases dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), de acordo com a afirmativa de Reis (2011). Pois,

(...) propõem uma prática educativa que atenda às necessidades sociais, políticas e culturais da realidade brasileira, considerando os interesses e as motivações dos alunos garantindo as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos (REIS, 2011, p.58).

Conforme as necessidades citadas pelos PCNs, dentro da Robótica Educacional são desenvolvidas habilidades que servem como alicerce para a formação cognitiva e social do aluno tais como:

- Trabalho em equipe onde os alunos participam ativamente das atividades e assumem específicas funções dentro da equipe de trabalho;
- Desenvolvimento das Habilidades Pessoais: através do trabalho dinâmico e organizado, os alunos tornam-se mais organizados, motivados, desafiados e responsáveis pelo seu projeto;
- Capacidade de resolver situações-problema: os alunos são estimulados a solucionar situações didáticas desafiadoras, nas quais

poderão aplicar os conceitos e habilidades desenvolvidos durante o processo;

- Contextualizar: estabelecer conexão dos conhecimentos prévios com os novos, através da atividade prática;
- Analisar; pensar sobre como as coisas funcionam, experimentar, observar, corrigir erros e validar o projeto.

Logo, o esperado como resultado desse conjunto de habilidades desenvolvidas nessa disciplina é, não só fazer com que o aluno traga suas experiências externas para a sala de aula como também fazê-lo sentir-se à vontade com as situações problemas que são apresentadas a ele no momento em que vai haver a interação com a tecnologia. Ademais, se faz necessário destacar que “a tecnologia no aprendizado escolar deve constituir-se também em instrumento da cidadania, para a vida social e para o trabalho” (BRASIL, 2018, p. 50).

Já está claro que a tecnologia está acessível a quase todos os estudantes e que, num contexto sociocultural, poderá servir para dimensionar a capacidade crescente do ser humano (BRASIL, 2018. p. 29). Ademais, em meio ao cenário da tecnologia existem muita informação e pouco conhecimento de como utilizá-la, então a função do professor no âmbito educacional é aproveitar todo o conhecimento dos estudantes de forma lúdica, norteados assim os mesmos a fazerem um link de seus conhecimentos prévios com as disciplinas envolvidas nas aulas de Robótica. Não deixando de lado a troca de informações entre as equipes enriquecendo ainda mais o conhecimento de cada um em sua individualidade.



Essas exigências apontam a relevância de discussões sobre a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, a recusa categórica de formas de discriminação, a importância da solidariedade e do respeito. Cabe ao campo educacional propiciar aos alunos as capacidades de vivenciar as diferentes formas de inserção sociopolítica e cultural. Apresenta-se para a escola, hoje mais do que nunca, a necessidade de assumir-se como espaço social de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cidadania (BRASIL, 1997, p. 27).

A Robótica não é uma disciplina que pode ser implantada em qualquer escola já que ela visa um modelo pedagógico mais flexível, e uma escola que trabalha com um modelo tradicional pode sentir certa dificuldade em implantar esse projeto. Há a necessidade de uma pedagogia sociointeracionista, que servirá como base para reciprocidade entre a parte discente (disciplinas) e os docentes no sentido do trabalho em grupo.

Crendo que a dificuldade das escolas mais tradicionais está na falha em trabalhar as diferenças dos alunos e sua individualidade, o sociointeracionismo proposto há tempos por Vygotsky (1991, pp. 39-40; 74) clama justamente por isso, tirar vantagem das diferenças e apostar no potencial de cada aluno. A escola necessita de atualização tecnológica e os professores de novas formações interligadas com o ambiente tecnológico, onde ele alcance a percepção pelas quais as diferenças motivadas pela interdisciplinaridade são muito mais importantes para o aprendizado do que as semelhanças, pois trazem mais riqueza em sua diversidade.

É nesse contexto que Vygotsky (1991) chama de “*Zona de Desenvolvimento Proximal*”, pois na Robótica as equipes que irão trabalhar com a Robótica são divididas internamente após sorteio da seguinte maneira: construtor, organizador, programador e relator. Havendo o primeiro sorteio e dada às funções de cada um, seguem de forma sucessiva as próximas funções e um novo sorteio que determinará novos grupos após a quarta montagem. Sendo essas rotativas, cada componente da equipe passa por todas funções especificadas. Assim, os sujeitos envolvidos nesse processo de aprendizagem se apropriam dos conhecimentos que cada função determina, cabendo ao mediador perceber o desenvolvimento dos indivíduos em cada uma delas e dar um *feedback* após o ciclo de montagens. (VYGOTSKY, 1991, p. 58).

Compreende-se então que na Robótica, a “Zona de Desenvolvimento Proximal” se encaixa perfeitamente em sua metodologia, onde os estudantes não se sentem à parte do conhecimento, mas sim construtor do seu próprio saber, e, apreende o que o outro tem para transmitir, por esta razão a importância de montar e variar os grupos de acordo com os diferentes saberes.

Logo, se o aprendiz estiver inserido em um meio que lhe proporcione e lhe motive a aquisição de conhecimentos, ele poderá realizar fazeres por si mesmo. Aí está o papel das escolas que possuem condições necessárias e que possam oferecer recursos para que os estudantes construam seus saberes a partir do ambiente social em que vive e da relação com seus colegas e professores.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada para o desenvolvimento dessa pesquisa se deu por levantamentos bibliográficos de temas sobre tecnologia na educação e interação de estudantes e também foi levada em conta a experiência da professora Eliana Pereira Quintão como professora mediadora na prática da Robótica no ambiente escolar.

Os autores citados no corpo deste artigo, como Piaget, Vygotsky e Papert se debruçam sobre a tecnologia para a educação e a socio-interação dos estudantes, que tem se tornado cada vez mais importante no contexto do mundo em que vivemos, bem como outros autores que elencaram suas importantes contribuições acerca da temática em questão.

Em relação à Robótica, toda prática vem sendo desenvolvida partir do Manual do Educador da Editora ZOOM - que foi o norteador da prática desta pesquisa - que coloca a robótica como uma área multidisciplinar, que não só abrange o que se aprende em sala de aula como teoria, mas também estimula o sair da teoria para a prática propiciando uma sintonia entre os estudantes na ação do ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trajeto desta pesquisa científica permitiu reflexões que evidenciam a importância do uso da robótica como ferramenta de apoio pedagógico na prática do ensino-aprendizagem em todas os componentes curriculares, porém com ênfase nas disciplinas de matemática e física. Durante a pesquisa foi explanado pensamentos de autores e fatos que identificam

a necessidade do uso da tecnologia em favor do ensino da robótica nas escolas públicas e privadas como meio de aprendizado cognitivo e sociocultural

A pesquisa foi bibliográfica, tipo estudo de caso, quali-quantitativa realizada por meio de autores inteirados no assunto e de campo (averiguação da professora em sala de aula), como tentativa de entender a importância que a robótica oferece como ferramenta pedagógica na busca do saber.

Assim sendo, a justificativa e a relevância do tema está na sua atualidade. Tendo em vista que diante dos argumentos apresentados, a aprendizagem pode acontecer de diversas maneiras, porém é mais interessante que o aluno sempre faça parte da construção desse aprendizado. Aprendizado que hoje necessita das tecnologias com as quais os estudantes lidam todos os dias. Sendo assim, fica clara a importância da Robótica Educacional, que traz, justamente, essa aproximação entre os estudantes e tecnologia.

No devir da robótica surgiu novos interesses da parte de professores e estudantes para o uso da mesma em sala de aula. Dessa forma não haverá apenas a aproximação, mas a interação desses estudantes em questão com a tecnologia e o aprender fazendo, pois o mesmo conseguirá relacionar os seus conhecimentos prévios, os conhecimentos adquiridos em sala de aula – que acontecerão de forma interdisciplinar – com a prática das montagens. E mais, se tornará apto a argumentar sobre os mais variados problemas que possam aparecer durante o processo de aprendizagem.

Entende-se que o aluno será motivado a adquirir cada vez mais conhecimentos, não apenas nas áreas exatas (matemática e física), mas também nas áreas relacionadas,

durantes as aulas e oficinas que estarão sendo ministradas, pois ele se sentirá construtor do próprio conhecimento, e não apenas um reprodutor, podendo assim, ante seus colegas até mesmo replicar seus conhecimentos adquiridos dentro da sala de aula e as experiências vivenciadas fora do ambiente escolar.

A investigação verificou a realidade visível com referência ao uso da robótica no âmbito educacional. Mostrou que os estudantes conseguem desenvolver com mais habilidade sua coordenação motora, cognição e interação.

Ainda em consonância com a temática em questão, entende-se que a robótica em si é uma dinâmica fenomenal e que deve ser tratada com respeito aos fatos e primordial a busca de ideais para a tecnologia da educação. Há uma necessidade de ampliar a pesquisa com referência ao uso da robótica, enquanto ferramenta pedagógica, em busca do aprendizado. Os jovens demonstram criatividade e autonomia diante desse mundo tecnológico. A pesquisa deve continuar por causa da complexidade do assunto. Pois, as cogitações da pesquisa promovidas por este tema – tão presente na atualidade – poderão contribuir significativamente para educação no Brasil mediante o uso da tecnologia como ferramenta pedagógica na aquisição do saber. E com certeza, esta pesquisa trará novas reflexões.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ética*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)*. Orientações

Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Portal Mec. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasNatura.pdf>>. Acesso em: 5 dez. 2020.

CAMPOS, Flavio Rodrigues. **Robótica Educacional no Brasil: questões em aberto, desafios e perspectivas futuras**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. Araraquara. v. 12, n.4, p. 2108-2121, out/dez. 2017. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6229845>>. E-ISSN: 1982-5587. Acesso em: 5 dez. 2020.

LEVY, Pierry. **Educação e Cybercultura: a nova relação com o saber**. (1998). Disponível em: <<http://www.caosmose.net/pierrelevy/educaecyber.html>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

PIETROCOLA, Maurício et. al. **Manual do Educador 2013**. 3ª Edição. Curitiba – PR, ZOOM Educacional LTDA.

REIS, Teuler. **Educação e Cidadania**. Editora Wak. Rio de Janeiro, 2011.

SILVA, Ricardo Bussons da. **Desenvolvimento de uma plataforma educacional de apoio ao ensino e aprendizagem de Robótica à luz da Pedagogia de Projetos**. Universidade Federal de Rondônia. Núcleo de Ciências Humanas Departamento de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Mestrado Profissional Em Educação Escolar. Porto Velho, 2017. Disponível em: <<https://www.ri.unir.br/jspui/bitstream/123456789/2176/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20RICARDO%20SILVA.pdf>>. Acesso em: 5 dez. 2020.

SOUZA, Renata Beduschi de. **O uso das tecnologias na educação**. Revista Pátio. Agosto 2012. nº 63. Disponível

em: <
http://clিকেaprenda.uol.com.br/sg/uploads/mural/arquivos/Revista_patio_uso_das_tecnologias_educacao.pdf >.
 Acesso em: 05 dez. 2020.
 STUMPF, Priscila Voigt. **Os efeitos da cibercultura na educação**. 2010. Revista de Educação. Vol. 13, n. 15. 2010. Disponível em: <
<https://revista.pgskroton.com/index.php/educ/article/view/1866/1771>>. Acesso 10 nov. 2020.
 VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Formação social da mente**. 4ª ed. brasileira. São Paulo: Martins Fonte, 1991.

ANEXOS

QUADRO GERAL DAS AULAS DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA				
Fundamentais Séries Finais – 9º Anos – Data 05/10/2014				
Professor (a) : Eliana Quintão				
AULA	Nº CADERNO	MONTAGENS	DISCIPLINAS RELACIONADAS	TEXTOS e ATIVIDADES – Profs. de Sala
1ª semana de Agosto.	ÂNGULOS E ESTRUTURAS. ATIVIDADE- 20	RODA GIGANTE. PÁGINA 452	MATEMÁTICA: RELAÇÕES MÉTRICAS NA CIRCUNFERÊNCIA .TRIÂNGULOS SEMELHANTES.	TEXTOS: COMPLET A VOLTA. MOVIMENTO CIRCULAR UNIFORME_ E FERRIS.PÁGINA 102,104 E 105.
2ª semana de Agosto.	NA CIDADE ATIVIDADES	ROBÔ COM SENSOR DE SOM. PÁGINA 486.	CIÊNCIAS FÍSICA: AS ONDAS E O SOM.	EXTOS: SENSORES NA_CIDADE_POLUIÇÃO SONORA E VELOCIDADE DO SOM.PÁGINA 128,130 E 131.
3ª semana de Agosto	ÂNGULOS E ESTRUTURAS. ATIVIDADE- 19	ROBÔ TRANSFERIDOR PÁGINA . 449	MATEMÁTICA: RAZÕES TRIGONÔMETRICAS	TEXTOS: MEÇA ÂNGULOS, PARA QUE SERVE_A TRIGONOMETRIA? SÓLIDOS GEOMÉTRICOS. PAGINAS 98,100 E 101.
4ª semana de Agosto.	ÂNGULOS E ESTRUTURAS ATIVIDADE 16.	ROBÔ GRÁFICO. PÁGINA 419	MATEMÁTICA: ESTUDANDO OS GRÁFICOS	TEXTOS: GRÁFICOS. PÁGINA 87

Figura 01 – Modelo de planejamento das aulas de Robótica Educacional
 Fonte: QUINTÃO, Eliana, 2014.

CONCEITO TECNOLÓGICO	QUALIDADES PESSOAIS OBSERVADAS	CONTEÚDO	MONTAGEM	REVISTA
Movimentos	Objetividade na Argumentação	Pessoas com deficiência	Robô- Guia	3
COMPETENCIA ESPERADA:				
Respeitar as diferenças				
MEDIAÇÕES DE APRENDIZAGEM:				
OBJETIVO	Discutir cidadania, os direitos e deveres de pessoas com deficiência.			
Contextualização	Fazer comentários sobre o que a tecnologia tem contribuído para as adaptações de pessoas com deficiência.			
Construção	Relógio			
Apresentação	Explicar e apresentar as atividades propostas			

Figura 02 – Relatório das montagens realizadas na oficina de Robótica Educacional.

Fonte: QUINTÃO, Eliana, 2014.

Modelos de produções



Figura 03 – Pulmão, montagem realizada pelos alunos do 8º ano.
Fonte: QUINTÃO, Eliana. Experiência com alunos em sala de aula, 2014.



Figura 04 – Olhos, montagem realizada pelos alunos do 8º ano.
Fonte: QUINTÃO, Eliana. Experiência com alunos em sala de aula, 2014.



Figura 05 – Flor, montagem realizada pelos alunos do 7º ano.
Fonte: QUINTÃO, Eliana. Experiência com alunos em sala de aula, 2014.



Figura 06 – Coração, montagem realizada pelos alunos do 8º ano.
Fonte: QUINTÃO, Eliana. Experiência com alunos em sala de aula, 2014.



Figura 07 – Compasso, montagem realizada pelos alunos do 6º ano.
Fonte: QUINTÃO, Eliana. Experiência com alunos em sala de aula, 2014.



Figura 08 – As asas de Leonardo, montagem realizada pelos alunos do 7º ano.

Fonte: QUINTÃO, Eliana. Experiência com alunos em sala de aula, 2014.

OS DESAFIOS DA MULHER NA PRESERVAÇÃO DA CULTURA INDIGENA DIANTE DO APAGAMENTO IMPOSTO PELO COLONIZADOR: RESISTENCIA EMPODERAMENTO E PROTAGONISMO DA MULHER INDIGENA

Francinete Pereira da Silva¹²

Lucicleia Lima de Souza¹³

Maria Gracineide Rodrigues Costa¹⁴

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por pretensão lançar-se em um universo pouco investigado pela etnologia indígena. A

¹² Licenciada em História - Universidade Federal de Rondônia-UNIR, graduada em Direito - Faculdade de Rondônia-FARO; Pós-graduada em Docência no Ensino Superior - Faculdade de Pimenta Bueno- FAP; Pós-graduada em Gestão Escola - Universidade Federal de Rondônia-UNIR; Mestra em História e Estudos Culturais - Universidade Federal de Rondônia-UNIR. Atualmente desenvolve atividades a frente do Núcleo de Educação Escolar Quilombola e Indígena na Seduc/RO.

¹³ Graduada em Pedagogia, Habilitação em Magistério dos Anos Iniciais e Gestão Escolar; Especialização em Gestão Educacional com Habilitação em Supervisão Escolar e Orientação Educacional - Faculdade Porto Velho. Trabalha na Prefeitura de Porto Velho - Secretaria Municipal de Educação . SEMED; Integrante do Comitê Local da Campanha Nacional Pelo Direito à Educação e Representante Titular da Comunidade Externa do CONUC-NCH/UNIR(2021);

¹⁴ Graduada em História - Universidade Federal de Rondônia-UNIR; Pós- Graduada em Gestão Escolar - Universidade Federal de Rondônia – UNIR; Graduada em Ciências Jurídicas e Sociais pelo Instituto Luterano de Ensino Superior de Porto Velho. Atualmente desenvolve trabalho no Núcleo de Educação Indígena e Quilombola na Secretaria de Estado da Educação de Rondônia – SEDUC, voltado para formação de professores que atuam em comunidades quilombolas em Rondônia.

situação de invisibilidade da mulher é fato recorrente ao longo da história, é sabido que desde a antiguidade, a mulher encontra obstáculos sempre que tencionou romper com a 'cultura' machista e opressora, um exemplo emblemático disso é o caso de Hipácia de Alexandria, que foi impedida de ministrar aulas a homens, tendo como alegação a sua 'infeliz condição de ser mulher'. No decorrer da história a situação de exclusão, discriminação, preconceito e invisibilidade da mulher vem se perpetuado praticamente em todas as camadas sociais. O método utilizado nessa pesquisa foi entrevistas com mulheres indígenas de 7 (sete) etnias e pesquisa bibliográfica. (Arara, Cinta Larga, Kaxarari, Karitiana, Sabanê, Surui e Tupari)

É sabido que na arte a mulher ocupa um lugar secundário, sua produção artística é colocada como coadjuvante. Nesse sentido, na pintura a mulher é usada como musa inspiradora, como modelo, o feminino tem seu corpo mostrado, exposto porém, praticamente não se possibilita a mulher mostrar sua arte, e mesmo quando essa resistência é superada, a produção artística feminina é colocada numa espécie de arte de segunda linha. Tanto na ciência quanto na arte, a mulher enfrenta obstáculos para atuar, de modo recorrente mulheres tiveram que se 'travestir ou fazer uso de pseudônimo para poder publicar ou expor sua arte.

O movimento feminista sem dúvida obteve benéficos integrativos para a mulher, teve início na sociedade moderna na segunda metade do século XVIII, como mais um dos reflexos da Revolução Francesa. Somente em 1919, militantes feministas inglesas exigiram o direito ao voto nas eleições políticas. Stuart Mill, em sua obra 'a sujeição das mulheres' publicada em 1869,

propunha de forma inédita uma relação de igualdade entre homem e mulher para ele, não se justifica qualquer tratamento desigual apenas baseado numa suposta inferioridade do gênero feminino. Mill, afirma que, as diferenças existem e precisam ser respeitadas, e tudo que está fora dessa máxima não se sustenta.

Minha opinião é que o princípio que regula as relações sociais existente entre os sexos – a subordinação legal de um sexo ao outro, está errada em si mesmo, e, portanto, é um dos principais obstáculos para o desenvolvimento humano; tal subordinação deveria ser substituída por um princípio de igualdade perfeita sem qualquer poder ou privilégio para um lado e incapacidade para o outro. (MIL, 1859)

Na mesma linha de opressão e exclusão, a cultura dos povos indígenas tem sido alvo de desarticulação desde o início do processo de colonização, tendo em vista que o europeu aqui chegava com uma visão etnocêntrica e de pronto dava início ao processo de catequização ignorando completamente o modo de vida, a crença, costume e cultura indígena, como afirma Pereira, em dissertação de mestrado:

Os povos indígenas vêm perdendo suas línguas maternas através dos tempos; de fato, a institucionalização, ou escolarização dos povos originários do Brasil sempre esteve vinculada a uma política de subordinação, de assimilação e integração dos mesmos, colaborando, portanto com um verdadeiro genocídio étnico cultural. O processo histórico que se iniciou com o modelo catequético jesuíta desde os primeiros séculos de

conquista e colonização, passando pela reforma política do marquês de Pombal com os diretórios “pombalinos.” (PEREIRA, 2010)

Na cultura indígena essa realidade de discrepância entre os gêneros parece não ser muito diferente da realidade do não índio, vez que a escassez de literatura sobre protagonismo feminino diz muito sobre o que efetivamente acontece no cotidiano das comunidades indígenas. A participação política da mulher nas comunidades indígenas quando aparece é de forma muito tímida. O que se percebe é que elas têm papel determinante na vida de suas comunidades, mas quase sempre são colocadas como figuras subalternas, numa posição inferior, nunca como protagonistas, especialmente, na perspectiva do olhar do não índio.

Pode-se perceber que as mulheres indígenas, ao mesmo tempo em que possuem poder no interior das comunidades, em geral não são reconhecidas como representantes destas perante o não índio. Entretanto é importante ouvir sua voz. Não que proponha traze-la para a frente da roda, pois isso poderia implicar um desrespeito a cultura indígena o que certamente seria rechaçado pelas próprias mulheres. (GRUBITS & HARRIS.1994)

Embora em algumas etnias a mulher, ocupe posição política de liderança e sejam bastante respeitadas, lutem e até participem de organizações que defendem os direitos e igualdade de gênero, em sua maioria a mulher indígena ainda é vítima de preconceito, discriminação e violência. É importante ressaltar que não existe uma homogeneidade na forma e importância do papel da

mulher indígena, o que se percebe é uma enorme diversidade entre as 54 (cinquenta e quatro) etnias existentes em Rondônia.

É inegável que a cultura indígena tem passado por diversas transformações, desde o primeiro contato com o colonizador. Em razão disso criaram novas formas de expressão adequando-se as novas realidades e constantes reformulações até como forma de sobrevivência. Não obstante a isso ainda se percebe muitos povos que lutam para manter o que resta de suas culturas, é aí que a mulher aparece como figura de fundamental importância, uma espécie de guardiã da identidade cultural das diversas etnias.

Os grupos indígenas de Rondônia, a exemplo de outras comunidades indígena da Amazônia também foram vítimas do preconceito, desrespeito e violência por parte do colonizador e frequentemente tiveram suas terras invadidas por madeireiros, garimpeiros e por fazendeiros que para expulsá-los de seu território praticavam verdadeiros massacre muitas vezes dizimando aldeias inteiras. Tudo isso ocorre com uma certa tolerância do estado, que faz “vistas grossas” para tais fatos.

Nesse sentido, o Estado ente que de acordo com a Constituição Federal de 1988, tem obrigação precípua de defender os povos indígenas, com frequência omite-se, demonstrando uma inércia que levou ao exterminar de muitas etnias. Os órgãos de defesa dos povos indígenas em sua maioria foram e continuam sendo extremamente ineficazes. O Serviço de Proteção ao Índio/SPI, criado em 1910, com o objetivo de proteger os indígenas, em um período de intensa repressão contra os nativos demonstrou pouca eficiência e foi substituído pela Fundação Nacional do Índio/FUNAI, no primeiro

momento os indígenas acreditavam que finalmente teriam mais atenção por parte do Estado, mas o que se percebe é que o mesmo quadro de descaso e abandono permanece. (MOSER, 1992).

