

ISSN 1518-6520

## **ANALECTA**

**Volume 12 - Número 2 - Jul./Dez. 2011**

---

---

**Universidade Estadual do Centro-Oeste-UNICENTRO**  
**Guarapuava / Irati - Paraná - Brasil**  
**[www.unicentro.br](http://www.unicentro.br)**

# ANALECTA

---

---

Publicação do  
Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes - UNICENTRO

UNICENTRO  
Rua Salvatore Renna, 875  
85015-430 Guarapuava - PR

Fone: (0xx42) 3621-1019  
Fax: (0xx42) 3621-1090  
e-mail: [analecta@unicentro.br](mailto:analecta@unicentro.br)  
[www.unicentro.br/editora/revistas/analecta/](http://www.unicentro.br/editora/revistas/analecta/)

## FICHA CATALOGRÁFICA

(Catalogação na publicação - Biblioteca Central Campus Guarapuava)

Analecta / Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes  
da Universidade Estadual do Centro-Oeste. – v.1,  
n.1 (2000) – Guarapuava: UNICENTRO, 2010 -

Semestral.

ISSN 1518-6520

1. Ciências Humanas – Periódicos.

Este volume foi editorado no ano de 2014, portanto, a correção linguística segue o padrão do novo acordo ortográfico.

Nota: Os artigos são de inteira responsabilidade de seus autores.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE  
UNICENTRO**

**Reitor**

Aldo Nelson Bona

**Vice-Reitor**

Osmar Ambrosio de Souza

**Publicação aprovada pelo Conselho Editorial da UNICENTRO**

**Comissão Editorial**

Ruth Rieth Leonhardt

Marcos Nestor Stein

Terezinha Saldanha

Maria Aparecida Crissi Knüppel

Rita de Cássia da Silva Oliveira

**Realização**

Comissão Editorial do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da  
UNICENTRO

**Edição**

Editora UNICENTRO

Beatriz Anselmo Olinto

**Revisão**

Daniela Leonhardt

**Revisão dos abstracts**

Édina Neumann

**Diagramação**

Murilo Holubovski

**Impressão**

Gráfica da UNICENTRO

Lourival Gonschorowski

**Capa**

Fernanda Pacheco de Moraes



*Aquele fiozinho d'água*

*Não era um rio:*

*Bastava-lhe ser um fio de música...*

Mario Quintana

Ler é uma ação que remete ao sentido de apreender e interpretar que subentendem uma condição anterior de conhecimento de um código lingüístico. Mas a leitura se efetiva sobre um suporte físico no qual alguma coisa ficou gravada. Tem-se, pois, de imediato, três elementos essenciais: sujeitos que fazem uma ação, a existência de um código comum e acessível a muitos e uma mensagem. Ora, independente de elucubrações de teóricos que se preocupam em estudar as estruturas teóricas e os mecanismos da comunicação, ler é um ato interpretativo que oportuniza a quem o realiza mergulhar numa gama infinda de conhecimentos que, encadeados, correlacionados ou reiterados despertam e remetem para uma novidade disponível, instigante, desafiadora, a um calidoscópio de múltiplas combinações. Assim para quem sabe ler a leitura é um passatempo, é uma aquisição, é um deslumbramento.

Os veículos que registram textos são muitos, os suportes que os fixam são variados, mas a unidade que perpassa neles é a oferta de um cabedal cultural pululante disponível a quem que ser iluminado.

A Revista ANALECTA apresenta-se um desses veículos. Ao abrir e disponibilizar ao pesquisador espaços de comunicação com os leitores a revista é ponte entre o texto e o leitor, entre o pensamento do autor e a interpretação do receptor. Frente a outros expoentes comunicacionais, ela é pequena, mas tem um papel a cumprir e pretende fazê-lo do melhor modo possível preservando a qualidade dos trabalhos publicados, confiando sua avaliação a pareceristas das áreas da produção intelectual. Nesse sentido, é necessário externar agradecimentos ao trabalho voluntário dessas pessoas que sempre encontram tempo para colaborar com a revista. Por outro lado o agradecimento também é apresentado aos autores que remetem seus trabalhos de pesquisa. Espera-se continuar merecendo o apreço até aqui demonstrado.

Assim, arremedando o poema de Quintana, em epígrafe, se não é possível ser um rio, um fiozinho cantante já basta e alegre ser.

No processo de atualização da revista, este número, correspondente a 2011, vem a público em 2014.

Ruth Rieth Leonhardt

---

## SUMÁRIO

---

**Do local ao universal: a espacialização como pedra angular no romance  
*Grande Sertão: Veredas*.....11**

*Jucelino de Sales*

**Representação: da *mimesis* ao mito.....33**

*Kelly Fabíola Viana dos Santos*

**Mudança de perspectiva: aspectos da formação grapiúna em *Tocaia  
Grande*, de Jorge Amado.....53**

*Angela Lacerda Santos*

*Gisane Souza Santana*

**A constituição do personagem-narrador pós-moderno.....67**

*Thiago Martins Prado*

**Formas de aplicação da lei 10.639/03 no cenário da precarização do  
trabalho docente: um estudo sobre as equipes multidisciplinares no  
município de Irati/PR.....89**