A temática do gênero no universo indígena ainda é pouco discutida, sendo ainda assunto cercado de ‘melindres’ ou envolto em uma espécie de tabu. Ademais não se pode ignorar os novos reposicionamentos dos povos indígenas, que aprenderam a se organizar e lutar por direito a vida, ter acesso à educação formal (com respeito a sua cultura), saúde de qualidade e por demarcação de seus territórios. Nesse contexto não se pode negar que a mulher indígena também tem avançado na busca por direito, respeito e dignidade, já se percebe conquistas por espaços político, nos movimentos indígenas e no enfrentamento da problemática da violência da qual são vítimas.

BREVE HISTÓRICO SOBRE A LUTA FEMININA INDÍGENA EM RONDÔNIA

As estratégias femininas de descolonização perpassam pela seara da resistência e da tentativa de romper com a invisibilidade e o “lugar vazio” ao qual foram colocadas as mulheres pela subordinação social de desvalorização do gênero. Segundo o pesquisador Aníbal Quijano (2012), as relações de dominação colonial têm seu ponto central na questão racial como a mais eficaz forma de subjugação, porém, a dominação de gênero se curva à de raça:

A colonialidade do gênero ficou subordinada à colonialidade do poder quando, no século XVI, o

princípio da classificação racial se tornou uma eficaz forma de dominação social. Nesse sentido aparece ainda demonstrando a mesma eficiência à subordinação de gênero (QUIJANO, 2012, p. 106).

O autor ainda enfatiza que a subordinação de gênero é em certa medida mais acentuada que a do poder, levando desse modo, o colonizado a pensar alternativas de “derrubamento” das hierarquias estruturadas pelo poder dominante. Nesse contexto, a mulher indígena, tida como a “eterna figura sem voz”, inicia por meio de movimentos de resistência, o processo de desconstrução da noção dominante estabelecida pelo colonizador.

Desse modo, sobre a convivência, nada amistosa, entre colonizador e colonizado, conforme pontuou Césaire (2010), tendo em vista tratar-se de relação pautada por interesses antagônicos, o litígio a permeará de modo recorrente ditando inclusive os limites de atuação de cada lado.

Entre colonizador e colonizado só há lugar para o trabalho forçado, para a intimidação, para pressão, para o tributo, para o roubo, para a violência, para a cultura imposta, para o desprezo, para a desconfiança, para o silêncio dos cemitérios. A relação entre colonizador e colonizados nunca ocorre de forma pacífica, antes sempre se dá de forma litigiosa. (CÉSAIRE, 2010, p.31).

Assim o autor deixa claro que essa relação permeada por interesses opostos, seguramente não será pautada pelo entendimento nem pela cordialidade. Dessa maneira, considerando que a mulher amazônica também

adquire uma imagem idealizada pelo europeu, sendo que essa representação consiste em algo objetificado, inferiorizado e muito afeita aos prazeres sexuais, em clara estratégia de negação e desvalorização da mulher nativa. De modo que o confronto, seria por certo o destino dessa relação.

Vale ressaltar que o movimento feminino por igualdade de direitos realmente ganhou proporções consideráveis, sendo Mill (1859) um dos maiores expoentes do movimento. Tendo inclusive, suas ideias de emancipação feminina consideradas muito avançadas para a época. Mill, insistia na afirmação da não existência de elementos capazes de justificar a teoria de que a “mulher é inferior ao homem”. Na análise do autor, a mulher não podia ser vista como inferior, mas apenas diferente, para ele a mulher possui “qualidades nobres” que são específicas como abnegação, virtude, intuição intelectual e agudeza de espírito. Em seus escritos, o estudioso ainda defendia que a igualdade de direitos é parte integrante da justiça e liberdade, sendo, portanto, condição *sine qua non* para o desenvolvimento da humanidade:

A subordinação legal de um sexo a outro – está errado em si mesmo, e, portanto, é um dos principais obstáculos para o desenvolvimento humano; tal subordinação deveria ser substituída por um princípio de igualdade perfeita, sem qualquer poder ou privilégio para um lado e incapacidade para o outro (MILL,1859, p.15).

O autor analisa que nos tempos primitivos a subordinação da mulher em relação ao homem se dá em

razão da inferioridade de força muscular¹⁵. Sendo assim, enquanto o “progresso”, em alguma medida, libertou o homem da escravidão, a situação da mulher ainda caminha lentamente para uma forma mais suave de sujeição.

A inserção da mulher no movimento indígena na região Norte começa a despontar na década de 1980, mais especificamente no Estado do Amazonas. Nesse período elas iniciaram, de modo tímido, as primeiras reuniões sem grandes pretensões. Esses encontros tinham como objetivo principal, mobilizar as mulheres para trabalhar com o artesanato e a costura, visando uma fonte de renda para ajudar na manutenção da família. Com a ampliação das discussões, as indígenas perceberam que era necessário criar as primeiras organizações locais, de modo que promovessem um atendimento mais eficaz às demandas femininas. De acordo com Sacchi (2013), a criação dessa instância foi um avanço no enfrentamento feminino indígena na Amazônia brasileira.

Em Rondônia, assim como no restante do Brasil, o modelo social patriarcal dificulta a ascensão da mulher a postos ou cargos de liderança. O espaço público é majoritariamente ocupado por homens. No universo indígena, essa prática é largamente prevalente, e foi percebida tanto por ocasião de nossas visitas às comunidades ao longo da pesquisa quanto em reuniões, dentre elas a II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena - CONEEI¹⁶ e assembleias de votação para

¹⁵ Para o autor na sociedade moderna o fator força física que nos tempos primitivos foi determinante para colocar a mulher numa posição de inferioridade, já não encontra respaldo vez que com a inserção da tecnologia no cotidiano da sociedade moderna e pós-moderna tal critério não mais se justifica.

¹⁶ II CONEEI é a II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena tendo a etapa estadual realizada no município de Ji-Paraná em novembro de 2017.

representantes no Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena, em que grande número de mulheres marcaram presença, entretanto pouco se manifestavam e/ou colocavam-se como candidatas aos cargos do Conselho. O resultado dessa retração é que dos quinze (15) membros que formaram o corpo de conselheiros, apenas uma é mulher¹⁷.

Em Rondônia onde a luta feminina ainda principia, as associadas cumprem uma agenda de ações que visa atender as demandas e exigências femininas. As mulheres filiadas à Associação das Guerreiras Indígenas de Rondônia-**AGIR**, precisam de muita resistência para seguirem na luta por direitos e respeito às suas demandas específicas. A sede da associação está localizada no município de Cacoal.

A coordenadora Maria Leonice Tupari, afirma que a Associação visa, também, a redução da exclusão social, da pobreza e da migração, ainda de modo sistemático, a redução da discriminação e da invisibilidade social feminina indígena. A coordenadora aponta ainda outro ponto importante de enfrentamento das mulheres indígenas, que é a realidade de racismo institucional¹⁸. Essa ação é feita por meio de parcerias com instituições públicas e ONGs que contribuem especialmente por ocasião dos eventos promovidos pela Associação como,

¹⁷ A única mulher a compor o corpo de conselheiros do Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena é a professora Luana Nacoça Cinta Larga, que tem cadeira obrigatória prevista no Regimento Interno do CEEI.

¹⁸ O conceito de Racismo Institucional foi definido pelos ativistas integrantes do grupo Panteras Negras, Stokely Carmichael e Charles Hamilton em 1967, para especificar como se manifesta o racismo nas estruturas de organização da sociedade e nas instituições. Para os autores, “trata-se da falha coletiva de uma organização em prover um serviço apropriado e profissional às pessoas por causa de sua cor, cultura ou origem étnica”

encontros locais e estaduais como é o caso da assembleia anual, momento em que são discutidos os assuntos de interesse geral das comunidades.

O DUPLO OBSTÁCULO ENFRENTADO PELAS MULHERES INDÍGENAS PARA ACESSAREM A EDUCAÇÃO FORMAL.

É de conhecimento público que a mulher sempre enfrentou, preconceito e discriminação e em razão disso, foi colocada à margem da sociedade, silenciadas e invisibilizada, por tudo isso foram e ainda são obrigadas a enfrentar toda sorte de dificuldade para garantir direitos básicos como à educação por exemplo.

Quando falamos em mulheres indígenas a diferenciação torna-se mais acentuada, as mais diversas, tais como: de gênero, etnia, regionais, situação econômica e muitas outras. São elas que aos longos dos tempos sofreram os maiores impactos, por serem mulheres, desde a colonização, com massacres, agressões, violência sexual como forma de desmoralizá-las. Até os dias atuais continuam lutando pela vida, resistindo ao genocídio e aos mais diversos tipos de agressões.

A violência de gênero é a forma mais explícita de agressão e desrespeito à indígena, tendo em vista que pelo simples fato de serem mulheres, devem ficar à margem do processo de ensino e aprendizagem, é uma visão extremamente machista e excludente, contra a qual o movimento feminino indígena vem lutando de modo incansável.

No entanto não podemos deixar de notar que ao longo da história as mulheres indígenas têm ocupado um papel importante nas lutas pelos direitos dos povos



indígenas, hoje elas encontram-se engajadas em movimentos considerados significativos para sociedade indígena em buscar e garantir seus direitos, em Rondônia se destacam a Associação das Guerreiras indígenas de Rondônia – AGIR e a Associação dos Professores Indígenas de Rondônia – APIRON. Contudo, ainda assim para que a mulher indígena tenha formação acadêmica precisa enfrentar muitas situações de ruptura de paradigmas, elas ainda enfrentam muitos obstáculos para terem acesso a escolarização e a qualificação profissional.

Para essa reflexão buscamos os dados do Projeto Açai, que é um curso ofertado pelo governo do estado de Rondônia, direcionado a formação de professores indígenas em nível médio, 74% (setenta e quatro) por cento dos formandos são homens. As mulheres indígenas enfrentam a falta de acesso também por questões culturais, onde quase nunca são indicadas pela liderança para ingressarem nos cursos e especificamente o de formação de professores indígenas.

Quando conseguem transpor a barreiras da discriminação, encontram outras, tais como, a criação dos filhos. Como estudar? Como ficarão os filhos? Com quem ficarão? É comum ver nos cursos de formação mulheres indígenas ‘rebocando’ crianças ao longo da formação, tendo que interromper as aulas, ou deslocar-se para fora da sala de aula para atender os filhos. Assim as mulheres indígenas enfrentam o desafio do investimento na sua formação aliado com o cuidado com os filhos, dificultando o êxito do processo de produção do conhecimento, obrigando-as muitas vezes a optarem pela desistência da educação formal em virtude das responsabilidades inerentes a sua posição social em sua comunidade.

É fato que ainda é difícil para as mulheres indígenas ressignificarem o seu papel social, desconstruírem conceitos de que as apontam e percebem a imagem, identidade, singularidade da mulher indígena, bem como, parecida nessa ótica com a da não indígena, estarem ligadas ao cuidar do lar, dos filhos e da família. Tal percepção relacionada com um passado histórico que descreve a mulher indígena voltada para desenvolver apenas atribuições “femininas”, que são preparação dos alimentos, cuidado com os filhos, produção do artesanato, mas tudo no âmbito doméstico, pois o espaço público é destinado ao homem.

A ATUAÇÃO DA MULHER INDÍGENA PARA DAR VOZ E VISIBILIDADE ÀS SUAS DEMANDAS

Diante do atual panorama nacional em que temáticas sobre o combate ao feminicídio, protagonismo e empoderamento feminino estão presentes nas principais agendas de discussões pelo país, momento em que a luta pelo reconhecimento e liberdade das mulheres tem se fortalecido, percebe-se que o processo é dicotômico quando se trata de mulheres subalternizadas, ou seja, que estão em situação de maior vulnerabilidade, não somente pela questão de gênero, mas pela etnia/raça e classe socioeconômica.

Portanto para buscar uma equidade de direitos nessa luta, percebe-se um movimento com representatividade de alguns grupos, como, as mulheres negras, que tem conseguido muita repercussão e adeptos à sua luta, outro movimento é representado pelas mulheres indígenas, que tem se levantado, mesmo que timidamente, para dar voz e visibilidade às demandas

específicas desse grupo. Buscando atendimento às especificidades das mulheres indígenas, as lideranças pleiteiam a inserção e participação nas agendas de discussões existentes bem como na elaboração de ações e políticas públicas que atendam suas demandas, conforme afirma Terena.

O movimento de mulheres indígenas possui um caráter político e educativo, buscando assegurar a liberdade, o futuro e a autonomia. Surgiu também para assegurar espaços de reflexão sobre questões específicas, articuladas com as lutas mais amplas das comunidades e do movimento indígena. Baseados nesse objetivo é que os encontros de mulheres permitem vislumbrar caminhos para ações coletivas que contribuam para superar problemas, em conjunto com as lideranças da comunidade, manifestando assim anseios, esperanças e a confiança em um futuro melhor. (Depoimento de Miriam Terena. Oficina de Mulheres Indígenas, 2005).

Vislumbrando um futuro melhor com mais igualdade, equidade e liberdade, para todas as mulheres, independente da sua orientação sexual, raça/etnia, classe social, nesse contexto, se destaca a atuação das mulheres indígenas de Rondônia que tem se organizado, objetivando assegurar estes direitos, e para isso, criaram a Associação das Guerreiras Indígenas de Rondônia -AGIR e através de encontros e discussões, tem gerado pautas relevantes, que considera as especificidades locais amazônicas, inserindo dessa forma os múltiplos contextos étnicos existentes, e fica claro a necessidade de ter uma representante legítima para dar



voz e visibilidade a esse segmento tão heterogêneo, e, dessa forma minimizar a vulnerabilidade da mulher indígena.

Considerando que os aspectos culturais precisam ser preservados, mas não, acima da preservação da vida, pois em muitas comunidades o “costume” da violência física contra a mulher indígena, torna-se uma herança, passando de pai para filho, tal violência precisa ser combatida. Outra voz que precisa ser ecoada é o acesso à educação, pois trata-se de um mecanismo que pode ser essencial nesse processo de transformação, uma vez que, o conhecimento levará ao desenvolvimento de competências como o autocuidado, respeito, a empatia e o protagonismo feminino.

Outro ponto que merece atenção especial é o atendimento à saúde, considerando que mesmo se tratando de demanda prevista em lei, não ocorre de modo satisfatório e não raro as indígenas são vítimas de preconceito institucional nesse atendimento.

Diante desse contexto, sobre a atuação das mulheres indígenas, percebe-se que muito se tem feito e com isso, sua voz tem ecoado, nos movimentos, avançando na educação com a formação de várias profissionais, na Saúde da mulher indígena, mas falta muito a ser conquistado. É necessário seguir na luta por espaço, respeito, voz, visibilidade e participação nas tomadas de decisões que impactam em alguma medida a vida dos grupos indígenas. Nesse sentido entendemos que em Rondônia, é urgente e necessário agregar outras vozes no sentido de fortalecer tão importante movimento.

LUGAR DA MULHER INDÍGENA NO CONTEXTO SOCIAL DO GRUPO

Quando se fala do lugar da mulher na sociedade, se faz necessário ressaltar, que em geral elas sempre foram obrigadas a quebrar paradigmas e romper com padrões a elas impostos, se para a mulher não indígena não tem sido fácil conquistar espaço e garantir direitos, como observa Meyer (2013), como seria para a mulher indígena ‘medrar’ com as tradições culturais de seus grupos étnicos. No dizer de Denise Maldini (1986), estes são mais arraigados, mas estáticos, e dessa forma mais resistentes a mudanças significativas. Resinificar conceitos tradicionais em uma sociedade que na maioria das vezes se reproduz de forma binária, nos motiva a investigar o contexto em que o gênero, e a identidade são concebidos no âmbito da comunidade.

A maioria das etnias indígenas de Rondônia, foram e ainda são obrigados pela ação exploratória do colonizador, a se refugiarem mata a dentro cada vez muitas vezes distante de seus territórios numa tentativa de escapar do invasor que na sanha do lucro a qualquer preço, devasta a tudo que se constitui em obstáculo ao seu intento. Como afirma Nenevé, e Silva, (2013) ‘o processo de colonização da região era fato consumado, e no início do século XX, com a chegada dos caucheiros e seringueiros pôs fim ao isolamento dessa população indígena’.

Nesse sentido, pode-se afirmar que o contato teve uma série de efeitos nefastos aos indígenas, além das doenças e dos contínuos ataques que dizimou comunidades inteiras, a interferência cultural também foi inevitável. Nesse contexto a mulher indígena também

sofreu influências da cultura invasora, que causou grande desestruturação social nas comunidades e certamente ocasionou novos dimensionamentos culturais e sociais aos povos indígenas de Rondônia.

Desse modo, é fato que a mulher indígena é duplamente desqualificada por ser mulher, e também por ser indígena. Ao longo da pesquisa, nas entrevistas foi possível verificar as dificuldades que elas precisam enfrentar para serem vistas e ouvidas. Segunda uma das colaboradoras dessa pesquisa, o machismo ainda é muito forte muitas vezes se valendo de algumas violências como parte da cultura.

A questão de gênero indígena ficou evidente a situação dessas mulheres, que se encontram numa encruzilhada, entre os limites do seu universo cultural, muitas vezes patriarcal, com o poder girando ao redor do masculino, e a relação com a sociedade dos não índios, que não os considera brasileiros plenos, percebendo-os como cidadãos inferiores, primitivos e incapazes dentro dessa realidade a situação fica ainda pior, pois elas são índias e mulheres (ALVES, 2011, p. 369).

Para o autor a situação da mulher indígena encontra-se em uma encruzilhada, visto que vivem numa sociedade patriarcal onde o poder gira em torno do masculino, sendo a atuação feminina relegada a um plano inferior.

É comum do ponto de vista ocidental pensar a cultura como algo pronto e acabado e portanto incapaz de passar por processos de discussão ou mesmo de ressignificação, assim ainda se ‘ouve ou vê na mídia que a referência ou identidade da mulher é o lar, cuidando

da casa, dos filhos’, caso ela contrarie esse conceito está fadada à ‘culpabilidade pelos problemas ocorridos e responsabilizada pelas consequências como é o caso apontado por Meyer (2013, pg. 12), em uma pesquisa sobre o aumento da obesidade, realizada nos Estados Unidos, o resultado aponta que a culpa é da mulher por indiretamente ‘abandonar’ o lar e sair para se dedicar ao mercado de trabalho, esse fato é uma das principais causas do crescimento da obesidade’.

A mulher, de modo recorrente encontra-se envolta no estigma da culpa desde ‘Eva a pecadora’, que com toda malícia induziu o pobre e indefeso Adão ao pecado. A mulher indígena embora em algumas etnias já tenha avançado na conquista de direitos, ainda encontra muitos obstáculos quando se propõe a ocupar espaços tradicionalmente destinados ao homem. Porém vale ressaltar, que algumas comunidades já iniciaram o processo inverso e as mulheres são valorizadas como afirma Grubits, et al, (2005), em pesquisa realizada com o povo indígena Bororo de Mato Grosso do Sul, ‘Mulher Indígena Poder e Tradição’, a autora afirma que a ‘mulher bororo, especialmente as mais velhas, são respeitadas e mais, são consideradas como uma espécie de guardiãs da cultura e dos conhecimentos tradicionais. Enquanto os homens desejam ir para a cidade, elas querem permanecer na reserva e preservar a cultura e a identidade de seu grupo.

No caso da mulher Karitiana, a proximidade de seu território com a cidade de Porto Velho, se constitui em mais um obstáculo a ser superado, tendo em vista que a interferência da cultura não indígena é muito presente em sua comunidade. Dessa forma é muito difícil se manter imune a toda sorte de interferência e sedução cultural do



‘mundo dos brancos’. Velden, (2012), traz uma tradução do conceito de gênero, tendo direta relação com o sexo em pesquisa com as mulheres indígenas estudantes do curso de licenciatura Intercultural da Universidade Federal de Rondônia-UNIR, notadamente percebe-se uma relação de poder na qual os homens sugerem ter mais privilégios que as mulheres. A prática de colocar a mulher em condição inferior é reflexo de ‘tramas históricas reproduzidas por estereótipos que relegam à mulher papel socialmente inferior’.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das situações com as quais nos deparamos no decorrer dessa pesquisa, foi possível perceber que a identidade cultural de um povo não é algo ‘pronto e acabado,’ trata-se de antes algo em construção. É ainda algo que a priori difere um indivíduo do outro mais que também serve como elo identificador do indivíduo com o grupo. A identidade cultural tem ainda o condão de criar o sentimento de pertencimento a determinado grupo, comunidade ou local.

Não se pode negar a ocorrência de significativas mudanças internas nas tradições e nas características sociais e culturais dos grupos, assim os povos indígenas lutam para manter vivas as questões relacionadas a estrutura familiar dos grupos étnicos. Por outro lado, lutam também para acessarem as tecnologias modernas sem com isso perderem sua essência.

Outro aspecto interessante nesse trabalho, foi perceber que a mudança interna na organização social difere de um grupo para outro, o que é determinante nesse contexto é o grau de intervenção externa a que

cada grupo está exposto. Desse modo é muito válido o esforço dos grupos indígenas pela afirmação, respeito e reconhecimento de sua identidade.

Constatou-se nesse estudo que o papel da mulher não tem a mesma importância em todos os grupos indígenas, em algumas etnias elas desempenham atividades mais importantes, como posição de chefia ou lideranças políticas de suas aldeias em outras a elas é reservado apenas o papel tradicional de cuidar da casa, marido e filhos. Em Rondônia, as mulheres indígenas já estão se articulando no sentido de lutar por direitos, através de associações como a AGIR Associação de Indígenas Guerreiras de Rondônia, que luta pelo empoderamento da mulher indígena, por educação, saúde e no combate à violência contra a mulher, elas se reúnem em um grande encontro anual numa luta por igualdade de direitos e respeito, além de lutar pela demarcação de seus territórios.

A mulher indígena também tem buscado espaço em suas comunidades, pela via da qualificação profissional, estudando para ocupar espaços antes destinados apenas aos homens. Na comunidade já atuam como professoras, enfermeiras e articuladoras políticas na defesa de sua terra e de seu povo.

Com essa pesquisa, concluímos que as indígenas de Rondônia, ainda que de modo gradual já podem contabilizar algumas conquistas. Foi possível ainda percebemos que as mulheres indígenas vêm superando os obstáculos por meio de parcerias com importantes atores sociais, como instituições governamentais e não governamentais, ONGs e centros de pesquisas, com vistas buscar a garantia do atendimento das especificidades que elas e suas comunidades tanto necessitam.

Ressaltamos, contudo, que os avanços são processos lentos, tendo em vista que algumas vezes as mulheres que militam no movimento feminino, não se sentem suficientemente preparadas para o “combate”, sobretudo no que diz respeito a complexidade das relações inter étnicas. Considerando que até pouco tempo, tratava-se de seara exclusiva do homem. Desse modo, elas utilizam além das estratégias próprias de articulação, a busca por escolarização, cursos de capacitação, aperfeiçoamento e participação em eventos que as qualifique e as preparem para essa nova realidade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Luiz Alberto Sousa, **Ser índia e mulher, vivendo na terra má: uma reflexão sobre a questão de gênero indígena.** Congresso de Teologia da PUCPR, 10, 2011, Curitiba. **Anais eletrônicos.** Curitiba: Champagnat, 2011. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/congressoteologia/2011>. Acesso em: 21-09-2017.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- CEMIN, Arneide Bandeira. **Gênero, desenvolvimento e multiculturalismo na Amazônia.** 2010.
- CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo.** Lisboa: Sá da Costa 1978.
- GRUBITS, Sonia, **Identidade em Construção.** Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 1994,
- GRUBITS, Sonia, HARRIS, Ivan Darrault & Pedrosa, Maira, **Mulheres Indígenas: poder e tradição.** Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2005.
- MEIRELES, Denise Maldí. **Os Guardiões da Fronteira.** Rio de Janeiro: Vozes 1989.

MILL, John Stuart. **A sujeição das mulheres**. São Paulo: Escala 1859.

MINDLI, Betty. **O couro dos espíritos: namoro, pajés e cura entre os índios Gavião-ikolen de Rondônia**. São Paulo, Terceiro Nome, 2001.

MOSER, Lilian. Os karitianas e a colonização recente em Rondônia, Monografia Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Porto Velho, 1992

ONG TWYDÊWÁ. **Pelas mulheres indígenas**. [S.l.:sn.], 2015. ISBN:978-85- pagina 38 901957-7-1. Disponível em: <http://ww.thydewa.org/wp-content/uploads/pelas-mulheres-indigenas-web.pdf> acesso em 07/12/2020

PEREIRA, Alécio Valois Araújo. **Escolarização do grupo étnico indígena karitiana**. Dissertação de Mestrado, Porto Velho, 2010.

QUIJANO, Aníbal. **Raza, Etnia, Nación: Cuestiones Abiertas**”, in José Carlos Mariátegui y Europa. Lima: Amauta, 1992.

SACCHI, Ângela; GRAMKOW, Maria (org.) **Gênero e Povos Indígenas**, Coletânea de textos produzidos para 27º encontro de Antropologia, Rio de Janeiro, Museu do Índio, FUNAI, 2012.

SAMPAIO, Wany, & MIOTELLO, Waldemir (orgs) **Mitos Amondawa**. Edufro, Porto Velho, 2004.

SILVA, Gracilene Nunes & NENEVÉ, Miguel, **O povo karitina: história de lutas**

VELDEN, Felipe Ferreira Vander, **Os tupis em Rondônia: diversidade, estado do conhecimento e proposta de investigação**. UNICAMP, São Paulo, 2010.

UMA REPRESENTAÇÃO POÉTICA DA CONSTRUÇÃO DA FERROVIA MADEIRA MAMORÉ NAS CATEGORIAS NARRATIVAS DA OBRA “*AS BOTAS DO DIABO*”, DE KURT FALKENBURGER

Francisca Lusía Serrão Ferreira¹⁹
Gláucia Lopes Negreiros²⁰
Marília Lima Pimentel Cotinguiba²¹

INTRODUÇÃO

Em uma breve análise das categorias narrativas utilizadas pelo autor na estrutura da Obra *As Botas do Diabo* (1971), que de início observa-se a presença de um discurso de cunho patriarcal e visão eurocêntrica, ou seja, de superioridade do urbano sobre o rural, do estrangeiro sobre o nativo, dos norte-americanos em relação aos demais povos envolvidos na narrativa, da mesma forma, para uma narrativa que ao retratar o espaço amazônico assemelha-se aos relatos dos primeiros viajantes europeus. Em concordância com Sampaio e Nogueira (2001) a natureza como está representada oscila entre a exuberância e a monotonia; os povos autóctones são corpos estereotipados, subjugados e os norte-americanos assumem a si mesmos como homens em “missão

¹⁹ Mestranda em Estudos Literários - Universidade Federal de Rondônia – UNIR;

²⁰ Mestranda em Estudos Literários - Universidade Federal de Rondônia – UNIR;

²¹ Doutora em Linguística e docente da Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

civilizatória” a região é sinônima de vazio demográfico e atraso cultural. A sabedoria do povo nativo é ocultada.

Ao iniciar esta reflexão buscando identificar a estrutura e as categorias narrativas utilizadas por Kurt Falkenburger na elaboração do romance *As Botas do Diabo*, foi escolhido a abordagem narratológica que de acordo com Yves Reuter (2002) diz que a narratológica:

(...) tem duas grandes características: a primeira consiste em interessar-se pelas narrativas como objetivos linguísticos, fechados em si independentemente de sua produção e sua recepção”. A segunda reside no postulado segundo o qual, para além, da sua aparente diversidade, as narrativas apresentam formas de base e princípios de composição comuns. São essas formas e esses princípios que constituem o objeto de pesquisa da narratologia como teoria da narrativa. São essas formas e esses princípios que constituem os instrumentos de análise das diferentes narrativas que podemos encontrar. (REUTER, 2002, p.9-10)

Nesse sentido realizam-se estas reflexões que estão centradas na segunda característica apontada por Reuter, citada acima, e se busca identificar as formas e princípios que constituíram os instrumentos de construção da narrativa *As Botas do Diabo*.

Nesse intuito, buscaram-se também as colocações de Thomas Bonnici (2019) que diz: “as abordagens dos estruturalistas desafiam certos conceitos arraigados no leitor” e ele também reconhece “que o estruturalismo é uma tentativa de fornecer parâmetros científicos na análise de narrativas”. Como se está apenas iniciando nesse processo de análise com o foco no estruturalismo

narrativo e na compreensão das categorias de análise, compreende-se bem, quando Bonnici coloca sobre os conceitos arraigados nos leitores, pois, é bem desgastante inicialmente buscar a leitura das narrativas tentando fazer a análise da estrutura, porém, é uma forma de ver o texto e dessecá-lo, certamente obtendo uma maior compreensão.

Portanto, considera-se importante trazer para esta reflexão a colocação a seguir pois ainda, de acordo com Bonnici (2019)

O estruturalismo é, portanto, uma prática interpretativa que procura certa ordem e inteligibilidade nas inúmeras possibilidades de padrões do texto. O crítico estruturalista é capaz de isolar os padrões significativos de signos a partir dos quais poderá chegar a conclusões sobre o significado e a cultura que estão sendo transmitido e pesquisados.

Em vista disso, se tenta compreender um pouco mais sobre o estruturalismo e verifica-se que este se originou com o Linguista suíço Ferdinand de Saussure (1857-1913). Contudo, o estruturalismo literário surgiu a partir dos estudos de linguísticos e da antropologia estruturalista. Com Lévi-Strauss, Todorov, Barthes, Bremond, eles tentaram encontrar uma gramática universal da narrativa que fizesse a leitura de como a mente humana organiza sua experiência. O resultado foi algo muito abstrato. Vale dizer que, fica notório, que o estruturalismo já tem um bom caminho percorrido por diversos teóricos dentre eles vários modelos já foram apresentados como o de Barthes e Bremond, modelo de Popp e Greimas e o modelo de

Todorov, são muitas as abordagens que estão ao nosso dispor após as contribuições destes anteriormente citados.

Também, se faz necessário expor a contribuição de Gérard Genett (nascido em 1930), contribuição essa, especialmente em discurso da narrativa e este, dividiu a narrativa em três níveis: a fábula é (histoire), a ordem cronológica dos eventos; o discurso (recit), os eventos e as ações e a narração (narration), e o próprio ato de narrar.

Diante do exposto, Bonnici (2019) coloca que essas três dimensões da narrativa são relacionadas por três aspectos: tempo - que analisa a ordem temporal e a disposição dos acontecimentos na narrativa; “modo” analisa a colocação em perspectiva da narrativa, e a “voz” - ao passo que a voz detalha o emprego de primeira ou terceira pessoa e a narrativa em primeiro ou segundo grau, bem como, o foco narrativo fica melhor esclarecido através da distinção entre o modo e a voz, já que frequentemente deixa-se de distinguir entre a voz do narrador e o modo (perspectiva) do personagem.

Nesse sentido, as escolhas de Kurt Falkenburger, em a obra em estudo *As Botas do Diabo*, destacam-se pela carga simbólica que traz na representação sociocultural de elementos do contexto regional amazônico, em contrastes, com pequenos vilarejos a beira do rio madeira e a luta com o espaço da floresta para vencê-la e construir a Ferrovia Madeira-Mamoré. Nessa retratação o espaço, o tempo e personagens em suas composições estéticas, trazem a marca desse contexto, revelando-se nos recursos composicionais que constituem a estrutura da obra.

Com o intuito de desvelar essa estrutura e seus elementos peculiares que a compõe, busca-se também a contribuição de Cândido Vilares Gancho (1997) que para ele “Toda narrativa se estrutura sobre cinco elementos,

sem os quais ela não existe. (...) Os fatos, os personagens, o tempo e o espaço...” e ainda segundo ele (...) “para ser prosa de ficção é necessário a presença do narrador”. Em uma análise preliminar constata-se a presença na obra desses elementos estruturais, portanto, a obra em análise é um romance.

De acordo com a ordem em que se apresenta essa narrativa o personagem principal é o engenheiro Regie Wire, que é protagonista e também o narrador personagem. Ele foi convidado pelo Coronel Churt para representá-lo junto a construção da Estrada de Ferro Madeira – Mamoré. Veio para Santo Antônio no final do século XIX. Antes de dar prosseguimento a esta análise, considera-se ser necessário trazer algumas informações sobre o autor Kurt Falkenburger.

Portanto, é sabido que o autor nasceu em Viena, onde se diplomou em Ciências Econômicas e se doutorou em Ciências Políticas e Sociais. Vivendo em São Paulo desde 1950, dedicou-se à indústria e ao comércio, e, com particular interesse, à literatura. Foi diretor da União Brasileira de Escritores e é membro de várias entidades culturais. Publicou os livros: Terra Morena, Na rota da agonia, As Botas do diabo, Abismo dentre outros. Kurt Falkenburger é interessante ressaltar que de acordo com Sonia Sampaio e Mara Genecy - Anais do SILEL. Volume 2, Número 2. Uberlândia: EDUFU, 2011.

[...]Kurt Falkenburger, é economista e ao fazer uma viagem de turismo pelo Brasil chegou a Porto Velho onde encontrou a Ferrovia Madeira-Mamoré. Ao percorrer os trilhos e chegar ao Cemitério da Candelária começou a querer saber mais sobre a trajetória do que teria sido a grande epopeia do

século XX nesta parte da Amazônia. (SAMPAIO e CENTENO, 2011, p.2)

Prossegue-se então, a análise no que se refere à dimensão estética da narrativa de Kurt Falkenburger que tem em suas exposições ficcionais elementos que destacam o comportamento humano, com palavras, pensamentos, obras, silêncios de homens e mulheres que estão a todo o momento no contexto das inter-relações de seus personagens, demonstrando sentimentos e atitudes que provocam a verossimilhança na retratação das ações como pode-se perceber a seguir algumas citações de Kurt Falkenburger(1971) “Antes que eu pudesse berrar uma resposta Sam colocou a mão no meu ombro” (p.48) ou (...) Sam deu uma risada maliciosa (p.49)e ainda,“ (...) Será que existe o lugar onde meu pai foi enterrado? Dentre tantas outras. Nestas citações pode-se perceber a representação humana deste autor. E também detectamos passagens que mostram o histórico como a citação a seguir “Só em uma ocasião Santo Antônio teve algum movimento:anos atrás, quando os ingleses desembarcaram para construir a ferrovia (...).

Observa-se também que as representações nos possibilitam uma possível interpretação com ênfase no herói colonizador, que veio salvar da ignorância os incivilizados como retratada na citação a seguir.

(...) que tentaram implementar e impulsionar o processo de modernidade em plena selva. Contudo, a narrativa construída não fica focada somente no processo de construção da ferrovia, aliás, como toda obra que se pretenda encaminhar pela construção mais tradicional dos romances, vários personagens são apresentados e junto com

eles a protagonista feminina: Yara, cabocla, filha de nordestino com índia e que viverá um tórrido romance, marcado por amor e intriga, com o engenheiro Reggie. (SAMPAIO e CENTENO, 2011, p.2)

Ainda em relação a dimensão estética de *As Botas do Diabo*, que é uma aventura romanceada, ao mesmo tempo é lírico e áspero, e se desenvolve em Santo Antônio, retrata a saga da segunda etapa da construção da Ferrovia Madeira-Mamoré. É perceptível a maneira depreciativa que o autor retrata a Amazônia como nota-se a seguir nas palavras de Kurt Falkenburge (1971) “Então aquilo é Santo Antônio! (...) nem o diabo aguentou ficar, pois perdeu as botas ao sair de lá” (grifo meu), a floresta é representada como dificilmente penetrável, bem como, a morte, as doenças são extremamente visualizadas. A obra também retrata o cotidiano, os desafios, sofrimentos, a reação da natureza, acordos e experiências/representação humana em mais uma investida nesse mundo amazônico. São vinte capítulos onde é possível vivenciar no discurso do narrador que é onisciente e por isso não consegue antecipar os acontecimentos, nem penetrar nos pensamentos dos personagens, mas como é um narrador personagem, que se apaixona pela protagonista Yara, o modo de pensar do estrangeiro, o herói conquistador que traz a “modernidade” e também vai construindo a imagem do homem, da mulher e impondo as diferenças entre mulheres brancas, negras e indígenas, sempre colocando o seu olhar de explorador, que veio para tirar benefícios da região, inclusive das mulheres. A narrativa dá conta de que essa ferrovia levou mais de 30 anos para ser construída e a todo o momento o olhar colonizador e opressor está presente no discurso do narrador como

quando diz “Aquela zona é um antro de podridão”, escreveram então os jornais , “onde os homens morrem qual moscas,(...).(FALKENBURGER,1971,p.12)

Na continuação desta análise, envereda-se para o enredo escolhido pelo autor em *As Botas do Diabo* que se desenvolveu entrelaçado na busca pela construção da Ferrovia Madeira-Mamoré e o romance de Regie Wire, que é um engenheiro que foi escolhido por coronel Churt, que era o chefe responsável pela concessão para a construção da Ferrovia Madeira-Mamoré. O Reggi vem para Santo Antonio e vive muitas aventura em confronto com a selva amazônica retratada de forma que o espaço reage como se estivesse em plena resistência e ao lado dos indígenas que quando não são retratados em ataque aos trabalhadores, que vieram fazer a ferrovia, estes são colocados como pessoas sem expressão e não nominados, trabalhando quase como escravos invisíveis, as mulheres como objetos de prazer, Falkenburger (1971, p.44), (...) “deveria mandar –lhe um calmante”, “ (...) meia hora mais tarde chegou o calmante enviado por Church que era o poder e o que controlava economicamente os corpos das mulheres e também ensinava os homens a utilizarem-se destas para seus benefícios. Assim já no processo de sendo um dos que Church conseguiu convercer a vim para Santo Antônio o Reg Wire utiliza-se do discurso para desdenhar da prostituta com quem passara à noite e diz “Seu nome era Colly ou pelo menos foi esse o nome que me deu”. Ao aceitar o convite de church, Reggie Wire, vem para Santo Antonio.

O Reggi ao chegar em Santo Antonio e sofrer um ataque de formigas. Foi socorrido pelo pai da Yara e durante três meses escondido de todos por ela, o manteve quase todo o tempo dormindo, até que ninguém mais o

procurasse, ao sair de ficar todo esse tempo dormindo. Ele apaixona-se por Yara. Esta é filha de um seringueiro nordestino com uma indígena. Retrata também a personagem D. Iná, sua chegada é um grande acontecimento e assim no desenrolar da história retratada por cada personagem no enredo que está de acordo com o que diz Candido (2011), “Enredo e personagem exprimem, ligados, os intuitos do romance, a visão da vida decorre dele, os significados e valores que o animam”.

Nesse sentido, na hierarquização das personagens destaca-se o protagonismo de Reggi e em seguida da Yara, porém tem personagens planas como a D. Iná que aparece apenas duas vezes, mas marca o espaço na premissa colocada pelo autor para todas as mulheres com a questão entrelaçada no enredo das personagens femininas a busca pela “mulher de verdade” que mais à frente explicaremos.

Em vista das observações ao texto de Kurt Falkenburger em *As Botas do Diabo* fica evidente a sociedade retratada é patriarcal, machista, capitalista em que as mulheres são objetificadas, encomendadas como mercadorias, encomendadas para compra, quer que usadas sexualmente como é o caso principalmente das indígenas. Vale ressaltar, a personagem Gertie que é retratada como uma mulher à frente do seu tempo por escolher, de uma certa forma, quem leva para cama, porém é refém em um barco e amante do capitão desde seus 13 anos, tem muitos momentos de plena resistência e sua imagem retratada é de uma mulher sedutora ou que a sedução é muito visualizada em muitos passagens sendo valorizados seios, lábios e suas formas corporais.

Entretanto, a base para estabelecer o tempo e o espaço busca o Mikhail Bakhtin (1988, p.211)) quando diz “(...) aqui o tempo condensa-se, comprime-se artisticamente visível; o próprio espaço intensifica-se, penetra no movimento do tempo, do enredo e da história. (...).

E assim, esse entrelaçamento do enredo e o espaço favorece a visibilidade do tempo na narrativas, e ainda para contribuir com esta reflexão trazemos o que afirma Reuter “As indicações temporais também assumem múltiplas funções narrativas: Qualificam lugares, ações e personagens de maneira direta e indireta [...]”, (2014, p.58). Citamos a seguir algumas passagens da obra em estudo de Kurt Falkenburger (1971), que exemplificam a afirmativa de Bakhtin “Até amanhã, às 5 da tarde, avisou Hackway (...)”. “tarde da noite voltamos ao *Marcedita* (...)” (p.46) “Calma, dentro de três horas, quando a maré chegar ao seu ponto máximo, o navio flutuará por si só.(...) (p.49), ”Em seguida, levou-me mata a dentro para o lugar onde o inglês tiveram então seu cemitério e onde estava sepultado meu pai.(...)”, (p.65). As ações temporais da narrativa, são variadas e pode-se tanto localizar o tempo cronológico, psicológico e histórico que no decorrer da narração vão dando o sentido ao texto a vida da comunidade e a dimensão da espera e ainda da saudade durante as lembranças de alguns personagens.

Em *As Botas do Diabo* (1971) a categoria espacial retrata a cultura cotidiana de trabalhadores na Estrada de Ferro Madeira–Mamoré a luta diária com os intempéries da natureza e dos ataques dos indígenas, que buscavam defender seus territórios que estavam sendo invadidos, bem como as chegadas dos navios e de remédios e

alimentos, a fome e o desespero em um lugar que para muitos trabalhadores ou é a morte, doenças e a impossibilidade de retornar para suas famílias e suas cidades, com a assinatura dos contratos que até chegarem em Santo Antônio lhes possibilitaram muitos sonhos e agora apenas, viviam de muitas lembranças e sofrimentos dos mais variados. O espaço amazônico representado de modo a oferecer muitos perigos a todo momento. Em uma das passagens da obra em estudo Kurt Falkenburger(1971).

Imildo vivia razoavelmente feliz em Santo Antônio. Tomava cuidado para que a quinina nunca faltasse no seu armazém, sempre houvesse fumo boliviano e viajantes que acabavam de vencer o último trecho encachoeirado do rio madeira, pudessem abastecer-se com tudo de que necessitavam antes de prosseguir viagem (FALKENBURGER,1971, p. 61)

Na narrativa o espaço é ambientado geograficamente em Santo Antônio e em idas e vindas a outros espaços que giram em torno tanto rural como urbano, mas como o cento da narrativa Santo Antônio e o trajeto de construção da estrada e seringais, bem como representações simbólicas, ócio culturais, ainda há momentos de viagens em barco no rio madeira. Conforme Falkenburger (1971, p.203), “Durante três meses preparamos a viagem de núpcias. Resolvemos não esperar pela visita do padre, mas ir de canoa rio abaixo até Santo Antônio, aguardar o navio fluvial e seguir até Manaus (FALKENBURGER, 1971, p.203)”. Ainda em relação ao espaço que tem muitas formas de ser analisado e, nesse sentido se depara com diversos artigos que tratam dessa questão, sendo estes de Marcelo Zaboetzki e outro

de Sonia Maria Gomes Sampaio e Mara Geneci Centeno (2011). Nesse sentido, o espaço retratado por Kurt Falkenburger (1971), retrata uma imagem que causa depreciação, um olhar eurocêntrico, do local através do olhar de Reginaldo Wire, que é o personagem central da história que assim descreve este lugar e também esta visão é compartilhada por Zaboetzki (2016).

...aquilo era Santo Antônio! Meio tragado pela mata, com algumas choças de sapé e dois sobrados, uma rua, que mais parecia picada, subindo e dividindo o lugarejo em duas metades(...)Este o Santo Antônio, onde 150 anos atrás, os padres jesuítas fundaram um posto missionário, que tiveram que abandonar por causa dos ataques de malária, beribéri e das formigas e onde nem o diabo aguentou ficar, pois perdeu as botas ao fugir de lá' (FALKENBURGER, 1979, p.60)

Situação que pode também ser observada na passagem seguinte:

“Aquela zona é um antro de perdição”, escreveram então os jornais, “onde os homens morrem qual moscas. Onde o traçado deve cortar pântanos e terrenos, de formação rochosa e onde é impossível construir uma ferrovia, mesmo com todo o dinheiro do mundo, mais a metade dos seus habitantes”, mas, assim mesmo, chegou a ser construído. (FALKENBERGUE,1971, p.12)

Algumas imagens geradas por meio dos recursos linguísticos empregados pelo autor nos levam a perceber que a narrativa *As Botas do Diabo*, revela-se híbrida, pois dialoga com um considerável número de gêneros, a

linguagem, por sua vez, apresenta o mesmo dinamismo é possível perceber quando o interesse da comunicação reside tão-somente na simples informação “(..) em Londres quando as más notícias”(..) bem como (...) e as ações da Madeira- Mamoré Railway baixaram na Bolsa de 68 para 18;(..)”(Falkenbuger,1971,p.12); 2) e por outro lado, também podemos observar a emoção do emissor é posta em destaque, com o predomínio da subjetividade “Eu a amo”, e ainda nesta outra passagem “ (...)falei e passei meus lábios sobre suas faces delgadas.(...)” e em outro recorte.“(...) Eu a amo e há de ser o nosso segredo” (FALKENBURGER,1971, p.196)”.

A narração de *As Botas do Diabo* que é um romance histórico, narrado em primeira pessoa, por um narrador personagem, o discurso utilizado é o indireto livre, que reverte em momentos a voz do personagem e outros momentos a voz do narrador a história, as palavras, pensamentos, sentimentos da personagem ou do autor e o leitor hora está próximo e hora distante. O narrador Regie Wire não é onisciente, pois, não consegue saber o pensamento das personagens. Com o discurso indireto livre permite que a narração aconteça de maneira que tem momentos que a impressão que o narrador passa ao leitor ou leitora é que ele sai de cena e deixa a própria personagem como se estivesse falando, como podemos perceber na citação a seguir:

Parece gostar dessa vida, sorriu Sam, “mas isso não tem importância é ela gostar de nós, ou pelo menos, não antipatizar conosco, pois, do contrário”(...)“Do contrário?...”perguntei para o sorridente Sam “Do contrário?...”devemos abastecer-nos das provisões de minha mãe até

chegarmos ao Brasil, respondeu Sam.(FALKENBURGER,1971,p.21).

Nesse sentido, o Yves Reuter afirma que “Em todas as narrativas, o narrador, pelo próprio fato de contar, assume duas funções básicas: a) a função narrativa (de contar e evocar um mundo) e a função de direção ou de controle (ele organiza a narrativa, na qual insere e alterna narração, descrição e falas das personagens). Este foi o modo escolhido por Kurt Falkenburger. A narração é contada em primeira pessoa, a mediação do narrador personagem Reginal Wire, não é oculta, porém, em algumas passagens ele parece se ausentar da narrativa e ficando como um observador, ele conta a sua própria história e dos personagens e participa da narrativa como é, também o protagonista, Wire, um narrador heterodiegético, sua mediação não é oculta, predominando, assim, o modo do contar. Como se percebe na citação a seguir: Church de uma conversa narrada entre o Regi: “Deve ter lido nos jornais a nova peça que me pregaram” iniciou a conversa.” Não, senhor, nada li a respeito, pois nessas últimas semanas nem sobrou tempo par ler jornais.” (FALKENBURGER,1971, p.41) o Reggie Wire como narrador exerce a função que consiste em controlar e organizar a narrativa, ele insere e alterna a narração, faz juízo de valores. A seguir citamos recorte que comprovam estas afirmativas, aqui ele expressa o juízo de valor a personagem Gértie quando narra “Ela é a cantineira, mas parece ser o capitão”(Falkenburger 1971, p.21) e infecções, bem como vive as ações com os personagens,. Passamos então os nossos olhares a personagem d.Iná.

A CONSTRUÇÃO DA PERSONAGEM DE D. INÁ EM *AS BOTAS DO DIABO*

Um dos elementos essenciais de uma narrativa de ficção é sem dúvida a personagem, o romance *As Botas do Diabo*, traz em seu bojo, uma imensidão de personagens tanto principais, quanto secundárias redondas, plana, além de trazer uma variedade de acontecimentos, algumas personagens com vários detalhes e participação em inúmeros capítulos, com participação direta e por outro lado personagens que parecem não ter nenhuma importância, mas que marcam abandono, descaso e desprezo, e isso pode ser visto no decorrer do romance, exemplo indígenas não nominadas, sempre servindo, mulheres como objetos sexuais dentre outros . O autor ao definir suas personagens escolhe técnicas de criação que organizam a produção da ficção seu modo de apresentação como o tipo de narrador, tipo de narratário, as perspectivas escolhidas, a ordem adotada, o rítmico e etc. Nesse sentido os XX capítulo e 303 páginas de *As Botas do Diabo* nos fornecem muito material a ser analisado. Dentre estes buscaremos desnudar a personagem D.Iná que apresentarei à seguir:

(...)vimos Joe acenando com ambos os braços, gritando e apontando a um homem ao seu lado:Thomas Collis, com a sua estatura de mais de dois metros, cabelos loiros, compridos, alvoroçados pelo vento. Ele trouxera a esposa, dona Iná, mulher encantadora, herdeira de uma das maiores fortunas de Filadélfia.Todos nós a admiramos pela sua coragem em acompanhar o marido nas selvas, apesar de

estar grávida de seis
meses.(FALKENBURGER,1971, p.106)

Nessa passagem chega o homem que é apresentado como o herói, a altura, os cabelos tudo foi pensado para o seu momento de apresentação como o modelo, desbravador, corajoso, o dominador, o que traz a solução para tudo, a modernidade ,o progresso é ele o poderoso ,o superior e essa é a imagem produzida, ninguém ao ler essa apresentação irá pensar em destruição do ambiente, linguagem, cultura invasão aos modos de vida local, mortes ou qualquer tipo de desgraça e por outro lado a D.Iná que não chega é trazida pelo esposo, é rica e é encantadora, sua coragem é reconhecida por que está voltada para acompanhar o seu marido, ela está grávida, personagem que pode ter filhos. Nem a protagonista Yara, pode ter filhos, é estéreo. A D. Iná é o modelo colonizador, a branca burguesa, que está a serviço do homem, que é a admirada pela sociedade, por acompanhar ao marido, não é dito nada sobre ela que seja algo que a valorize fora do modelo, da mulher de verdade que serve a família e ao marido, é uma personagem que agrada a sociedade.

Diante disso, desvelamos a premissa do autor em todo o romance no que se refere as personagens femininas, a ideia de “a mulher ideal” para aquela sociedade patriarcal, capitalista e machista, essa personagem retrata claramente os estereótipos daquela sociedade para as mulheres burguesas, por isso a importância de colocar a sua riqueza, pois o romance é endereçado a classe burguesa.E ainda mesmo com toda a riqueza a mulher está em uma condição de subalterna.

Diante dessas questões colocadas chamamos a atenção para algumas concepções de personagem que de acordo com Brait(1985)

Assim, a personagem continua sendo vista como ser antropomórfico cuja medida de avaliação ainda é o ser humano. Não existe a rigor, até esse momento, uma teoria da prosa de ficção que possa estudar e entender a personagem em sua especificidade. Os estudos desenvolvidos durante esse longo período nada mais fazem que reproduzir próprias mas diversos a visão antropomórfica da personagem. Essa tradição só vai ser alterada nas primeiras décadas do século XX com a sistematização da crítica literária, em suas diversas tendências, e com a reabertura do diálogo acerca das especificidades da narrativa e de seus componentes. (BRAIT, 1985.p.38)

Diante do exposto, os efeitos produzidos a partir das escolhas dos elementos que compõem a personagem dona Iná, as escolhas do autor, destaca a representação da mulher considerada como a ideal, a mais valorizada socialmente, a mulher de “verdade” que é submissa e pode ter filhos e claro acompanhar e obedecer ao marido, uma mulher passiva, sem voz e atitudes enquadradas na sociedade. Essa personagem dona Iná retrata a mulher e a concepção burguesa de família de acordo com Carlos Bauer

Por volta da segunda metade do século XIX, os ideais burgueses sobre a mulher se espriam por todas as camadas da sociedade. Nestas, a única ocupação louvável era o cuidado do marido e dos filhos. Ao longo do século XIX, com a concentração

da população europeia nas grandes cidades, deu-se um formidável aumento das mulheres dedicadas as tarefas domésticas, principalmente, entre as camadas médias da população. As mulheres casadas que realizavam um trabalho assalariado eram minoria. Isto respondia aos ideais femininos burgueses, segundo os quais a mulher tinha que ser a esposa gentil, amável e bondosa, fundamento do lar e perfeita mãe para seus filhos. Muito embora estes princípios tenham tido uma origem de classe bem determinada, estenderam-se a todas as camadas da sociedade, fazendo com que as mulheres das classes economicamente desfavorecidas, que se viam compelidas a buscar trabalho assalariado, recebessem uma pressão ideológica muito forte contra este direito. Esta ofensiva, muito mais clara ao longo do século XIX, quando a subordinação da mulher era considerada parte da essência da feminilidade, perdurou até boa parte do século XX (BAUER, 2001, p. 84)

Neste sentido, observa-se que cada personagem é devidamente pensada e estrategicamente colocada no texto com voz ou não, morrendo ou vivendo, tem alguma importância para a mensagem passada pelo autor. Adona Iná em *As Botas do Diabo* retratada pelo autor traz a mensagem para as mulheres ricas leitoras da classe média burguesa, para que criem imagens de mulheres subalternas, submissas, ricas mas, como um modelo da mulher de verdade, aceita socialmente, que as demais devem se espelhar as demais personagens mulheres são utilizadas para fortalecer a premissa do autor enviadas para as mulheres ricas, pois, no romance, a única jovem, de quinze anos que engravida é uma indígena que é assassinada por Yara, e ao morrer a personagem Gertie sa

últimas, palavras foram que queria apenas ser uma “mulher de verdade”. Como podemos verificar a seguir Falkenburger (1971), “oh, Reg, sempre quis, algum dia, chegar a ser uma mulher de verdade”. E assim fica claro a premissa utilizada pelo autor que perpassou por todo o romance. Onde a mulher ideal é a “modelo” a D. Iná que é a mulher rica, dedicada à família, e a obedecer ao marido, a servir a família, a ser o “modelo” colonial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista disso, nesta breve análise de texto narrativo, inicialmente foi um grande sofrimento, chegando a concordar com alguns teóricos que dizem ser desnecessária a análise estrutural da narrativa. Porém ao chegar ao final deste trabalho, ficou evidente a importância e a necessária desvelação do texto por meio da análise estrutural, pela Teoria Narratológica, que possibilita ao leitor desnudar quais as categorias de análise são escolhidas pelo autor e quando de posse dessas categorias, mesmo anteriormente tendo lido a obra *As Botas do Diabo* por três vezes, antes da realização desta pesquisa, a quarta leitura dessa obra já durante a realização desta se fez necessária, pois, a busca pela identificação das categorias escolhidas e utilizadas pelo autor, se desvelaram sobre os olhos não mais cegos, ou míopes.

Portanto, a cada passo dado na quarta leitura da obra a pesquisa foi ficando interessante e assim, ao compreender ou iniciar a compreensão do texto em suas categorias de construção, é como se ao dessecá-lo, pudéssemos, reconstruí-lo, interpretá-lo e ao mesmo tempo desenvolver outras análises com outros olhares

com mais consistência e mais percepção do que está dito no texto, possibilitando perceber as premissas utilizadas como “mulher de verdade” e entender porque tantas mortes, porque nem a protagonista Yara e nem a menina indígena poderiam ter filhos, e também compreender as últimas palavras no leito de morte da personagem Gértie, foi que queria ser uma “mulher de verdade”.

Outra conclusão percebida após a pesquisa foi a retratação em relação aos indígenas que sempre mantivemos dúvidas em relação a representação destes como bestializados, ignorados, escravizados, invisibilidade, só após esta análise podemos perceber que a retratação do povo nativo tem por trás a premissa de esconder a inferioridade dos estrangeiros, diante dos conhecimentos dos povos, indígenas, e, assim, eles não teriam como reconhecer essa superioridade dos povos indígenas, que sobreviviam muito bem, em uma floresta que para construir a ferrovia os norte-americanos tiveram que matar tantas pessoas por conta da ignorância e total dependência dos povos nativos para adentrarem a floresta.

Sendo impossível sem a análise da estrutura associada a outras teorias, perceber que indígenas retratados de modo que os invisibilizem, não falante, não sendo reconhecidos em sua sabedoria em relação a floresta e assim, compreendermos que a inferioridade dos estrangeiros não lhes permitiam representar povos tão superiores a eles morando em plena selva amazônica de outra forma.

Sendo possível também entender o fato de mesmo diante de tantas mortes o autor optou por manter um discurso colonialista sendo justificado as perdas com a ideia de civilização e progresso, os lucros e monopólio

norte americanos é o que realmente era propagado para justificar tantas vidas perdidas.

Ficou evidente a representação do sequestro das pessoas como exemplo os nordestinos que vinham cheios de esperanças e se deparavam com uma situação que os impossibilitava retorno a suas casas e os obrigavam a morrer de tanto trabalhar para pagar contas impossíveis de serem quitadas, pois, a comida era infinitamente cara e além de alimentarem-se de forma inadequadas suas, contas só aumentavam.

Bem como em relação ao olhar eurocêntrico, patriarcal e machista que perpassa por todo o romance e é reafirmado a cada escolha do autor, confessamos, que só depois desta pesquisa foi possível perceber a importância da teoria Estruturalista, da Teoria Narratológica e suas categorias de análise.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Daniela. **Escola como Espaço Narrativo, ou Não: Um Estudo em representações Sociais.** [online] Disponível na Internet via WWW.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT20-3141. Arquivo pesquisado em 28 de maio de 2008.
- Anais do SILEL. Volume 2, Número 2. Uberlândia: EDUFU, 2011. 15
- BACHELARD, Gaston. **A Poética do Espaço.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- BOLLE, Willi. Uma margem da literatura brasileira: O Ciclo do Extremo Norte de Dalcídio Jurandir. In: BASTOS, Élide Rugai; PINTO, Renan Freitas. *Voices da Amazônia II.* Manaus: Editora Valer e Edua, 2014.
- BONNICI, Thomas. ZOLIN, Lúcia Ozana (Org). **Teoria Literária: Abordagens Históricas e Tendências**

contemporâneas/Org. Thomas Bonnici, Lucia Osana Zolin.4.ed. ampl. e ver.Maringá:Eduem,2019.

BERTAGNA, Beto. **Brevíssima História da Madeira-Mamoré/Porto Velho**.2000.

BRAIT, Beth. **A Personagem**-São Paulo:ÁTICA,1985.

CANDIDO, Antônio (et al) **A personagem de Ficção**. São Paulo:Perspectiva,2011.

CANDIDO, Antônio (et al). **A personagem de ficção**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

DIMAS, Antônio. **Espaço e Romance**. São Paulo: Ática, 1987. D´INCAO, Maria Ângela. **Mulher**

FALKENBURGER, Kurt. **Abismo**. 1980. Editora. Clube do Livro.IBASA- SP

FALKENBURGER, Kurt. **As Botas do Diabo**. 1971. Editora Clube do Livro.SP

GANCHO, Vilares Cândido. **Como analisar narrativas**. 1991. Editora Ática. Série Princípios.

JURANDIR, Delcídio. **Chove nos campos de Cachoeira**. Rio de Janeiro: Cátedra, 1976.

NUNES, Benedito. **O Tempo na Narrativa**. São Paulo: Ática, 1988.

REUTER, Yves. **A análise da narrativa: o texto, a ficção e a narração**. Trad. Mário Pontes. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014.

SAMPAIO, Sônia Maria. NOGUEIRA, Mara Genecy Centeno. **O Espaço Feminino nas Narrativas de Kurt Falkenburger e Marcio Souza**. **Anais do SIEL.Volume2.Uberlândia/EDUFO**.2011.

SANTOS, Alinnie. **O feminino em Delcídio Jurandir: entre a opressão e a subversão**. Disponível em http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1439853391_ARQUIVO_artigo_anpuh_alinnie.pdf >. Acesso em: 29/04/2018.

TACCA, Oscar. *As vozes do romance*. Trad. Margarida Coutinho Gouveia. Coimbra: Livraria Almedina, 1983

ZABOETZKI, Marcelo. *Narrativas da madeira-Mamoré. Estudos das Representações Amazônicas em História Trágica de Uma Expedição*, de Neville B. Graig -2016-Rio Branco-ACRE.

A AMAZÔNIA NAS CHAMAS DO PROGRESSO NO CONTO “RUMO À TERRA DO SEM-FIM”, DE HÉLIO ROCHA

Francisca Lusía Serrão Ferreira²²
Ítalo Lima de Moura²³
Marília Lima Pimentel Cotinguiba²⁴

INTRODUÇÃO

O escritor e professor Hélio Rodrigues Rocha, autor de *Gaivotas*, segundo consta na edição (2015), é natural de Lábrea/AM e, desde cedo, desenvolveu o gosto pelos relatos de viagens, da tradução, da crítica e da historiografia literária, especialmente, da América do Sul. Atualmente trabalha na Universidade Federal de Rondônia. Publicou, entre outros escritos, “O mar e a selva”: sobre a viagem de *Henry Major Tomlinson* ao Brasil (2012); “Maciary”: *ou* para além do encontro das águas (2013); “Microfísica do imperialismo”: a Amazônia rondoniense e acreana em quatro relatos de viagem (2012); traduziu e publicou “O mar e a selva”: relato de um inglês na Amazônia (2014); “Amazônia e Heterotopias”: Estudos literários. *Org.*(2014); *O Noroeste*

²² Pedagoga. Pós-Graduada em Psicopedagoga, Pós-Graduada em Gestão Democrática e em Pedagogia Gestora. Mestranda em estudos Literários na Universidade Federal de Rondônia.

²³ Historiador, Mestrando em Estudos Literários na Universidade Federal de Rondônia.

²⁴ Professora e pesquisadora da Universidade Federal de Rondônia. Doutora em Linguística.



Amazônico: Notas de alguns meses que passei entre tribos canibais (2019) - Thomas Whiffen com a colaboração de John Brow. Traduziu também *Viagens pelos rios Amazonas e Madeira (Brasil), Bolívia & Peru (1872-1874)*, em (2020)

As grandes transformações ocorridas no ano de 1988 se entrelaçam com os processos de colonização. O conto “narrado em terceira pessoa”, retrata um dos processos que a Amazônia “sofreu” com a construção da BR-364. Além de mostrar, também, como essa região vivenciou a devastação, a violência e a resistência. O narrador logo situa o leitor com os acontecimentos e a realidade do momento: Em *dezembro de 1988*. Ano do assassinato brutal de Chico Mendes, em Xapuri. Ano dos “Empates” no Acre. Ano de inúmeros holocaustos na Amazônia Ocidental (ROCHA, 2015, p.29). E é assim que iniciamos nossas reflexões. Segundo Dutra (2016), este conto nasceu a partir da introdução do relato de viagem *The Road to Extrema*, e o título é uma referência à obra “Cobra Norato”, de Raul Bopp levando em consideração o formato da BR-364 que lembra uma cobra.

DEVASTAÇÃO E RESISTÊNCIA EM “TERRAS DO SEM-FIM”

Bob Reiss, o protagonista do conto, era um jornalista estadunidense, viajante, pesquisador e sonhador. Ao perceber o momento em que a Amazônia começava a chamar a atenção por estar expandindo suas fronteiras e se tornava, assim, um campo para os pesquisadores que se atreviam a adentrar “Rumo à terra do Sem – fim”, Bob Reiss decide viajar para a região onde iria viver a sua própria experiência. Assim, o jornalista,

encantado pelas descobertas que fez ao visitar uma feira em Nova York, traçou ali, seu sonho de viver sua aventura.

A ideia da viagem às terras do Sem-fim havia nascido há alguns anos. Nos anos 60, Bob, tinha visitado a Feira Mundial em Nova York. Sua exposição favorita mostrava-lhe maravilhas futurísticas. E ele andou em um Ford conversível. Viu turbinas geradoras de energia elétrica e o protótipo de um trem de apenas uma roda. Mas a cena que mais o cativou fora a fábrica que construía tratores-esteiras capazes de derrubar e vencer a floresta. O milagre mecanizado para domar as florestas do mundo. Tinham esteiras enormes e eram capazes de derrubar e arrastar troncos gigantes de árvores-mártires [...]. (ROCHA, 2015, p. 35).

Como mostra o trecho acima, Bob Reiss, ao chegar às terras desejadas para conhecer e encontrar o tapete verde, ou como cita o narrador, “algumas tribos indígenas possuíam centenas de palavras para designar a variedade da cor verde da selva” (ROCHA, 2015, p. 31), logo fora surpreendido com a floresta sendo consumida por imensas labaredas e devastadoras queimadas. O milagre mecanizado que Bob viu na feira, não tinha chegado, mas já havia muitos indícios da mão de obra humana na colonização da grande floresta tropical. Como podemos confirmar no texto a seguir

À medida que o *Boeing 727* ia descendo surgiam sinais de vida. Podiam ser vistas vastas derrubadas de árvores naquele corpo selvático. Essas clareiras demarcavam habitações humanas onde, outrora,

havia existido uma floresta intocável desde tempos memoriais. E ali, como a Cobra Norato, a estirar-se “no ventre do mato moderno raízes” a BR- 364 se espichava rumo ao Pacífico. E Bob tinha sobrevoado o atlântico leitoso para visitar aquelas terras do Sem-fim. (ROCHA, 2015, p.33- 34).

Desse modo, podemos afirmar que essas derrubadas de árvores citadas no trecho do conto acima, não eram ainda com as máquinas que Bob vira na exposição. Era através de fortes queimadas e a base de derrubada com uma ferramenta muito comum chamada de “motor-serra”, um pequeno instrumento que saía causando muitas clareiras, uma devastação total no tapete verde, como podemos comprovar em outro trecho do conto

Mas aquelas línguas de fogo pareciam lhe dar boas vindas. Afinal de contas, as queimadas o haviam enfeitado. Queimadas no *The Guardian* e *Washington Post*. Labaredas nas telinhas mágicas do mundo. Fogo queimando o jardim do pai Adão (ROCHA, 2015, p.35).

Diante dessa realidade da destruição da floresta, Medeiros (2003), em seu estudo “Rondônia Terra dos Karipunas”, analisa como se deu esse enfrentamento e os impactos causados na vida de alguns dos povos indígenas bem próximo a época em que foi publicado o conto. Em seu livro, Medeiros (2003) descreve que “as grandes transformações ocorridas a partir das décadas de 60 e 70 ‘os enfrentamentos’ vividos pelas comunidades indígenas da Amazônia, a exploração da cassiterita, a migração, a reforma agrária, a abertura de rodovias” mudaram e



mudariam drasticamente a vida e a maneira como os povos indígenas vivem na Amazônia e em Rondônia.

Nesse sentido, a citação acima demonstra que os tempos difíceis trazidos pelo tal progresso teve vários outros processos destruidores. E que esses “novos” desmatamentos que estavam acontecendo eram de grande proporção, um dos motivos era exatamente a BR-364, época retratada no conto. Seringueiros e indígenas sendo assassinados, as resistências comandadas pelo seringueiro e ambientalista Chico Mendes chamavam atenção do mundo através dos empates, no Acre. Esse confronto é possível perceber no “filme Amazônia em Chamas” de 1994, que chamou a atenção do mundo, pela defesa da floresta por Chico Mendes, porém a consequência foi sua própria morte.

Aimé Césaire (1978, p. 13) descreve que “uma civilização que se revela incapaz de resolver os problemas que o seu funcionamento suscita, é uma civilização decadente”, ou seja, toda e qualquer população no mundo tenta resolver seus problemas internos, sejam eles agrícolas, políticos ou econômicos, mas o que temos presenciado nos últimos anos é um total descaso com o meio ambiente, com a floresta e dos povos que vivem nela.

É nesse emaranhado de lutas que “o conto” é ambientado e retrata a viagem de mais um estrangeiro jornalista nova-iorquino que queria escrever um livro. Era muito comum os colonizadores estrangeiros antes de virem para o Brasil buscarem informações e ouvirem muitas histórias, mitos e lendas. E nesse sentido, Bob queria estar preparado para conseguir extrair o máximo que pudesse de informações, como descrito a seguir

E assim, durante vários meses, Bob mergulhou na literatura de viagens, nos mitos indígenas, nos estudos botânicos e noticiários sobre o mundo de Spruce, Bates e Willace, Lévi-Strauss, H.M.Tomlison e Conan Doyle.e, como repórter investigativo, fez entrevistas com conservadoristas, ambientalistas e diplomatas brasileiros; o embaixador em Washington, o cônsul geral em Nova York. (ROCHA, 2015, p, 37).

Assim, Bob se prepara para conhecer um mundo que só via por noticiário, queria ver de perto o que estava acontecendo. Ansiava viver com as tribos, conhecer a “Esfinge Verde”, buscava viver sua própria experiência com indígenas, garimpeiros, extrativistas, fazendeiros e pescadores, conforme a descrição do narrador no trecho:

Bob sonhava passar um bom tempo com os migrantes que se mudavam para aquela região de palmeiras esguias e coroadas. Queria viver com as tribos que sempre haviam vivido ali. Queria conhecer a Esfinge Verde a partir de sua própria experiência com indígenas, garimpeiros, extrativistas, fazendeiros, pescadores etc. Mas os conservadoristas o haviam alertado de que a esfinge estava desaparecendo tão rapidamente que era melhor ele se apressar enquanto ainda havia algum cabelo verde para ser visto, algum combatente daquele exército verdejante para ser admirado (ROCHA, 2015, p.37).

Observamos, assim, que esse alerta dado ao protagonista acentuava o discurso da devastação da floresta, sobretudo pela rapidez da exploração. Esse discurso alarmista corrobora com a descrição do

cenário devastador que a narrativa evidencia. Além disso, o narrador enfatiza a presença de pessoas oriundas de outros países ao dizer que no mesmo voo que Bob Reiss viajava (...) “garimpeiros e homens de negócios – farejadores de dólares - aterrissavam numa cidade que a maioria dos brasileiros se quer sabia de sua existência” (ROCHA, 2015, p. 34)

Assim, por meio dessas descrições, o narrador vai construindo um discurso de que os estrangeiros que chegavam ao local apenas se preocupavam com os lucros e não com a preservação da floresta. Márcio Souza (2015) alerta sobre o perigo que a Amazônia sofreu e sofre diante desses colonizadores, como mostra o texto abaixo:

A Amazônia começou a morrer pelos erros da nossa civilização. Há 300 anos foi estabelecido um conflito que ameaça à integridade do grande vale. Um conflito que sentimos na pele e que se revela diariamente nas ruas de nossas cidades, nas estradas que abrem o caminho do desmatamento. E nestes longos anos de conflito até mesmo a nossa expressão artística parece recusar-se a reconhecer o perigo. (SOUZA, 2015, p. 61).

Dessa maneira, as mesmas estradas que abriam caminhos para o futuro, levavam violência, devastação, e resistência da parte dos atingidos, isto é, modificou a vida e a cultura de muitos povos. Na narrativa, fica patente que os conflitos e danos foram imensuráveis. Esse processo de ocupação da região Amazônica dizimou etnias indígenas, pois suas culturas não eram reconhecidas.

Na verdade, o colonizador os tinha como seres bestiais, selvagens, animais, conforme assevera o narrador:

Ninguém criticava o Brasil nos idos de 1960 por expandir suas fronteiras, mesmo sabendo que tribos indígenas seriam exterminadas. Porque esses indígenas estavam ali, mas não faziam parte do Brasil. Aliás, nessa época, o *slogan nacionalista era “Integrar para não entregar”* e isso era desenvolvimento. Os EUA já haviam vencido a sua muralha verde. Mas quem imaginava que as florestas do mundo podiam desaparecer? (ROCHA, 2015, p. 35-36).

Essa passagem deixa evidente o olhar crítico do narrador frente ao processo de colonização da região na década de 1960. Ademais, outros trechos mostram que não houve um projeto que incluísse os indígenas em sua alteridade, muito pelo contrário, as mesmas chamadas que traziam o progresso destruíam os povos que aqui habitavam. As estradas para o progresso foram construídas em cima de sangue indígena, em cima dos pequenos seringueiros que já estavam na região, essas afirmativas são também corroboradas por Marcio Souza (2015) ao afirmar que “podemos estar persistindo no mesmo erro”, ao trazer reflexões e questionamentos so

(...) nós, os brasileiros, queremos esquecer, cobrir a incomoda situação com os velhos argumentos de um progresso que sustentou os pioneiros do século XIX e hoje sofre severos reveses na opinião dos conservacionistas e ecologistas. (...) um caminho cego da depredação, que estamos vendados por uma ideologia do progresso, e que ninguém toma em consideração os filhos incômodos de uma

humanidade primitiva que impedem o caminho do lucro. (SOUZA, 2015, p. 62).

A partir desse olhar, é possível entender que essa narrativa protagoniza a defesa das “terras daqui”, pois metaforiza nas descrições e ações de Bob Reiss a ação do colonizador. Assim, parece haver uma clara tentativa do “encobrimento do outro” (DUSSEL, 1993). É como se o olhar de superioridade do colonizador não quisesse deixar espaço e voz para qualquer subalterno.

Bob, como todos os que vinham em busca das maravilhas e das riquezas do Brasil, queria as riquezas das informações que tanto tinham os nativos e assim veio com uma fértil imaginação em busca de coletar o máximo que pudesse e, assim, usufruir das benesses que esses relatos obtidos através de entrevistas e observações, como todos estrangeiros colonizadores já haviam feito, pudessem lhe proporcionar. Bob Reiss representa, nesse cenário, todos aqueles que vinham em busca de seus interesses, que prometiam o progresso.

Essa representação do protagonista como a figura do explorador em busca de vantagens vai ao encontro da afirmação de Fanon (1968, p. 39), ao dizer que “o terror e a exploração desumanizam, e o explorador se sente autorizado por essa desumanização a explorar ainda mais”. Essa “desumanização” pode ser percebida nas preocupações do narrador, ao falar da floresta

Trinta anos atrás não havia nada de estranho amar áreas selvagens, mas desejar construir estradas em seu interior. Havia pouco senso de que a mais vasta selva do mundo podia ser destruída pelo processo de colonização (ROCHA, 2015, p.36).

Podemos perceber uma crítica contundente sobre a relação progresso *versus* destruição da floresta. Para construir não é preciso destruir, de acordo com os nativos. No entanto, o colonizador não se preocupa com a devastação que irá causar. O narrador de “Rumo à Terra-do-Sem-Fim” faz saber que o *slogan* usado para atrair empresários era exatamente “integrar para não entregar” (ROCHA, 2015, p. 36), ou seja, a integração era a única saída. A BR-364 estava ganhando vida, enquanto outras iam se perdendo como mostra o trecho citado abaixo e retirado do conto em análise:

O governo brasileiro anunciara que o trecho da estrada para Rio Branco seria asfaltado até o ano de 1991. A 364, uma estrada de mão- dupla com nome técnico, tinha se tornado uma linha de batalha. Bancos e desenvolvimentistas de um lado e conservacionistas e ambientalista de outro. Essa extensão do corpo da Norato transformara-se rapidamente num daqueles lugares epítomes do planeta, símbolo do futuro e da loucura. Senadores estadunidense e brasileiros discursavam sobre o assunto. Assassinatos ao longo da BR foram notícias internacionais. Satélites girando sobre o estado de Rondônia e Acre enviavam fotos de centenas de derrubadas e queimadas. [...] Venderemos nossas mercadorias ao Japão! E podemos fazer isso sem destruir a floresta (ROCHA, p. 39 - 40).

Diante disso, podemos afirmar que não havia uma política que incluísse os nativos e indígenas, muitos holofotes apenas no olhar para as promessas de benefícios, vantagens do tal progresso. Também podemos

perceber que os ambientalistas pensavam diferente e Bob sabia disso, conforme o trecho

Os ambientalistas, entretanto, tinham outras ideias a esse respeito. Bob sabia disso. James Scheuer, de Nova York, havia lhe dito: Será como uma imensa draga sugando a Amazônia. Será o fim da Amazônia como nós a conhecemos. (ROCHA,2015, p. 40).

Diante da citação acima é possível refletir no sentido de que talvez estamos atrasados ainda com a tal ideia de progresso, pois, dessa forma de pensar só destruindo a floresta é que os tais lucros são alcançados e no conto tem a afirmativa que demonstra isso quando o personagem *Mark Plotin*, um dos entrevistados por Bob, afirma que “Estradas são o câncer da floresta” (ROCHA, 2015, p.40). É impossível não concordar com essa afirmação, começa com um simples projeto que vira um desmatamento desenfreado, “um processo civilizatório brutal” que não destrói apenas as florestas, mas tudo que nela habita. E assim tudo é afetado de um modo ou de outro.

É necessário tocar em um ponto chave, a omissão das autoridades, porque ocorre tanto descaso das autoridades em relação a preservação da floresta e ao povo que nela e dela vive, sobre essa resistência e omissão. Segundo Medeiros (2003, p. 90)

A prova do total descaso, e da omissão das autoridades que gerenciavam os órgãos que controlavam o meio ambiente e que davam proteção aos índios era explícita, e estavam sempre

sendo denunciados pela imprensa, só que no caso de Rondônia, a situação era muito complicada

Complicada no sentido de que não faziam e não queriam fazer algo que pudesse beneficiar os indígenas e minimizar esse quadro de sofrimento, é notório que nessa disputa de interesses, logo após a abertura da Br-364 um fato ocorreu e não foi divulgado trata-se de que a “imprensa de São Paulo e até fora do Brasil, e que até no ano de 2002, poucas pessoas sabiam [...], na região da atual Vilhena os índios Cinta-Larga que habitavam, e ainda habitam a região, [...] que para reprimi-los organizaram uma grande expedição de guerra, que fora colocado em ação em abril de 1963” (MEDEIROS, 2003, p. 90), e quando menos esperavam foram atacados, metralhados e bombardeados, homens, mulheres e crianças foram trucidados, conclui Medeiros (p. 90) que “o mais interessante é que as autoridades do Território de Rondônia foram coniventes e omissas deixando os autores livres” (MEDEIROS, 2003, p. 90).

Portanto, esse não foi um único fato isolado da omissão das autoridades, pois essa luta envolve as questões políticas, econômicas e interesses diversos, no qual o que interessa são os lucros e vantagens sobre qualquer custo, mesmo que isso custasse a vida dos que foram colonizados. Nesse sentido, Albert Memmi (1966, p. 21) diz: “eu me perguntava se teria realmente conseguido condenar tão vigorosamente a colonização se tivesse me beneficiado mais dela”. E ainda afirma “sou incondicionalmente contra todas as opressões” (1996, p. 21). Diante disso, podemos afirmar que os jogos de interesses demonstrados acima fizeram com que os governos aliados com os interesses dos que dominam a



terra, e há muito tempo, fechassem seus olhos para o sofrimento, a matança dos povos indígenas e ocupação desordenada prevalecesse. Contudo, ainda assim, não é possível negar que a luta, sofrimento e resistência dos povos indígenas, dos seringueiros e da própria floresta como evidencia o conto analisado no trecho a seguir:

Entretanto, em meados dos anos 80, quando Bob começou sua pesquisa sobre” O reino das pedras - verdes”, as estradas eram as culpadas pela “”destruição da floresta do Brasil, do Peru, da Indonésia, de Madagascar, do Zaire e de muitos países ao longo da linha do equador (ROCHA, 2015, p. 36).

Em outro momento Silva (2014) afirma:

(...) a difusão da cultura, religião e modo de produção europeia capitalista representou assim a justaposição cultural em que a espoliação faz interface com o processo de empobrecimento dos continentes colonizados e cria a categoria do colonizado submissa à categoria do colonizador. Justaposição esta que se impôs pela violência não somente cultural, mas principalmente pela violência física, situação tal, que escandalizou os próprios sacerdotes que acompanhavam os soldados dos reinos da Espanha. Las Casas (1984, p. 33) uma testemunha ocular da conquista espanhola, assim descreve a relação de forças entre colonizado e colonizador, relação essa marcada pela sevícia e pela dor, como se verifica.[..]

Ainda de acordo com Silva(2014,p.61,apud Las Casas,1984,p.33) sendo esta atribuída por a *Frei*

Bartolomeu de Las Casas segundo Silva(2014,p.61) [...] neste trecho:

“Os espanhóis, com seus cavalos, suas espadas e lanças começaram a praticar crueldade estranhas: entravam nas vilas, burgos e aldeias, não pouparam nem as crianças e os homens velhos, nem mulheres grávidas e parturientes e lhes abriam o ventre e os faziam em pedaços como se estivessem golpeando cordeiros fechados em seu redil. Faziam apostas sobre quem, de um só golpe lhe abria a cabeça, ou ainda sobre quem abria melhor as entranhas de um homem de um só golpe. Arrancavam os filhos do seio das mães e lhes esfregavam a cabeça contra os rochedos enquanto que outros os lançavam à água dos córregos rindo e caçoando (SILVA, 2014, p. 61).

Dessa forma, podemos afirmar que ao mesmo tempo que analisamos um conto, que é claro uma ficção, percebemos que trechos de relatos e outros escritos nos levam a entender que a ficção poderá nos fazer refletir a realidade vivida pelos nativos, em diferentes locais e época e essa luta diária pela vida, a invisibilidade desse nativo e o tratamento desumano dispensado a eles estão nos relatos de viagens de alguns viajantes e a guerra pela vida e pela floresta das comunidades indígenas está também retratada no conto quando o narrador cita “glóbulos vermelhos e brilhantes” (ROCHA, 2015, p.34), bem como pode ser ratificada pela seguinte passagem de Márcio Souza,

a capital amazonense se transforma rapidamente num apêndice infectado, centro perfeito para a velha luta entre glóbulos brancos e glóbulos

vermelhos. Na escatologia médica isto tem um nome: leucemia. O choque de brancos com vermelhos encaminha-se para o extermínio dos últimos. (...) Eram os índios representantes de uma humanidade degradada, os únicos que haviam conquistado o status de uma cultura que falava em todos os níveis a linguagem da Amazônia” (SOUZA, 2015, p. 64 -65).

Na visão de Marcio Souza (2015), os colonos fundaram a base de nossa sociedade, mas também estabeleceram um conflito que ainda hoje é o centro da problemática da região Amazônica.

Prosseguindo a nossa análise no conto é possível perceber que o narrador trouxe essa questão da luta dos índios/nativos pela própria sobrevivência e essa luta pela terra persiste e pela preservação da natureza e contra a imposição dos colonizadores, contra a criação da categoria do colonizado submissa à categoria do colonizador. Podemos perceber que as ideias dos colonizadores, que como Bob Reiss, vieram para o Brasil e para outros países buscando tirar vantagens em todos os momentos e levarem lucros está presente em vários momentos da narrativa, como no trecho que segue

E o nome do taxista era Ceará; um homem baixinho, moreno, com características texanas, que havia se mudado para a cidade de Porto Velho vindo do nordeste do Brasil. Por que você veio para cá? Perguntou Bob testando seu Português arrastado. E o taxista friccionou o dedo indicador no polegar. Há mais dinheiro aqui do que no nordeste? *Yeah*. Você gosta de viver aqui? No. Você vai ficar aqui? Oh, *yes*. Por quê? Ceará friccionou o dedo no polegar novamente. (ROCHA, 2015, p. 40-41).

O mundo com as ideias eurocêntricas, hegemônicas, de um olhar único é um grande sistema no qual o lucro e os recursos financeiros movem a todos que de alguma forma agem como Bob Reis. Já o Ceará, os seringueiros e os indígenas estavam à revelia dessas ideias. É certo que esses últimos tinham o propósito de proteger a floresta. Para Chico Mendes, por exemplo, como para tantos outros, a morte foi anunciada, por meio dos embates na luta pela resistência. Assim, a preservação de Cachoeira, no estado do Acre, liderada por Chico Mendes, fez o mundo conhecer as lutas dos seringueiros e provou que era possível o tal progresso acontecer e a floresta ser preservada fazendo o manejo. Esse conto narrado numa perspectiva pós-colonial nos mostra a importância da resistência permanente, incondicional, inegociável.

A BR -364 nos mostrará o que acontecerá à Amazônia. --Também lhe disse seu amigo *Tom Lovejoy*, sentado em seu escritório vitoriano, ao anoitecer, sob uma meia luz emanado de um *abajur* em cima de uma estatueta (ROCHA, 2015, p .40).

E assim, podemos perceber que o narrador denuncia que as incertezas eram imensas com a construção da BR-364, muitos lucravam, outros morriam, a devastação foi imensa, muita dor e sofrimento e o progresso chegou, matou e queimou e queima até em tempos de hoje a floresta.

Este conto mostrar, a construção de um discurso pós-colonial de denúncia e resistência. E sob esse olhar, colocamos aqui um trecho do livro *Maciary, ou para além do encontro das águas* de Rocha (2018).

(...) Juntai-vos a mim! Juntar-me-ei a vós e juntos seremos uma voz em uníssono. Venham vozes noturnas. Trazei todos os seres que habitam a floresta e as estradas fluviais que tanto amamos. Polivalentes vozes daqui adiante. Equipotentes vozes lá e cá. Não há apenas passado de glórias, muito menos uma História. O que há é tão somente o narrar. Porém, caro leitor, a Selva, essa, Esfinge Verde, foge a qualquer configuração e pode, como afirmou *Henry Major Tomlinson*, tornar estridente um movimento sutil. E ela manda um aviso a você:” não venhas com muita sede ao pote” (ROCHA, 2018, p.15).

Nessa perspectiva, essa narrativa nos convida a permanecermos na resistência e nos coloca a possibilidade, assim como no conto “Rumo à terra dos Sem – fim ” leva a reflexão sobre o nosso entorno e o nosso lugar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conto é uma ficção que nos permitiu refletir sobre questões sociais e demonstrou a necessidade de políticas públicas de inclusão do povo indígena, dos nativos e seringueiros que habitam estas terras e lutam por elas há muitos e muitos anos. O Conto busca retratar a Amazônia, em um processo brutal de colonização “nas chamas do progresso”, e Bob Reiss, com o seu amor pelas máquinas que prometiam destruir uma vasta extensão de floresta sem muito esforço, se depara com uma floresta sendo incendiada, destruída. Esse viajante queria desvendar e experienciar alguns mistérios da Esfinge Verde



e, também, entender o motivo de doenças diversas estarem atingindo pessoas tão distantes. Bob veio em busca de respostas sobre os acontecimentos que estavam afetando a vida das pessoas em nova York. Seria possível as queimadas estarem mesmo afetando vidas tão longe da Amazônia? Ou a própria destruição das demais florestas inclusive das terras de onde saíra Bob? Não sabemos. O que sabemos é que a construção da BR-364 foi realizada “a fogo e a ferro” e dentre outras formas a resistência se deu com muitos Empates, realizados em meio de um processo de devastação, desmatamento, violência, culturas indígenas foram dizimadas, os índios ao serem resistentes acabavam sofrendo ataques mais cruéis ainda.

Analisamos o conto “Rumo à Terra do Sem Fim” do livro “Gaivotas” que ao retratar a viagem de Bob Reiss a Porto Velho e Acre local onde estava sendo construída a BR-364. O conto foi analisado e em alguns trechos utilizamos obras de outros autores, bem como, outros textos do próprio autor do conto, nos possibilitando identificar elementos como a violência, a devastação e a resistência no processo de construção da BR - 364 na Amazônia. O grito de socorro da Amazônia ecoa a cada vida que fora ceifada, a cada árvore derrubada. Mesmo com toda a violência, é necessário resistir para não entregar nossa maior riqueza cultural. Diante de tantas questões ainda a serem buscadas, de tantas histórias ou estórias que em alguns momentos tornam-se a mesma coisa. Acreditando ter conseguido chegar ao objetivo traçado neste artigo, queremos trazer à baila um convite a continuarmos na resistência em nome de nossos antepassados, povo esse, dizimado, maltratado, escravizado e que seu grande legado foi o amor à natureza e tanto foi massacrado por defendê-la e, assim

sendo, a luta não terminou além de desconstruir a hegemonia, o olhar único, encerramos e ou melhor, começamos a cada conto, reconto, encontros e desencontros.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, José Januário de Oliveira. Org. **Território, identidade na Amazônia e outras reflexões**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. 356p.
- FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1968.
- CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. 1ª ed. Lisboa: Livraria Sá da Costa editora, 1978.
- DUSSEL, Enrique. 1494: **O Encobrimento do Outro**: a origem do mito da modernidade. Conferências de Frankfurt; tradução de Jaime A. Clasen.-Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- MEDEIROS, Edilson Lucas de. *Rondônia: Terra de Karipunas*. Porto Velho: Rondoforms Gráfica LTDA, 2003.
- MEMMI, Albert. **Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador**. 1996.
- ROCHA, Hélio. **Gaivotas**. Guaratinguetá/SP: ed. Penalux, 2015.
- ROCHA, Hélio. **Maciary, ou para além do encontro das águas**. 2ª ed. – Rio Branco: Nepan, 2018.
- SILVA, José Geraldo da. Da Realidade na narrativa: Considerações do histórico em Machado de Assis e Helio Rocha. In. ROCHA, Hélio. (Org.) **Amazônia & Heterotopias**: estudos literários. 1ª ed. Curitiba - PR: CRV 2014, p.60-61.
- SOUZA, Márcio. **Amazônia Indígena**. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2015

Dutra, Italo Pereira. “Speculare” e “Rumo a terra do sem-Fim”: Um retrato da Amazônia em dois contos. In. **X Simpósio Linguagens e Identidades da /na Amazônia.**

WHIFFEN, Thomas. **O Noroeste Amazônico:** Notas de alguns meses que passei entre tribos canibais. Tradução: Hélio Rocha. Rio Branco: Nepan, 2019.

OS DIÁLOGOS BÍBLICOS E SOCIAIS EM “OS 120 DIAS DE SODOMA”, DE MARQUÊS DE SADE

Paulo Sérgio Borges David Mudeh²⁵

INTRODUÇÃO

É impossível pensar sobre a literatura pornográfica sem remeter-se à sua figura de maior projeção, Donatien Alphonse François de Sade, popularmente conhecido como “Marquês de Sade” (1740-1814). Autor de obras como “Justine” e “A Filosofia na Alcova”, sua vida foi marcada por quase 30 anos de cárcere em diversas prisões e instituições psiquiátricas, seja em razão de sua produção artística, seja por sua conduta libertina, a respeito da qual apenas uma testemunha foi a juízo (BATAILLE, 1987, p. 127). Durante o último ano dos dez em que esteve na prisão da Bastilha, Sade produziu a obra intitulada “Os 120 Dias de Sodoma” seu romance mais impactante e considerado por ele próprio como seu melhor trabalho. Os manuscritos do livro consistem em tiras de papel de 12 centímetros de largura coladas umas nas outras, cuidadosamente ocultadas dos guardas da prisão em razão de sua ciência quanto à Condenação do conteúdo ante as autoridades, caso esses originais fossem apreendidos.

²⁵ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários (PPGEL) da UNEMAT de Tangará da Serra – MT; especialista em Literatura Inglesa pela Faculdade São Luís; Graduado em Letras Português-Inglês pela Unemat de Alto Araguaia – MT e professor da Rede Municipal de Ensino de Alto Araguaia.

Por volta de duas semanas antes da Queda da Bastilha o escritor foi transferido para o hospício de Charenton, sob a alegação – feita pelos guardas – de que ele teria enlouquecido e gritava que os prisioneiros estariam sendo degolados nas celas. O Marquês não pôde levar qualquer de seus pertences para seu novo cárcere e morreu crente de que o trabalho pelo qual afirmava ter derramado “lágrimas de sangue” teria sido destruído no Catorze de Julho (MORAES, 1996). Apesar do desaparecimento da obra por todo o século XIX, soube-se que seus escritos haviam sido recolhidos por Arnoux de Saint-Maximin, tendo permanecido com os Villeneuve-Trans por três gerações e, posteriormente, vendidos a um colecionador da Alemanha (BARBOSA, 2020 p. 2). Foi somente na década de 1930 que tal livro foi publicado na França, agregando-se ao venerado conjunto literário do aristocrata, lido e admirado por nomes como Simone de Beauvoir e Sigmund Freud.

Crítico feroz do Antigo Regime, o narrador sadiano inscreveu 600 episódios de libertinagem a serem narrados durante os quatro meses do inverno, organizados em cinco relatos por noite. As “historiadoras” selecionadas para tal tarefa são descritas como humanos de aparências e caráter horrendos, sendo cada uma delas dona da palavra por trinta dias. Todos os personagens são apresentados logo na introdução, em um longo prólogo que se assemelha a um grande manual de compreensão sobre a personalidade dos quatro amigos²⁶, além de trazer informações acerca do processo de captura de suas vítimas e do recrutamento de seus comparsas; de modo geral, o

²⁶ Trata-se dos quatro organizadores da temporada no castelo de Silling. Há neles a representação da aristocracia (Duque), do alto clero (Bispo), do poder judiciário (Curval) e da burguesia ascendente (Durcet).

livro está configurado de maneira a organizadamente transitar entre a prosa, o texto teatral e uma espécie de listagem dos relatos aos presentes (MORAES, 1996).

Paralelamente, a natureza das construções trazidas demonstra a aproximação literária de que o romance é capaz ao representar o seu tempo, por alimentar-se dele e assemelhar-se a ele (BAKHTIN, 1990, p. 398). Dadas as proporções da obra, ater-se-á a algumas das inúmeras passagens de reiterada violência simbólica a costumes e concepções de mundo apregoados pela Igreja ao longo dos séculos, em uma sistemática rebelião contra seus mecanismos repressivos e os textos em que estes se baseiam. Concomitantemente, a obra possui também momentos em que os atos praticados mimetizam as dinâmicas de opressão infligidas à sociedade ocidental daquele período pelos grupos metonimizadas pelo Duque, Bispo, Curval e Durcet.

A REBELIÃO ESTÉTICA E ANTIRRELIGIOSA DE SADE

A compreensão iluminista acerca da arte tinha como característica basilar a busca de uma beleza que abarcasse a totalidade da verdade, ao passo que sua máxima expressão dar-se-ia por meio da proporcionalidade e da agradabilidade do que se diz (TODOROV, 2020, p. 54). Nesse período, o homem era compreendido como ente dono de racionalidade apta a penetrar e a dominar todas as camadas do ser, assim como a estética da arte daquele período não cultivava o apego às sombras e a paradoxos constantes, traços característicos da arte contrarreformista. Sade, por sua vez, opõe-se ao pensamento de que a razão poderia alcançar o indivíduo mesmo nos rincões da alma, visto

que o autor, em suas obras, demonstra um entendimento sobre o homem como um ser atravessado por seus desejos (KLOSSOWSKI, 1983, p. 78), elementos que indicam o florescimento de alguns dos pensamentos naturalistas a despontarem ainda na França absolutista.

O deboche²⁷ faz-se presente em “Os 120 Dias de Sodoma” também por meio das simetrias numéricas das libertinagens narradas, seja na quantidade de relatos sob a responsabilidade de cada historiadora, seja por conta de toda a execução ou planejamento do projeto do inverno no castelo de Silling. Tal palavra, que nos tempos atuais é tida como sinônimo de riso, no contexto em que foi empregada é um tipo de negação da fé, algo ligado a visões de degradação do homem. Bakhtin (1990, p. 411) postula que “[...] o romance está ligado aos elementos eternamente vivos da palavra e do pensamento não oficiais (a forma festiva, o discurso familiar, a profanação)”, ideias estas que comungam com o caráter transgressor do livro sadiano; o mesmo ocorre em relação à caracterização dos protagonistas como libertinos, isto é, pessoas que aplicam altas somas na prática de vícios da carne, geralmente um integrante da alta sociedade.

Diante do que a estética iluminista instituiu em relação ao belo, a organização de “Os 120 Dias de Sodoma” figura como algo aberrativo para o seu tempo, mas carrega o mérito de integrar forma e conteúdo. Seu olhar penetrante e revelador sobre os processos repressivos no campo da sexualidade revela a capacidade de compreender a arbitrariedade dos valores de seu

²⁷ Segundo o Dicionário Michaelis da Língua Portuguesa: “1 Depravação dos costumes; devassidão, libertinagem. 2 Zombaria explícita e refinada; caçoada. 3 Desprezo que denota escárnio e ironia.”

tempo, assim como a sujeição do povo (metaforizado pelas personagens que o narrador nomeia ironicamente de “sujeitos”) aos bel-prazeres de seus governantes. Tais dominadores valem-se de critérios de controle sobre seus alvos desde o momento em que estabelecem os parâmetros físicos para que se componham seus dois haréns. A corrupção física e espiritual que os aguardava dirigia-se não só aos seus corpos, mas também aos ideais de belo daquele tempo (dos quais os “sujeitos” eram franca expressão), ao passo que o que se buscava nas historiadoras era uma correspondência entre seus aspectos externos e internos, que tinham de ser deploráveis.

Em adição a isso, em vez de o narrador apresentar apenas três amigos, em uma referência aos três estados daquele momento da sociedade francesa, os quatro protagonistas são minuciosamente descritos em seus aspectos físicos (idades, pujanças penianas, dentre outras características) e morais, detalhes que conotam o poder que detinham naquela sociedade; por conseguinte, a aristocracia é apresentada como extremamente violenta para com o povo e dada a excessos, ao passo que a religião foi circunscrita como atea e enganadora, aplicadora das leis sob a égide de quem se aprazia em condenações injustas. O banqueiro era aquele que se deleitava no roubo aos pobres, conforme consta nos diálogos do décimo quinto dia do primeiro mês no castelo, os quais vêm subtranscritos:

Portanto, bem longe de amparar o pobre, consolar a viúva e proteger o órfão, se ajo de acordo com as verdadeiras intenções da natureza, não só os deixarei no estado em que ela os colocou como também a ajudarei em seus desígnios, prolongando-lhes esse estado e me opondo vivamente a que

mudem, e creio que para isso todos os meios são permitidos.

– Como? – disse o duque. – até roubá-los ou arruiná-los?

– Com certeza – disse o banqueiro [...] (SADE, 2018, p. 250)

Acerca dessa função denunciadora, Moisés (2006, p. 165) ensina que o romance “[...] em tempos amenos, aliena-se, tornando-se passatempo, ou atribui-se o papel de subversor da ordem, transformando-se em arma de combate [...]”.

O detalhamento da conduta do quarteto sadiano demonstra um comportamento oposto àquele que o povo deve esperar de suas autoridades, tal como o fato de que um nobre teria cometido a infâmia de assassinar diversos membros de sua própria família. A predileção do bispo pelo coito anal, preferencialmente se ele estivesse em posição passiva, é uma contradição em relação à sua função institucional, ato que remete ao seguinte comando bíblico: “Se um homem se deitar com outro homem como quem se deita com uma mulher, ambos praticaram um ato repugnante [...]”²⁸; bem como à promessa de condenação a semelhantes práticas, trecho que se encontra na primeira carta aos Coríntios²⁹. Quanto aos outros dois, o presidente aprecia os homens e as virgens, condena à morte³⁰ pessoas sabidamente inocentes, além

²⁸ Levítico 20:13.

²⁹ I Coríntios 6:9-10: “Vocês não sabem que os perversos não herdarão o Reino de Deus? Não se deixem enganar: nem imorais, nem idólatras, nem adúlteros, nem homossexuais passivos ou ativos, nem ladrões, nem avarentos, nem alcoólatras, nem caluniadores, nem trapaceiros herdarão o Reino de Deus.”

³⁰ Cabe recordar a profecia de Isaías 10:1-2 direcionada a tal sorte de corrupção: “Ai daqueles que fazem leis injustas, que escrevem decretos opressores, para privar os pobres dos seus direitos e da justiça os oprimidos do meu povo, fazendo

de buscar favores sexuais de suas viúvas e filhas, ao passo que o banqueiro é efeminado, de baixa estatura, sexualmente impotente e possui proporções penianas desfavorecidas.

De acordo com Moisés (2006, p. 159), o romance no século XVIII usualmente retratava a vida artificial da burguesia ascendente, cuja percepção mostrava-se incapaz de perceber a vida das personagens dos livros como a sua própria e, assim, ironicamente remunerava o escritor que lhes desnudava a superficialidade. Sade, em sua obra-prima atinge de forma mais violenta os costumes de sua época, pois o que ele almejava eram os acontecimentos ocultos aos olhos das massas, algo que exigia uma construção narrativa com sutilezas diferentes do que se costumava construir. Prova disso foi o processo aberto pelo Ministério Público Francês contra Jean Jacques Pauvert (1296-2014), em razão de este ter editado a obra completa do Marquês entre os anos de 1945 e 1947, disputa judicial perdida pelo Estado francês somente em 1958 (BARBOSA, 2020, p. 3).

O narrador sadiano expõe ao leitor como ele enxergava o desenrolar das relações públicas e privadas entre os grupos sociais predominantes na França setecentista, caracterizadas comumente por laços de casamentos. No romance, há uma troca de filhas entre os quatro protagonistas, um entrelaçar dos grupos sociais ali

das viúvas sua presa e roubando dos órfãos!”. Por se tratar de um personagem que busca e tem prazer em seus atos ilegais, pode-se entender que seu comportamento faz parte do que Bataille (1987, p.111) postula quanto a relação entre crime e volúpia, bem como uma maneira de afrontar ao livro sacro da Igreja, indiretamente responsável pelo encarceramento de Sade.

representados³¹, como no caso de Constance (filha de Durcet) e Adelaïde (filha do presidente), casadas respectivamente com o duque e com Durcet. O presidente era casado com a filha mais velha do duque (Julie), a qual carregava em sua aparência os traços da personalidade do pai, sendo retratada como feia e dada ao vício; o bispo, por sua vez, obviamente solteiro, era o pai de Aline, mas esta acreditava ser filha de seu tio Blangis. Nessa reprodução incestuosa, o religioso realiza uma ruptura do mandamento mosaico: “Não se envolva sexualmente com a mulher do seu irmão; isso desonraria seu irmão”³².

Disto pode-se apreender que o religioso vivia entre o limiar da proibição ao prazer pela prática sexual alheia e o perdão dessa sorte de pecado. Sua função favorecia que ele ouvisse discursos interditos em sociedade por meio dos relatos dos fiéis (FOUCAULT, 2018, p. 22), em razão da clara distorção que a Igreja fez de Tiago 5:16³³. As confissões, tal como as paixões narradas no livro, deveriam

não somente confessar os atos contrários à lei, mas procurar fazer de seu desejo, de todo o seu desejo, um discurso. Se for possível, nada deve escapar a tal formulação, mesmo que as palavras empregadas devam ser cuidadosamente neutralizadas. A pastoral cristã inscreveu, como dever fundamental, a tarefa de fazer passar tudo o que se relaciona com

³¹ O narrador faz o leitor penetrar na intimidade de suas vidas e revela que todos se relacionavam sexualmente, sem proibição que não fosse o próprio interesse da libido de cada um.

³² Levítico 18:16

³³ “Portanto, confessem os seus pecados uns aos outros e orem uns pelos outros para serem curados [...]”.

o sexo pelo crivo interminável da palavra.
(FOUCAULT, 2019, p. 23)

Na perspectiva de Klossowski (1983, p. 77-78), o homem libertino na escrita de Sade manifesta-se como alguém que legisla com traços absolutistas em favor de seu prazer, o que pode ser comparado aos regulamentos que governavam a rotina dos sequestrados. O poder de proibir e o de punir os atos do outro sobre os seus próprios corpos no campo da higiene pessoal – em que os “sujeitos” eram forçados a manter suas fezes dentro de si, ou proibidos de limpar-se dos resíduos da defecação – retratam o nível de controle que tais grupos sociais e instituição desejavam, já desde aquele tempo e muito antes, exercer sobre o homem. Esse culto pelo asco é outra característica opositora entre o escritor e os pensadores de seu tempo, os quais buscavam uma arte que carregasse a moral e os ideais iluministas, os quais o escritor definitivamente rejeitava.

Nesse sentido, a submissão dos “sujeitos” é codificada cuidadosamente pelos libertinos, com regras definidas e punições a serem decididas pelo conselho dos quatro, de modo que, em todo caso, o prazer deles fosse favorecido. A aplicação das penas ocorre aos sábados, em oposição à ordenança bíblica³⁴ do Antigo Testamento acerca desse dia da semana, em paradoxal consonância com o que ansiava o pensamento das luzes e o próprio Sade quanto à necessidade de que a religião fosse apagada

³⁴ Trata-se do momento em que Deus dita os seus mandamentos a Moisés, no monte Sinai, conforme relatado em Êxodo 20: 8-10: "Lembra-te do dia de sábado, para santificá-lo. Trabalharás seis dias e neles farás todos os teus trabalhos, mas o sétimo dia é o sábado dedicado ao Senhor teu Deus. Nesse dia não farás trabalho algum, nem tu, nem teus filhos ou filhas, nem teus servos ou servas, nem teus animais, nem os estrangeiros que morarem em tuas cidades”.

(BARBOSA, 2020, p. 4), já que ambos a consideravam como resquícios das trevas da ignorância. Mesmo em relação à visão neotestamentária, o referido dia da semana deve ser utilizado para a prática do bem³⁵ ao contrário dos atos de deboche praticados pelos libertinos conduzidos sob a lei de seus próprios desejos. Em meio a esse grande Sabbath, os quatro libertinos tornam-se signo da onipotência dentro do mundo paralelo que se encontra entre os muros daquele castelo, local em que não havia espaço para resistência às imposições simbólicas, somente para atos de submissão aos dominadores (BOURDIEU, 2012, p. 22).

Em relação à escolha de mulheres para a entrega daquilo que o narrador descreve como um “magnífico banquete em que seiscentos pratos diferentes se oferecem ao seu apetite” (SADE, 2018, p. 91), a subversão sadiana do que é analisado em “A Dominação Masculina” demonstra-se como mais uma marca do deboche em seu romance. O sociólogo francês (BOURDIEU, 2012, p. 62) relata que as mulheres cabilas, a exemplo do que ocorria no mundo ocidental,

[...] são excluídas de todos os lugares públicos (assembleia, mercado) onde se realizam os jogos comumente considerados os mais sérios da existência humana, que são os jogos da honra. E excluídas, se assim podemos dizer, *a priori*, em nome do princípio (tácito) da igualdade na honra, que exige o desafio, que honra quem o faz, só seja

³⁵ Lucas 13: 14-15: “Indignado porque Jesus havia curado no sábado, o dirigente da sinagoga disse ao povo: ‘Há seis dias em que se deve trabalhar. Venham para ser curados nesses dias, e não no sábado’. O Senhor lhe respondeu: ‘Hipócritas! Cada um de vocês não desamarra no sábado o seu boi ou jumento do estábulo e o leva dali para dar-lhe água?’”.

válido se dirigido a um homem (em oposição a uma mulher) e a um homem honrado [...]. [...] Se trata de uma partilha arbitrária. (BOURDIEU, 2012, p. 62)

A subversão causada pela enunciação das histórias por vozes femininas demonstra uma vontade de escutar quem tinha propriedade naqueles assuntos, ao mesmo tempo em que se modifica a função de homem e mulher, em relação ao supracitado. A inserção de homens no local de ouvintes remete a uma configuração transgressora, em que o masculino é o passivo e, o feminino, ativo. Mesmo assim, a ordem do mundo externo mantém alguns de seus traços, visto que as quatro prostitutas podem ser interrompidas e devem, tal como todos os outros, atender aos anseios sexuais dos quatro amigos, o que elas fazem com gosto, de acordo com o explicitado pelo narrador. Não obstante, as vozes dos personagens são quase que exclusivamente dos protagonistas, em uma exposição do silenciamento reservado aos integrantes dos haréns, às esposas e aos fodehores (BATAILLE, 1987, p. 123).

A condição da mulher no castelo possui vários aspectos e diferenciações dentre seus grupos, ou seja, as historiadoras, as esposas, as meninas e as cozinheiras. A respeito daquelas que foram raptadas dos seios de suas famílias e selecionadas para permanecerem ali durante o inverno (todos os meninos e meninas não escolhidos foram enviados para serem vendidos como escravos)³⁶, as

³⁶ “O turco foi pegá-los perto de Mônaco, para onde os mandaram em pequenos pelotões, e levou-os como escravos; destino medonho, sem dúvida, mas que nem por isso deixou de divertir imensamente nossos quatro desalmados” (SADE, 2018, p. 58-59).

cafetinas contratadas para realizar essa seleção, que duraria dez meses,

Deviam fazer suas buscas principalmente em casas de gente honrada e não deviam pegar nenhuma menina que não tivesse sido comprovadamente sequestrada ou de um convento de noviças de escol, ou do seio da família, e de uma família eminente. Tudo o que não fosse superior à burguesia e que, nessas classes altas, não fosse muito virtuoso, integralmente virgem e de perfeita beleza, era recusado, sem misericórdia (SADE, 2018, p. 50).

Quanto ao harém de meninos, a captura destes foi, tal como no caso acima, acompanhada por diversos assassinatos. O que se nota dentre as diferenças dos grupos sociais originários que compõem os dois haréns (são denominados deste modo pelo narrador) é a predominância de meninas filhas de integrantes do chamado primeiro estado, ao passo que os meninos não eram membros da nobreza, com exceção de Zélamir, filho de um fidalgo.

Sob esse viés, nos regulamentos constava que as esposas dos libertinos não encontrariam tratamentos diferenciados daqueles dispensados aos sujeitos, tampouco teriam qualquer

[...] tipo de prerrogativa em relação às outras mulheres; ao contrário, sempre serão tratadas com mais rigor e desumanidade, e muitas vezes serão empregadas nos trabalhos mais vis e difíceis, como a limpeza das latrinas comuns e particulares, instaladas na capela (SADE, 2018, p. 70).

Mesmo antes dos acontecimentos dos 120 dias, as esposas eram compartilhadas sexualmente sem que houvesse restrições de parentescos entre os protagonistas, bem como participavam de suas orgias, em uma configuração que expõe a sua redução a “[...] *instrumentos simbólicos* da política masculina: destinadas a circular como signos fiduciários e assim instituir a relação entre os homens [...]” (BOURDIEU, 2012, p. 56, grifo do autor). Em aspecto semelhante, os atos incestuosos e as construções simétricas da obra dialogam com o texto bíblico por embaterem-se com ele.

As condutas incestuosas dos personagens guardam uma simbologia que se comunica com o número dos seus praticantes, visto que o algarismo quatro está relacionado à figura da cruz e também ao nome divino YHVH, pela quantidade de letras que este possui (CHEVALIER, 2019, p.758-759). O texto bíblico apresenta exemplos das filhas de Ló, que se deitaram com o pai após embriagá-lo com vinho³⁷, após o episódio da destruição de Sodoma e Gomorra, de onde eles haviam escapado não há muito tempo. Esses atos sexuais deram origem aos moabitas e amonitas, citados como povos escarnecedores, inimigos dos descendentes de Abraão e alvo de diversas profecias de destruição³⁸.

Em relação a tais incestos, o diálogo com “Os 120 dias de Sodoma” ocorre justamente por eles simbolizarem a sobrevivência dos costumes correntes nas cidades

³⁷ Gên. 19:30-38.

³⁸ Sofonias 2:8-9: “‘Ouvi os insultos de Moabe e as zombarias dos amonitas, que insultaram o meu povo e fizeram ameaças contra o seu território. Por isso, juro pela minha vida’, declara o Senhor dos Exércitos, o Deus de Israel, ‘Moabe se tornará como Sodoma e os amonitas como Gomorra: um lugar tomado por ervas daninhas e poços de sal, uma desolação perpétua. O remanescente do meu povo os saqueará; os sobreviventes da minha nação herdarão a terra deles’”.

libertinas destruídas por Javé. Por volta dos séculos VIII e VII a.C., a reforma josiânica estabeleceu um culto a Javé como uma divindade única, tendo abolido os cultos e templos dos outros deuses cultuados pelos povos do reino (FRIZZO, 2017, p. 3). Os cultos a Baal – deus responsável pela fertilidade e pela harmonia cósmica – e a Astarote foram varridos daqueles territórios em favor de uma deidade única, que condenava os rituais orgíacos.

Um movimento semelhante ocorreu na Europa Medieval, quando a Igreja perseguiu as festas noturnas sob o argumento de que o Mal era materializado pelo sexo fora do matrimônio, procedendo, assim à busca pelo apagamento do sentimento de transgressão que a instituição impunha (BATAILLE, 1987, p. 82). Em seu tempo, o narrador, ao abordar os atos de deboche dos libertinos, apresenta um quadro de diametral e sistemática afronta, blasfêmia e agressão à cristandade e a suas normas sobre sexualidade.

Historiadores apontam que na França setecentista havia mais de cem associações voltadas à prática da libertinagem (a maioria exclusiva destinada a homens), informação que surpreende leitores de Sade que desconhecem terem havido tais sociedades secretas naquele tempo (MORAES, 1996), embora nem todas fossem dadas especificamente a práticas agressivas que o presente objeto de estudo traz. Paradoxalmente, neste período, os códigos escritos que governavam as práticas sexuais do ocidente eram o direito canônico, a pastoral cristã e a lei civil, determinando o que era lícito ou não (FOUCAULT, 2019, p. 41). Por conseguinte, os quatro amigos rompem com as proibições religiosas e sociais ao iniciarem a execução de seus intentos, de maneira que assumem o controle do que o filósofo francês denomina

de “instância da regra” (FOUCAULT, 2019, p. 91). No castelo, eles detêm o poder de tornar suas palavras a legislação a ser obedecida ali, inclusive por eles próprios, embora tentem escapar das penas correspondentes às suas infrações ao regulamento.

Dentre as condutas não permitidas no castelo encontra-se a de recusar o cumprimento dos desejos dos amigos e dos fodehores, com a única limitação dos pedidos para que os integrantes dos haréns fossem deflorados antes do tempo. Os casamentos eram precedidos pelas deflorações vaginais das noivas, atos planejados e distribuídos de acordo com o arbítrio dos que governavam aquele espaço:

No 4 de dezembro, como as narrações da Champville devem se prestar às expedições seguintes, o duque deflorará Fanny.

No 5, essa Fanny será casada com Hyacinthe, que desfrutará de sua jovem esposa diante da assembleia. Esta será a festa da quinta semana e, à noite, os castigos como de hábito, porque os casamentos serão celebrados de manhã. (SADE, 2018, p. 129)

O deboche dos libertinos, neste caso, consiste principalmente na realização dos matrimônios³⁹ sob as dadas condições, no ato sexual com a esposa diante daquela “sociedade” como forma de espetáculo e no descrédito das noivas após estas terem sido possuídas pelos fodehores. Depois disso, elas não voltam mais a serem admitidas na mesa das refeições dos protagonistas, caem no mesmo descrédito que as esposas destes, mas

³⁹ O casamento é um dos sete sacramentos da Igreja.

sem deixar de serem utilizadas como instrumentos de volúpia.

A influência da violação feita pelos fodedores sobre as meninas metaforiza um apedrejamento à sua já degradada condição no enredo, em um processo que dialoga com Deuteronômio 24:2-4, em que Se lê:

Se, depois de sair da casa, ela se tornar mulher de outro homem, e o seu segundo marido não gostar mais dela, lhe dará certidão de divórcio, e mandará embora a mulher. Ou também, se ele morrer, o primeiro marido, que se divorciou dela, não poderá casar-se com ela de novo, visto que ela foi contaminada. Seria detestável para o Senhor. Não tragam pecado sobre a terra que o Senhor, o seu Deus, lhes dá por herança.

O nome dado ao grupo de adultos que foram levados para o castelo remete à concepção dos sentidos de dominação e de afirmação da virilidade associados ao verbo “foder” (BOURDIEU, 2012, p. 29), de maneira que o processo da fabricação do adultério – e posterior descrédito das meninas – é totalmente previsto pela máquina jurídica em operação no inverno de Sade. Semelhantemente, os atos praticados contra a integridade sexual dos meninos remontam à constituição do ato sexual como dominação, no sentido de que um homem forçado à passividade sexual estaria a ser feito de objeto para uso de outrem, processo em diálogo com a feminização conforme o sentido grego de perda de cidadania e dignidade⁴⁰.

⁴⁰ Idem (2012, p. 31).

Concomitantemente, cabe recordar a predileção dos quatro libertinos sadianos pelo sexo anal, em oposição ao desprezo pela vagina e pelas mamas femininas:

De modo geral, sempre ofereçam muito pouco a parte da frente; lembrem-se de que essa parte infecta que a natureza só criou por insensatez é sempre a que mais nos dá nojo. E até quanto às suas bundas há precauções a tomar, tanto para dissimular, ao oferecê-las, o antro odioso que as acompanha, como para evitar fazer-nos ver em certos momentos esse cu num estado em que outros desejariam sempre encontrá-lo. (SADE, 2018, p. 79)

Chevalier (2019, p. 965), ao remeter-se à vulva, parte interna do órgão sexual feminino, postula que seu simbolismo se aproximaria ao da fonte, que toma e dá a vida, bem como a algo que desperta o fascínio do homem. O repúdio dos libertinos à tal parte do corpo feminino pode ser tido como uma manifestação de misoginia que associa a mulher e a vagina à culpa por toda a regulação sexual perpetuada desde séculos anteriores pela Igreja, assim como a rejeição da existência dos encantos de tal dote feminino que, em certas sociedades, é tido como um pênis ao contrário e considerado extremamente inferior em valoração (BOURDIEU, 2012, p. 27). Em relação à dinâmica entre prazer carnal e espiritualidade, pode-se recordar o ódio que aflora no bispo, cuja ejaculação o levava a um estado em que “mal gozava, de bom grado gostaria de ver no inferno o objeto de seu prazer [...]” (SADE, 2018, p. 237). A deflagração de semelhante furor é um fenômeno

separado do tratamento dirigido ao sexo feminino na obra, visto que suas agressões podem alcançar igualmente os dois gêneros; o que se pode abstrair é que isso remete ao seu cargo religioso e àquilo de repressor absorvido por ele a partir dos códigos canônicos e das escrituras, em um provável embate entre seu desejo carnal realizado ao alcançar o ápice da satisfação e os dogmas da doutrina que carrega em sua memória.

No tocante às narrativas apresentadas, Duclos traz um retrato da promiscuidade dos sacerdotes católicos em contraste com os dogmas de pureza da instituição de que eles faziam parte. A busca pelo alívio de suas necessidades sexuais por intermédio de figuras infantis demonstra a perseguição de um ideal de pureza para que este fosse corrompido e, posteriormente, excluído do uso deles, visto que o padre Laurent (com o qual Duclos iniciou sua vida de prostituição) não aceitava praticar seus atos libidinosos duas vezes com a mesma criança (SADE, 2018, p. 95). Por conseguinte, os hábitos do religioso explicitam um culto à obtenção do prazer centrado em seu próprio ato de destruição da inocência, o qual julgava belo: “Enquanto isso, Laurent gesticulava. ‘Ai! Que linda porra... a linda porra que estou perdendo’ ele exclamava”.

Entre o que se conta do primeiro e do segundo padre, ocorre um movimento de gradação da intensidade da experiência, já que o seu segundo cliente, Louis, não vê problemas em ser atendido pela mesma menina algumas poucas vezes. Algo semelhante ocorre no desenvolver do livro, que é cuidadosamente categorizado entre classes de paixões a serem expostas a cada mês. A intensidade das agressões físicas nos relatos das quatro prostitutas caminha em ascendência, e a isto acompanham as atrocidades dos

libertinos contra os que lá permaneceram para o inverno, de onde voltariam vivos apenas dezesseis pessoas dentre os quarenta e seis que lá estavam (SADE, 2018, p. 486). Paradoxalmente, a duração das quatro partes do livro caminha em sentido decrescente, sem desprezar a tipologia de cada capítulo, dado que o narrador esclarece que há indivíduos que aparecem em mais de um trecho.

Nas segunda e terceira partes, as historiadoras Champville e Martaine trazem, respectivamente, as narrações das paixões duplas e criminosas, nas quais estão inseridos os episódios em que a hóstia é utilizada como objeto de libidinagem. A transformação de um símbolo de purificação em objeto orgíaco é apresentada em episódios em que a figura do sacerdote ora é forçada a praticar a fornicção no momento da comunhão, ora interage de diversas maneiras, por vontade própria, com prostitutas. Em outros casos, os sacerdotes são subornados a fim de deixarem que demais pessoas ouçam as confissões dos fiéis, ou mesmo para cometerem o duplo adultério com mulheres casadas, visto que eles próprios têm uma aliança matrimonial com a instituição religiosa, em uma representação literária que corrompe e expõe as máculas que permeavam os bastidores cristãos.

Em sentido semelhante, há dois relatos de zoofilia, ambos narrados no sétimo dia do terceiro mês, respectivamente o número da perfeição na mitologia cristã e aquele que remete à doutrina da Trindade. O primeiro refere-se a um homem que fez sexo com uma cabra, a qual deu à luz a um rebento ⁴¹ totalmente

⁴¹ Segundo Chevalier (2019, p. 287), o cordeiro encarna o triunfo da primavera renovação da vida sobre a morte. Na mitologia judaica, representa o pacto entre Deus e o homem, desde o seu aparecimento a Abraão, em um monte da terra de Moriá, conforme encontra-se em Gênesis 22:13: “Então levantou Abraão os seus

deformado, e o violenta sexualmente no momento do parto, em uma satirização agressiva da concepção de Cristo por Maria, dado o título que ele recebe de “Cordeiro de Deus”; o segundo trata-se de um estupro⁴² de um cisne com o “corpo de cristo”, em uma imagem em que um elemento puro é usado para macular outro quando unido com o pênis do zoófilo, sob um paradoxo perpetrado pelo deboche, ato ao qual se segue o estrangulamento da ave. Em ambas as situações há metáforas coerentes ao projeto sadiano de apagamento da religião, não muito distantes, em certo sentido, do desejo do pensamento das Luzes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desnudar dos processos de opressões estruturais em “Os 120 dias de Sodoma” dá-se acompanhado de suplícios e de penas que, em poucos dias, fariam o corpo humano sucumbir, seja pela violência das torturas, seja por infecções originadas das fezes ingeridas pelos personagens. A rebelião estética caminha junto das representações do narrador sadiano e em sua singular persecução ao sentido da vida, que nos termos de Benjamin (2018, p. 43), “[...] é de fato o eixo em torno

olhos e olhou; e eis um carneiro detrás dele, travado pelos seus chifres, num mato; e foi Abraão, e tomou o carneiro, e ofereceu-o em holocausto, em lugar de seu filho”. Também era por cordeiros a exigência dos sacrifícios para a purificação dos sacerdotes, conforme encontra-se em Êxodo 29:37-39: “Sete dias farás expiação pelo altar, e o santificarás; e o altar será santíssimo; tudo o que tocar o altar será santo. Isto, pois, é o que oferecereis sobre o altar: dois cordeiros de um ano, cada dia, continuamente. Um cordeiro oferecerás pela manhã, e o outro cordeiro oferecerás à tarde”.

⁴² Cabe lembrar que, apesar de o termo usado ser “enrubar”, o cisne não tem ânus, e sim uma cloaca, que possui funções de cópula, urinação e defecação.

do qual gira o romance”. Ao leitor desavisado, a leitura de obras que desafiam o *status quo* e os interditos da sociedade pode soar como escândalo gratuito, contudo, os ataques não são feitos para ecoarem no vazio.

A obra abordada imposta-se qual um projeto de um conhecedor da religião oficial do ocidente, em suas várias faces e origens arcaicas, bem como dos vícios e virtudes dos altos círculos sociais de seu tempo. O que chega ao leitor são as imagens da gangrena resultante dos séculos de repressão, seja sexual ou mesmo da expressão daquilo que naturalmente é perverso no espírito humano. Por isso, para que realmente se leia esse romance, é preciso tentar ver além de suas construções escatológicas, justamente para enxergar a brutalidade hiperbolizada e transfigurada no decorrer de suas reveladoras páginas sobre a maldade (talvez inerente) à civilização.

Deve-se salientar que o diálogo com os textos bíblicos – que foram e são utilizados até hoje por diversos grupos, a fim de atender aos seus interesses mais diversos – mostrou-se como uma das possíveis chaves de leitura para a apreensão da globalidade do romance estudado. A relação entre fé e organização social no leste cultural do globo, principalmente em fins da Idade Moderna, mostra-se, ainda atualmente, como uma força que possui ecos do medievo europeu em suas repressões do obscuro, em favor da luz da Igreja e das forças políticas que a sustentavam. Por fim, é recordado Salomão, louvado por sua sabedoria e nem tanto por suas convivências inter-religiosas: “O que foi tornar-se a ser, o que foi feito se fará novamente; não há nada novo debaixo do sol”⁴³.

⁴³ Eclesiastes 1:9.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e estética*. Tradução de Aurora Fornoni Bernadini, José Pereira Júnior, Augusto Góes Júnior, Helena Spryndis Nazário, Homero Freitas de Andrade. 2.ed. São Paulo: Hucitec, 2019.
- BATAILLE, Georges. *O erotismo*. Tradução de Antonio Carlos Viana. Porto Alegre: L&PM, 1987.
- BARBOSA, Aline Leal Fernandes. Espelhos do mal: arquivo e corrupção em Sade. *Estudos Avançados*, 34(98), 263-278. Epub May 08, 2020.
- BENJAMIN, Walter. *A arte de contar histórias*. Tradução de Georg Otte, Marcelo Backes, Patrícia Lavelle. 1. ed. São Paulo: Hedra, 2018.
- BÍBLIA SAGRADA. Nova Versão Internacional. Disponível em: <<http://https://www.bibliaonline.com.br/nvi/>>. Acesso em: 14 de setembro de 2020.
- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Tradução de Maria Helena Kühner. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- CHEVALIER, Jean, 1906-. *Dicionário de Símbolos: (mitos, sonhos costumes, gestos, formas, figuras, cores, números)* / Jean Chevalier, Alain, Gheerbrant, com a colaboração de: André Barbault... [et al.]; Coordenação Carlos Sussekind; tradução Vera da Costa e Silva... [et al.]. – 33. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2019.
- Dicionário da língua portuguesa Michaelis*. Versão online. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em 13 de setembro de 2020, às 14:10.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: A vontade de saber*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 8. ed. Rio de

Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2019 (Coleção Biblioteca de Filosofia).

FRIZZO, Antônio Carlos. *Divindades roubadas: cultos populares no livro dos Juízes*. In: Revista de interpretação bíblica latino-americana. Org.: Esteban Arias Ardila, Pablo R. Andiñach. V. 75, n.2, 2017.

KLOSSOWSKI, Pierre. *Sade, meu próximo*. São Paulo, Brasiliense, 1983.

MASSAUD, Moisés. *A criação literária: prosa I*. 21. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

MORAES, Eliane Robert. *Sade: o crime entre amigos*. Disponível em: <<https://artepensamento.com.br/item/sade-o-crime-entre-amigos/>>. Acesso em 13 de Setembro de 2020, às 13:41.

SADE, Marquês de. *Os 120 dias de Sodoma ou a Escola da Libertinagem*. Tradução e notas de Rosa Freire D'Aguiar; posfácio de Eliane Robert Moraes. 1. ed. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2018.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução de Caio Meira. 10. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2020.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

JOANA COSTA ANALISA “LÍRICA DE CAMÕES”, DE AUTORIA DE LEODEGÁRIO A. DE A. FILHO

*Joana Costa*⁴⁴

Acompanho a obra do escritor Leodegário Amarante de Azevedo Filho há algum tempo. Fui solicitada pelo autor a fazer uma análise de seu último livro, ora publicado na época, “Lírica de Camões”. Pensei bastante antes de assumir tão grande responsabilidade, vez que, Leodegário A. de A. Filho, é considerado pela crítica literária nacional e internacional, um dos maiores nomes da nossa literatura. Sendo um grande investigador da literatura portuguesa e brasileira, principalmente tratando-se de Camões. Leodegário, vai longe, há mais de 40 anos vem pesquisando a Lírica de Camões. Conhecedor profundo da literatura portuguesa e brasileira já lançou quase duzentos livros, tanto na área literária como gramatical. Vencedor de inúmeros prêmios entre estes: o Prêmio Silvio Romero, de Crítica Literária, conferido pela Academia Brasileira de Letras - ABL; e o Prêmio José Veríssimo, também conferido pela ABL.

Leodegário, foi professor titular e emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro e da Universidade Estadual do Rio de Janeiro; foi membro da Academia Brasileira de Letras, empossado na cadeira 7 em 1983,

⁴⁴ Possui graduação em Letras pela Universidade Federal do Maranhão (1983) e pós-graduação em Literatura Brasileira pela Fundação Educacional Severino Sombra (1988). Atualmente é professora Classe D na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Capitão Cláudio Manoel da Costa, apresenta aos sábados o programa Escola na Rádio pela Rádio Rio Madeira FM. Lattes Id: <http://lattes.cnpq.br/6083669381874492>

sucedendo a Leme Lopes e da cadeira 33 da Academia Brasileira de Filologia, em que sucedeu a Joaquim Brás Ribeiro; e membro correspondente da Academia de Ciências de Lisboa.

O escritor dividiu a “Lírica de Camões” em sete volumes: o primeiro volume trata-se da “História, Metodologia, Corpus”; o segundo volume fala sobre “Sonetos”; o terceiro aborda a lírica “Camões e Odes”; o quarto “Tercetos e Oitavas”; o quinto “Éclogas e Sextinas”; o sexto “Redondilhas” e o sétimo e último aborda o tema “Glossários”.

O tema que vamos abordar trata-se da “História, Metodologia, Corpus”: que é o primeiro volume de uma série de textos que ao falar de Camões temos que voltar a Lisboa dos anos de 1525 (presumível data de nascimento do poeta), nada afirmamos sobre sua infância, não há nenhum registro sobre sua meninice a não ser em pequenos versos quando o autor expõem certa angústia, nos fazendo crer que foi criado talvez por uma ama. Como nos versos a seguir: “De novo ao mundo, logo me fizeram estrelas infelizes obrigado. Foi minha ama uma fera, que o destino não quis que mulher fosse a que tivesse tal nome para mim”.

“Lírica de Camões” vem marcar uma época de pesquisa da literatura portuguesa, Leodegário há mais de 40 anos vem pesquisando sobre a obra de Camões, pois é de nosso conhecimento a versatilidade do escritor português, embora seu trabalho mais importante seja o gênero épico, como é o caso de “Os Lusíadas”, o maior poema clássico da língua portuguesa.

Com várias pesquisas realizadas descobre-se seu grande interesse pelo lirismo, até então pouco desconhecido pelo maioria dos leitores, embora muitos

escritores já tenham feito vários trabalhos sobre a Lírica de Camões, nenhum chegou até o momento realizar tão perfeito e completo como o trabalho do professor Leodegário, a ousadia de fazer um trabalho fecundo como esse, principalmente no campo de pesquisa literária, trazendo-nos coisas novas, afim de que possamos transmitir aos nossos alunos e leitores um trabalho vasto e de interesse coletivo.

O professor Leodegário não se limitou apenas em sala de aula, foi em busca de maiores conhecimentos, isto é, fazendo pesquisas e indagações, cujo objetivo não é, apenas limitar-se aquilo que outros já realizaram. E a “Lírica de Camões” aí está, é um dos livros mais completos que já tive a oportunidade de ler e poder analisar, é difícil para eu analisar tão nobre trabalho, mas tratando-se de Camões, como leitora assídua da obra do mesmo, estou tendo a honra de verificar a grande envergadura de que é feita esta pesquisa.

Camões como épico é um dos baluartes da literatura universal ao escrever “Os Lusíadas”, podemos ver a estípe de seu conhecimento vernáculo, quando escreve os grandes feitos de sua amada Pátria, no momento em que Portugal afirmava-se como o “Cais do Mundo”. Mas, este cais durou pouco, porque logo em seguida chega o humanismo em Portugal passando a viver novos tempos, descobrindo novas terras e novos conhecimentos científicos.

Na Europa, a cultura humanística apostava na eficiência científica e, sobretudo na cultura greco-latina. E a partir de 1536, iniciou-se a Contra Reforma em Portugal, com a Ditadura imposta pelo Cardeal Dom Henrique fazendo que todos os escritores passem por uma

censura e, até “Os Lusíadas” para ser publicado passou pela censura, pois nada contém sobre a nossa Santa Fé.

Camões, dono de uma inteligência fora do comum não se quedou apenas ao gênero épico, foi mais além, mostrando em seus poemas uma variedade de temas e de tom. Escrevendo vários tipo de poesias, de sonetos, poemas graciosos, espontâneos, soltos, breves, enraizados no populismo português.

Como é do conhecimento de todos, na época de Camões, alguns autores trataram de editar a sua obra lírica, na sua maioria perdida ou encontrada em cancioneiros manuscritos, estes eram os livros da época. Segundo afirma Leodegário em seu livro: “Diogo Bernardes parece ter dividido a sua poesia em três volumes, ou seja, *Várias Rimas ao Bom Jesus* (1594); o *Lima* (1596) e *Rima Várias Flores do Lima*”. Já em *Flores do Lima* (1597), JC da Costa Pimpão observou que esta edição, aparece, como uma elegia de Frei Agostinho da Cruz (à morte do irmão), certamente a teria deixado pronta para o prelo, em documento idiografo, como foi admitido anos mais tarde.

A “Lírica de Camões” teve duas edições publicadas postumamente num espaço de três anos (1959 – 1998), podemos afirmar que a “Lírica de Camões” possuía um bom prestígio, porque as edições foram esgotadas imediatamente, como já afirmei acima a fama de Camões como épico era bem maior do que como lírico, mesmo assim, os seus poemas líricos considerados pelos críticos da época como poemas menores, foi aceito pelo público com a maior agradabilidade possível, quando nos referimos em poemas novos, nós queremos nos referir a qualidade do trabalho e sim estamos a falar sobre a alta dimensão dos textos líricos como afirma o próprio

Leodegário: “A épica humanista do Renascimento, era voltada para as grandes epopéias a exemplo de “Os Lusíadas”, a única que permaneceu, entre numerosas outras escritas em língua portuguesa”.

Diogo do Couto, refere-se a um trabalho de Camões denominado “Parnaso”, porém o autor nada mais fala sobre o assunto em virtude da inexistência de um autografo ou idiografo. Já Estevão Lopes foi quem publicou a primeira edição de “Rhythmas” em 1595, essa obra foi organizada pelo licenciado Fernão Rodrigues Lobo Sorofita, retirado de manuscrito ou cancioneros apógrafos e miscelânicos, conforme afirmação do professor Leodegário, em “Lírica de Camões”, página 58. Nessa obra vamos verificar a distribuição das secções, sendo em número de cinco, os poemas são 65 sonetos, na verdade 63 apenas; 10 canções; uma sextina; 5 odes; 4 elegias; 8 écloas e 79 composições em versos de redondinha. Leodegário nos chama atenção na seguinte parte: “Já no prólogo dessa primeira edição brota a cruciante dúvida de autoria, a propósito do soneto “Espante Crescer, tanto o crocodilho”, dando-se inicio a uma questão que até hoje não foi satisfatoriamente resolvida”.

O que Leodegário afirma é que no final do século XVI, a “Lírica de Camões” apresenta, entre inúmeras composições autênticas, duvidosas, ou mesmo inautênticas ou apócrifas, os números seguintes: 105 sonetos; 10 canções; 1 sextina; 10 odes; 5 elegias; 3 poemas em oitavas; 8 écloas; e 95 composições em versos de redondilhas.

Ao lumiar do século XVII, Manuel de Faria e Souza, o mesmo que publicou “Os Lusíadas”, em 1639, reuniu várias composições líricas de Camões e as publicou em

duas partes, uma em 1685 e a outra em 1689, cujo título dado a obra era “Rimas Várias de Luís de Camões”. Continuando este comentário sobre “Lírica de Camões”, Leodegário nos fala sobre o Corpus das Redondilhas, em que afirma: “As numerosas composições, bem ou mal atribuídas a Camões, ao longo do tempo são em geral cantigas, vilancetes, cartas, motes, voltas, esparsas e trovas. O que importa é que aparecem ligadas a tradição da chamada medida velha, própria do Cancioneiro Geral, de Garcia de Resende, verdadeiro paraíso dos versos de redondilhas maior (sete sílabas) e de redondilha menor (cinco sílabas)”.

É importante lermos o Corpus das canções, quando Azevedo Filho, nos leva a conhecer o universo lírico de Camões, bem como faz uma referência do “lirismo atribuído ao poeta”, quando tivermos a oportunidade de acompanhar todo o texto e observar o duplo testemunho quinhentista em controverso apoiado em manuscritos e transmitida desde os momentos primordiais, onde faz uma abrangência de todos os textos do autor, desde o passado até a hora presente.

Amarante Filho chama atenção do leitor, em um livro de Jorge de Lima “Uma Canção de Camões”, mostra-nos que em todas as canções de Camões encontra-se “eu voi ou com mi ato”, havendo uma variação do número de estrofes e o número de versos por estrofe. Como afirma o próprio Amarante Filho a uma variedade de versos, em geral decassílabos e seu quebrado de seis sílabas, tendo por fim a variação do esquema de rimas das estrofes.

Este trabalho realizado pelo professor Leodegário é importantíssimo para a literatura nacional e internacional, principalmente para mestres e alunos. O autor fez um

profundo estudo sobre a lírica camoniana, através de pesquisas, fazendo uma estruturação da obra de Camões, aplicando uma linguagem acessível para o leitor, mesmo tendo termos meio desconhecidos para alguns leitores, era o vocabulário usado na época medieval.

Leodegário foi um autor altamente didático, sendo sua preocupação maior fazer com que todos lessem e entendessem sua obra.

COMO CONHECI O PROFESSOR LEODEGÁRIO?

Tive o privilégio de conhecê-lo pessoalmente em 1980 na Universidade Federal do Maranhão - UFMA, no curso de Letras. Concedeu-me uma entrevista publicada no jornal Pequeno, hoje Órgão das Multidões, em São Luís, Maranhão. Também me apresentou a nível nacional através de uma publicação de um poema de minha autoria na Revista Língua e Literatura, sendo ele o diretor e coordenador da mesma.



POEMAS

Américo Moraes⁴⁵ - Poeta -

⁴⁵ Nasceu em Goianésia-GO, e cresceu entre duas cidades: Vila Propício e Pirenópolis. Aos 12 anos se transferiu com seus pais e irmãos para Porto Velho-RO, em 1990. Hoje é portovelhense e amazônida de coração. Depois de formado em História-UNIPPEC, em 2007 (sua grande paixão), passou a colecionar novas paixões: o desenho, a pintura, a escultura e, é claro, a poesia. De cada, pratica um pouco nas horas de “ócio criativo”, exceto a escultura que ainda pretendo desenvolver. Atualmente é professor de História nas redes públicas estadual e municipal em Porto Velho. Além disso, se especializou em História do Brasil (FIJ-2013) e, em 2019, concluiu o mestrado em Estudos Literários pela Universidade Federal de Rondônia-UNIR.

Instagram: @framerico_moraes

MÃE, TERRA GRÁVIDA

Américo Moraes

Mãe, terra grávida
Seio terno onde a vida pulsa,
Tua luz é também o sol
Que sustenta a vida!

Mãe, terra fecunda
Seio terno onde a vida se multiplica,
Tua força é também o sal
Que dá sabor à vida!

Mãe, terra firme
Seio terno onde a vida, confiante, inicia,
Teu amor é também o universo
Que não tem fim!

Mãe, dádiva da vida,
Tu és o pilar da minha vida...
Deusa imortal em corpo finito,
Cuja alma não comporta o imenso mar,
transborda-o!!

NÃO CONSIGO RESPIRAR...⁴⁶

Américo Moraes

Não consigo respirar...
É muito tempo
Sem ar!
O oxigênio nos é negado,
Os espaços privados.
Somos confinados
Em guetos!

Não consigo respirar...
O ar é rarefeito,
Os olhares atravessados.
Somos sempre
Suspeitos!

Não consigo respirar...
É muito tempo
Sem ar!
Da África, nossa mãe,
Fomos arrancados
Feito bichos!

Não consigo respirar...
É muito tempo
Sem ar!

⁴⁶ Poema em homenagem a George Floyd.

Que o peso da História
Estrangulando nossa cerviz
Nos deixe respirar...

Antonio Di Bianco⁴⁷ - Poeta -

⁴⁷ É italiano, onde também reside, nasceu em 1993. Licenciado em Psicologia Clínica e Reabilitação, cursou o mestrado em "Gestão de Recursos Humanos" pela Universidade "N. Cusano" de Roma, (Itália). Escreve desde os 16 anos. Começou a escrever em 2011 e nunca mais parou. Escreve poemas; artigos para jornais; letras de músicas e ocasionalmente contos. Foi finalista na secção B da primeira edição do Concurso Nacional de Poesia e Prosa "Seis autores à procura de um editor", promovido pela editora Tomarchio Editore e em colaboração com outras entidades. Com a história "Olhe para mim com novos olhos". Também publicou nos seguintes países: Venezuela, Colômbia, México, Brasil, San Marino e Espanha. Escreve italiano, espanhol e português, também gostaria de explorar o mercado inglês. Seus gêneros literários favoritos são: romance e realismo. Seus autores preferidos são: Coelho, Hemingway, Pablo Neruda, Dario Fo e Agatha Christie. Gosto de se considerar "filho do seu tempo".

IG: <https://www.instagram.com/anthonyd.whites/>

FB: <https://www.facebook.com/antonello.dibianco.7/>

LA LUNA DI BARRANQUILLA

Antonio Di Bianco

Una notte verrò a prenderti
Perché non sarai più tu.
Mi vedrai arrivare da lontano,
talmente rapido da mescolarmi con la luna.
Una notte smetterai di sognarmi,
perché sarò proprio lì, di fronte a te,
e allora stringerai la mia mano,
perché non sarai più tu.
Forse, penserai che sia un sogno,
ma sarà solo la luna.
Questa luna di Barranquilla
che mi ha cullato tanto,
perché è la mia stessa luna.
Piena di segreti,
rivelerà la verità del mio amore,
e tu allora le crederai.
Perché non sarai più tu.
E io che ti ho amato così tanto,
con quell'amore così forte,
tipico da film.
Io che venendo dal nulla,
come un vulcano,
ti ho dato tutto il mio cuore,
tutto il mio amore,
tutta la mia anima.
Tutto di tutto di me.
Resterò lì con te, sotto la luna.

Come un guerriero che getta l'ascia,
continuando ad essere ciò che è.
Resterò sotto quella luna, con te,
tutte le volte,
che la vita ti riporterà da me.
O tutte le volte,
che colmerò lo spazio all'interno del tuo cuore.
E succederà, perché ti conosco.
Tu solo cerca quella luna,
e sarò con te,
con tutto il mio amore.
Per sempre tuo.
Tu cerca sempre,
quella stessa luna di Barranquilla

A LUA DE BARRANQUILLA

Antonio Di Bianco

Uma noite irei te buscar
porque já não serás tu.
Me verás vir de longe
o suficientemente rápido como para misturar-me com a
lua.
Uma noite deixarás de sonhar comigo,
porque estarei justo aí, em frente a ti,
e então segurarás minha mão
porque já não serás tu.
Talvez pensarás que é um sonho,
mas será somente a lua.
Esta lua de Barranquilla
que me embalou tanto,
porque é minha mesma lua.

Cheia de segredos,
revelará a verdade do meu amor
e tu então as creerás.
Porque já não serás tu.
Y eu que te amei tanto,
com esse amor tão forte,
típico dos filmes.
Y eu que venho do nada,
como um vulcão,
te dei todo meu coração,
todo meu amor,
toda minha alma,
tudo de tudo de mim.
Permanecerei aí contigo, sob a lua
Como um guerreiro que lança o machado,
seguir sendo o que é.
Permanecerei sob a lua contigo,
todas as vezes,
que a vida te trouxer de novo a mim.
Ou todo o tempo
que enchei o espaço dentro de teu coração.
E sucederá, porque te conheço.
Tu somente buscas esta lua
e estarei contigo
com todo meu amor.
Sempre teu.
Busque sempre,
essa mesma lua de Barranquilla.

ALCUNE PERSONE

Antonio Di Bianco

Alcune persone possono essere nel tuo cuore,
ma non nella tua vita.
A tutti quelli che,
credevo mi amassero quanto li amavo io,
agli amici troppo occupati per vedermi,
a quelli che si sono fermati senza continuare il cammino
assieme,
a quelli che hanno trovato la stazione più vicina,
o il bus più economico;
a tutti gli amori mai sbocciati
e a quelli sfioriti.
Come un inverno primaverile
nel cuore,
vi do la mia benedizione,
vi concedo il mio perdono.
Perché tanto resteremo sempre assieme,
seppur lontani,
chiusi nelle nostre vite.
Sparsi tra i pezzi di cuore e le stelle,
di un tempo senza meta
che conduce al calore di una casa,
che pensavamo di conoscere.
Come maestri che hanno già imparato.
E a cui la distruzione non fa più effetto.
Vi lascio andare.
Dimentico i baci che non ho potuto dare
sotto il sole estivo.
Dimentico tutte le grandi e piccole sofferenze.
Lo farò, per il mio cuore che si solleva ancora

senza mai adagiarsi per prendere fiato.
Vedrete che sarò più forte anche se mi avete lasciato,
ma non è tutto perduto, perché anch'io andrò via adesso.
Rimetterò le mie cose in valigia.
Il mondo senza quelli come me è più freddo.
Ma se un giorno,
ripienserete a me,
solo chiudete gli occhi e immaginatemi lì,
come uno tra tanti,
una presenza silenziosa che arricchisce tutto quello che
circonda.
Immaginate di abbracciarmi.
Lo sentirò quell'abbraccio.
Senza rancore.
Vi lascio andare.

ALGUMAS PESSOAS

Antonio Di Bianco

Algumas pessoas podem estar em teu coração,
mas não em tua vida,
à todos aqueles que,
acreditava que me amavam tanto como eu os amava,
aos amigos demasiadamente ocupados para me ver,
à aqueles que se deteram sem continuar o caminho juntos,
à aqueles que encontraram a estação mais próxima
ou o ônibus mais barato;
a todos os amores que jamais floresceram
e à aqueles murchos.
Como um inverno primaveral
no coração
lhes dou minha benção,
lhes concedo meu perdão.

Porque de todas formas estaremos sempre juntos,
inclusive longe,
Presos em nossas vidas.
Espalhados entre os pedaços de coração e as estrelas
de um tempo sem rumo
que conduz ao calor de uma casa,
que pensávamos conhecer.
Como professores que já aprenderam.
E aos que a destruição já não faz efeito.
Lhes deixo partir.
Esqueço os beijos que não pude dar
sob o sol estival.
Esqueço todos os grandes e pequenos sofrimentos.
Assim o farei, por meu coração que se eleva de novo
Sem nunca se acomodar para ter um alento.

Verás que serei mais forte ainda que me hajas deixado,
mas nem tudo está perdido, eu também partirei agora.
Voltarei a colocar minhas coisas na mala.
O mundo sem aqueles como eu é mais frio.
Mas se um dia.
Voltes a pensar em mim,
Apenas feches os olhos e imagines aí,
como um de muitos,
uma presença silenciosa que enriquece a tudo o que
rodeia.
Imagines que me abraças
Sentirei esse abraço.
Sem rancor.
Lhes deixo partir.

TI HO CERCATO

Antonio Di Bianco

Ti ho cercato, quanto ti ho cercata,
nelle notti vive di Siviglia,
nella magia di San Francisco,
nei colori di Amsterdam,
nelle strade di Londra.
Ti ho cercato tornando a casa,
e ti ho cercata andandomene.
Ho cambiato forma e lingua,
per trovarti dove non credevo che fossi.
Ho pregato per incontrarti,
mi sono perso per le cose del mondo,
così che potessi incrociarmi.
Ma tu non c'eri.
Sono stato grato per la tua mancanza e sono ripartito.
Ogni giorno,
ogni notte,
ogni alba,
ogni pensiero è per te,
sono pronto,
per amarti.
Corri.

TE BUSQUEI

Antonio Di Bianco

Te busquei, quanto te busquei,
nas noites vivas de Sevilla,
na magia de São Francisco,
nas cores de Amsterdam,
nas ruas de Londres.

Te busquei voltando à casa,
e te busquei partindo.
Mudei de forma e de idioma,
para te encontrar onde não acreditava que estivesse
Rezei para te encontrar,
me perdi pelas coisas do mundo,
para que você pudesse cruzar comigo.
Mas você não estava.
Estava agradecido por tua ausência e parti.
Cada dia,
cada noite,
cada amanhecer,
cada pensamento é para ti,
estou pronto
para amar-te.

IL DESTINO DEGLI INNAMORATI

Antonio Di Bianco

Vorrei prenderti per mano e guidarti nel mio cuore,
come un bambino da accudire.
Se solo potessi sentire cosa provo in realtà.
Nei languidi sospiri che celo, nei mie occhi lucenti.
Non sono solo parole d'amore,
ma una felicità sorda,
che rinasce ad ogni tuo piccolo sorriso.
Un uragano di emozioni che mi travolge,
e mi fanno sentire vivo.
Nell'attimo in cui ascolto la tua voce,
resto fermo per un istante nell'eterno.
E mi sento cullare da un oceano di cose che non dici.
Come il sole e la luna assieme.
Non siamo solo presente, siamo futuro.
E la speranza che ti incontrerò ancora.
Che potrò sentire il tuo respiro,
mischiato al tuo profumo.
Sono qui, sempre con te.
A darti la forza che manca, affinché tu possa credermi.
Sei qui sempre con me, in ogni mio gesto.
E il cuore non vuole arrendersi.
Anche se dovessi impiegare anni,
anche se dovessi arrivare fino alla fine del mondo.
Io ti troverò solo per amarti. E se il tuo cuore sarà esausto,
il mio cuore potrà amare per entrambi.

O DESTINO DOS APAIXONADOS

Antonio Di Bianco

Eu Gostaria
de pegar sua mão
e te guiar em meu coração,
como um garoto a se cuidar.
Se somente
pudesse sentir
o que sinto de verdade.
Nos lânguidos suspiros que oculto,
nos meus olhos luminosos.
Não são só palavras de amor,
senão de uma felicidade,
surda,
que renasce,
a cada pequeno sorriso teu.
Um furacão de emoções
que me atropela
que me fazem sentir vivo.
No momento que escuto tua voz,
Fico quieto por um instante na eternidade.
E me sinto embalado por um oceano de coisas que não
dizes.
Como o sol a a lua juntos.
Não somente estamos presentes,
como também somos futuros.
E a esperança
de que te encontrarei outra vez.
Que posso sentir teu alento,
misturado com teu perfume
Estou aqui,

sempre contigo.
Dar-te a força que falta,
para que possa crer em mim.
Sempre estás aqui comigo,
em cada gesto meu.
E o coração não quer se render.
Ainda que tivesse que levar anos,
Ainda que tivesse que chegar até o fim do mundo.
Eu te encontrarei só para amar-te.
E se teu coração estivesse esgotado,
me coração,
poderá amar pelos dois.

NATALE

Antonio Di Bianco

Luce, che investe la mia retina,
lasciandomi abbagliato della bellezza del giorno,
speciale, unico, mio.

Oggi non v'è nulla che possa toccarmi,
se non l'amore che scintilla dal mio petto.

Una magia, un gioco.

La vita vera.

Oggi estinguo le costernazioni.

Vivo nella dolcezza.

Voglio gettarmi in un groviglio di profumi e sensazioni;
voglio accaparrarmi la serenità che mi spetta;

desidero mischiarmi ai colori del mondo,
sono travolto dalla maestosità del bene
che accende la mia anima.

Oggi, Vivo, respiro, sento;

Amo.

NATAL

Antonio Di Bianco

Luz, que atropela minha retina,
Deixando-me deslumbrado pela beleza do dia.
Especial, único, meu.

Hoje não há nada que possa tocar-me,
se não o amor que lança faíscas pelo meu peito.

Uma magia, um jogo.

A vida verdadeira.

Hoje apago as consternações

Vivo na doçura.
Quero lançar-me à um enredo de aromas e sensações;
quero procurar-me na serenidade que me espera;
desejo misturar-me com as cores do Mundo,
Fui atropelado pela majestuosidade do bem
que acende minha alma.
Hoje, vivo, respiro, sinto;
Amo.

Camila Ercília Borges⁴⁸ - Poeta –

⁴⁸ Psicóloga Clínica, Social e Organizacional, graduada pela Universidade de Cuiabá, Especialista em Terapia Sistêmica Familiar e de Casal; Terapeuta Formada em EMDR; Habilitada em Psicologia Clínica- Abordagem Centrada na Pessoa, pela UFMT; Especialista em Gestão de Pessoas nas Organizações; Formação e Experiência Profissional de, aproximadamente, 10 anos; Já foi concursada pela Prefeitura Municipal de Várzea Grande-MT, onde trabalhou durante três anos, em sua área profissional. Hoje em dia, tem o seu próprio consultório particular, onde atua há 6 anos na sua cidade natal. Escritora, poeta e artista (Desenho Humano; Desenho Realista e Artes plásticas). Já publicou o seu próprio livro solo, em meados de 2019, chamado “Poemas Terapêuticos” e já teve várias participações e publicações em várias Antologias Poéticas, frutos de Premiações em Concursos Nacionais de Poesia. Nasceu em Ji-Paraná-RO, onde reside atualmente. A autora escreve desde a sua infância, quando começou escrevendo versos para a sua mãe e desde então, jamais parou de escrever. Endereços das redes sociais:
Facebook: Camila Ercília Borges
Instagram: camilaercilia
E também camilaerciliaborges

ÁGUA DE CÔCO

Camila Ercília Borges

Eu estava tomando um copo de água de côco e sem querer eu me transportei para a praia, de onde o coqueiro que tinham arrancado o côco, que eu bebia a água, se localizava. Eu vi alguém arrancando os côcos de um coqueiro numa praia de águas brilhantes e cintilantes. Eu comecei a andar na areia daquela praia. O calor da areia beijava os meus pés. O vento deslizava os seus dedos por entre as mechas de meus cabelos. O sorriso do sol assinava aquela obra de arte criada por um Autor confiabilíssimo, que tem o maior amor que já se ouviu falar, em qualquer tempo e espaço. Um Ser, cujas palavras não conseguem expressar a dimensão do significado. Um Alguém que nunca abandona seus filhos e os ama infinitamente. As ondas quebravam lenta e profundamente, era o eco da respiração do Pai criador, que faz questão que acreditemos em nós mesmos e Nele e na vida, que vale a pena ser vivida com muita, mas muita paz e alegria.

O SENTIDO DA VIDA

Camila Ercília Borges

O sentido da vida não está em acumular coisas, nem dinheiro. O último é um meio e não um fim. O que faz a diferença em minha vida não é ter muito e sim fazer a diferença na vida de alguém. Conquistar sorrisos de paz. Ser gentil com todas as pessoas, mesmo que estas não estejam sendo, comigo. Eu quero curtir a companhia daqueles a quem amo, o máximo possível. Eu quero ser árvore que oferece sombra e frutas para o trabalhador cansado e faminto. Eu quero ser água que sacia a sede. Eu quero ser brisa que refresca. Eu quero ser o alimento que nutre. Eu quero ser lar que abriga. Eu quero ser abraço que acolhe. Eu quero ser sol que aquece. Eu quero ser luz que ilumina a escuridão. Eu quero ser descanso para o exausto. Eu quero ser harmonia para o ambiente. Eu quero ser saúde para o doente. Eu quero ser tranquilidade para o aflito. Eu quero ser a alegria contente e estar ciente que para eu ser feliz, só depende de mim.

POEMA PARA SER FELIZ

Camila Ercília Borges

Eu quero cantar e dançar a beleza da vida!!!

Eu quero ouvir a canção da alegria!!!

Eu quero sentir o aroma das rosas!!!

Quero ser rocha quando vierem os desafios!!!

Quero ser pássaro quando o chão desabar!!!

Quero ser a água pra contornar os obstáculos e seguir o curso de minha vida.

Eu quero ser sol para aquecer quem passa frio e revitalizar as plantas.

Eu quero ser luz para dissipar a escuridão.

Quero ser lua, para serenamente cuidar da nossa noite.

Quero ser as estrelas para fazer brilhar o céu negro.

Eu quero ser a força da paz para fazer acabarem todas as guerras.

Eu quero ser a felicidade para nos aliviar das asperezas da vida e sermos mais leves. Quero ser o respeito e a confiança para ajudar os relacionamentos a caminharem bem. Quero ser a saúde, para que você aprenda a me valorizar, antes de me perder. Quero ser o amor, para que você possa curtir a minha companhia, antes da minha partida.

GIRASSOL

Camila Ercília Borges

Gira, sol!!!
Gira e ilumina todo o meu ser!!!
Todo o nosso planeta Terra.
Pois, estamos à tua espera!
Ilumina e aquece o nosso mundo!!!
Pois, de trevas estamos fartos.
Já não aguentamos mais,
Precisamos da sua luz!!!
Gira, sol!!!
Bem devagar
E envolve o nosso corpo,
Nos banhe com a tua luz
E faz acabar toda esta escuridão incerta.
Traga paz, amor e alegria.
Faz acabar toda esta agonia!
Cuida de mim!!!
Cuida de nós!!!
E não pare de brilhar, nem hoje e nem nunca mais!!!



Joabe Tavares de Souza⁴⁹ - Poeta –

⁴⁹ Natural de Rondonópolis-MT. Licenciado em História pela UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso. É cadeirante devido ao sofrer ainda em minha gestação uma paralisia cerebral de nível moderada. Desde o nascimento, venho superando obstáculos e ocupando passo a passo, o meu lugar no mundo, me adaptando á diversas situações em meus respectivos momentos vivido com muita intensidade. Em 17 de setembro de 2007, lançou o seu 1º livro de poesias, com o título: “Minhas poesias, doces palavras amor”, fruto do meu período de isolamento. O segundo Volume do “Minhas poesias, Versificando” foi lançado no dia 11 de junho de 2014, num encontro de casais num pesque e pague da cidade. O objetivo era vender os dois mil exemplares produzido de forma independente para adquirir um veículo popular para a minha locomoção cotidiana. Não tive sucesso. Sua poética traça uma trajetória evolutiva. Na sua primeira produção “Minhas poesias, doces palavras amor” tem no seu conteúdo literário e textual, uma presença e olhar, ora inocente, ora rico em sentido expresso pelo poeta. Por ser a “primeira” publicação, traz uma carga de paixão viva nas suas linhas. As construções que dar corpo a ela, são simples e tímidas na linguagem empregada nas suas 100 páginas. Já a segunda “Minhas poesias, versificando”, vem mais extensa, com textos mais elaborados com mais liberdade e versos mais maduros – safados – mesmos nas suas redundâncias. Mas mantendo as mesmas vivas e loucas paixões, nessa, na linguagem também nota-se maturidade. Tornando essa, mais evolutiva em relação à primeira. E logo logo, chegará para o publico leitor e leitora o terceiro volume “Minhas poesias, rascunhos fragmentados”. Está no forno. Na atualidade, exerce suas atividades funcionais nas redes sociais, mas sempre presente na vida literária com as suas postagens. Sempre atento aos assuntos políticos e socioculturais da minha cidade, estado e país. Posicionando-se de forma crítica ou conivente. Porém, muito consciente nas suas palavras e opiniões expressas. Contato: poetavares@gmail.com

Facebook grupo Palco do Sarau - <https://www.facebook.com/groups/4luar>

Blog - <https://joabeopoetahistoriador.blogspot.com/>

Recanto das letras

<https://www.recantodasletras.com.br/escrivantina/>

DESABAFO CULTURAL

Joabe Tavares de Souza

É uma gestão democrática essa?
Onde a cultura não tem graça?
Que desgraça que desgraça!

Enquanto o povo não pensar,
Serão todos omissos.
Vendem-se reses na praça!

Cultura só tira as nossas mamatas.
Para o povo pão e água basta!
Que babaca que babaca.

Mas logo logo começa a farra!
Que todos caíram aos tapas,
Dizendo eu quero a minha pasta.

E o povo logo se cala,
A cultura vai as traças.
E ganha-se os magnatas!

FALANDO EM VERSO

Joabe Tavares de Souza

Eu sou um louco,
Mas de uma loucura boa.
Sou do tipo que sinto,
E neste sentir a mente voa.

Falo aqui em versos,
Para apenas dar uma resposta.
A você amigo entre diversos,
Companheiro e grande poeta.

Eu agora reconheço,
Que as palavras são nossas.
Mas o sentido é distinto,
Expressa de uma só forma.

Quanto ao meu pensar,
Eles são cristalinos.
Como a água do mar,
Que são vitelinos.

Mas de uma coisa te garanto,
Eles são a minha forma de ser.
E por isso neste muito existo,
Nunca serei a eles ingrato.

Então amigos queridos,
Não precisam temerem.
Abra na face o sorriso,
Pois admiro vocês.

FAZ DE CONTA

Joabe Tavares de Souza

Faz de conta,
Que o Céu é bem ali.
Que as estrelas,
São os vagalumes.

Faz de conta!

Faz de conta,
Que o sol é uma janela.
Que os seus raios,
São os arco-íris coloridos.

Faz de conta!

TENHO TANTAS SAUDADES

Joabe Tavares de Souza

Saudades dos momentos que me marcaram,
Saudades das emoções que me proporcionaram.
Saudades das horas e horas que rir me fizeram,
Saudades dos abraços que já me aqueceram.

Nossa, tantas saudades que vividas foras!

Marcia Dias⁵⁰
- Poeta –

⁵⁰ É autora de dois livros de poesia: “**Os (des) ajustes da Palavra**” e “**Onde mora a poesia: palavrinhas para crianças de todas as estações**”, ambos pela Editora Temática. Publicou poemas em antologias e revistas literárias, sites, blogs e redes sociais. É professora da Fundação Universidade Federal de Rondônia, no campus de Guajará-mirim.

SEMENTE
Marcia Dias

E de repente
no quase sonho
quase grito
quase tudo
esvazia-se
no quase fim
quase começo
ninguém te ouve
é preciso perdoar, Deus!
Eles nunca ouviram o canto dos pássaros.
E o arco-íris? Tão desbotados são esses olhos.
Sem quase cor
sem quase riso.
Máquinas ensurdecem seus pés
não pisam
não dançam
nem acedem o fogo que aquece a fina alma.
Da fina luz
das fagulhas dos túneis sem fôlego
das profundas desesperanças
o menino cai
e sai voando plantado na terra.

DES - ACOMPANHADA

Marcia Dias

E a menina acompanhada?
Se reencontra na colina
desce em busca de esperança
dança na chuva
desenha nas nuvens
fica na ponta dos pés
junta com outras sapatilhas
De que cor é essa dança?
De memória salgada e morna.
Na prateleira úmida de tantos sonhos findados
corta a alça de uma música
no tom menor
na voz aguda
no lancinante burburinho dizendo que é hora de acordar.
Os pés fincados
mãos atadas
nós tão solitários.
Buscai, menina, uma janela aberta, com perfume.
Foge na companhia da estrada flutuante
da flor do caminho
da lua que nasce
anunciando a escuridão companheira que traz o silêncio-
companhia que gesta a palavra-verso.

Vitor Fernandes Paz⁵¹
- Poeta -

⁵¹ Acadêmico do CST em Gastronomia da Faculdade Católica Paulista.
Iniciando sua vida acadêmica e na literatura.

TE ESPERAREI

Vitor FerPaz

A minha cama mandou dizer que está com saudades sua, se tua pedir a lua sou capais de te dar só para te ver voltar para nos dois voltar dois voltar e fazer loucura.

Porque eu sei que tu és a cura e a dor ao mesmo tempo mais gosto do sentimento do prazer e da aventura.

O nosso amor é sem censura chega ofende a nos dois e para não piora depois agente se separou, mas na lembrança ficou o tempo que nos se amava no teu cheiro me acabava.

Mas quem sabe no futuro com o coração, mas maduro esse amor pode voltar.

VALORIZE

Vitor FerPaz

Valorize o que você tem encontro está nas suas mãos, porque quando avião levanta voo não para, quando volta já vem com passageiros diferentes.