*Rosemeire dos Santos Brito*





---

---

## CONTENTS

---

- From local to universal: the spatiality as cornerstone in the novel *Grande Sertão: Veredas*.....11**  
*Juscelino de Sales*
- Representation: from *mimesis* to myth.....33**  
*Kelly Fabiola Viana dos Santos*
- Change of perspective: aspects of the *grapiúna* formation in *Tocaia Grande*, by Jorge Amado.....53**  
*Angela Lacerda Santos*  
*Gisane Souza Santana*
- The constitution of the post-modern character-narrator.....67**  
*Thiago Martins Prado*
- Forms of application of law 10,639/03 in the scenario of casualization of teaching: a study of the multidisciplinary teams in the county of Irati/PR.....89**  
*Rosemeire dos Santos Brito*



## Do local ao universal: a espacialização como pedra angular no romance *Grande Sertão: Veredas*

Jucelino de Sales  
*Universidade Estadual de Goiás*  
*Formosa - GO*

**Resumo:** Pretendemos discutir de forma concentrada, nesse artigo, questões de espacialidade no romance *Grande Sertão: Veredas*. A discussão pautar-se-á na assertiva de que o *sertão* rosiano se reconstrói na espacialidade do próprio texto. Procura-se investigar a proposição de que a narrativa rosiana possui como um de seus elementos composicionais mais fundamentais o espaço. Nesse sentido, assim como se observa nas narrativas modernas, o romance converge para a espacialização de sua forma. De acordo com esta especificidade estética, torna-se preponderante analisar a importância do espaço nessa obra.

**Palavras-chaves:** Espaço. Sertão. Local. Universal.

**Abstract:** In this article we intend to discuss concisely issues of spatiality in the novel *Grande Sertão: Veredas*. The discussion will be guided on the assertion that the “sertão rosiano” rebuilds the spatiality of its own text. It is examined the proposition that one of the most fundamental compositional elements in Rosa’s narrative is the space. In this sense, as it is observed in modern narratives, the novel converges to the spatial distribution of its shape. According to this aesthetic specificity, it becomes predominant to analyze the importance of the space in this novel.

**Keywords:** Space. Sertão. Location. Universal.

### A espacialidade em *Grande Sertão: Veredas*

Meu sertão está aqui. É metafísico. Eu mesmo o invento e faço o cenário de minhas estórias[...] (João Guimarães Rosa)

Obra maior de João Guimarães Rosa e considerada pela crítica um marco nas letras brasileiras, *Grande Sertão: Veredas*, desde sua estreia nasce com o brilho do triunfo. O romance aparece como uma ruptura na historiografia literária e como um desafio duradouro para a crítica. Tudo nele cheira a novidade. Desde a temática, o plano da história (intriga), o tratamento estético da linguagem dado

pelo escritor, até a composição estilística, ou seja, as estratégias que o escritor utiliza para montar a intriga (TOMACHEVSKI, 2013).

Partindo da temática, no plano geral da história, o enredo retrata substancialmente as andanças, travessias e peripécias do jagunço Riobaldo, como mote para tratar do fim da jagunçagem no sertão do Norte de Minas. Nos interstícios, o romance aborda diversos temas e situações de cunho subjetivo, social, linguístico e metafísico. Entre eles, destacamos: a) o amor proibido que o protagonista nutre pelo jagunço Reinaldo-Diadorim, que na verdade, como se evidenciará no fim da narrativa “[...] era o corpo de uma mulher, moça perfeita...” (ROSA, 2006, p. 599); b) o retrato da política que se estabelecia no norte de Minas desmontado pelo escritor através do sistema da jagunçagem; c) o conflito entre Deus e o Diabo (oposição entre o bem e o mal), através da dúvida do narrador de que se vendeu, de fato, sua alma, pactário; d) o conflito entre o homem e suas subjetividades, com a pena do escritor trabalhando os sentimentos humanos e psicológicos, desde o retrato do medo, da traição, o ciúme, a morte, a dor pela perda de um ente querido, a fé, o poder, a redenção, etc.

No plano estilístico, grosso modo, é uma narrativa em que todas as células se enredam na mente do narrador, negando desde o proêmio a forma tradicional da narração estabelecida na sucessividade dos fatos como convém à história tradicional. A linearidade narrativa dilui-se nos volteios da memória, seguindo o modo de narrar de um contador de causos, fato comum nas sociedades do sertão. Às vezes, o narrador rosiano antecipa fatos, às vezes retarda o contar, ou então, realiza cortes na narrativa para impor uma reflexão, sugerir uma pergunta, ou trazer causos menores organizando-os junto à narrativa central. Todo esse conjunto de estratos é uma bem feita rede de entrecruzamentos, que sugere a imagem de uma colcha de retalhos, onde o fio condutor se multiplica em linhas diversas. Tais linhas narrativas só alcançam o ponto a que deu início no final da narrativa.

Isso resulta numa trama que favorece a perda do leitor ainda não iniciado. Esse leitor, geralmente se perde na diversidade de veredas, discursos e travessias aventadas pelo romance, conforme já constatado pela crítica. O crítico Willi Bolle se refere ao romance como difícil e labiríntico, cheio de fios e amarras, vielas e embocaduras, e aconselha como procedimento para aparar as arestas, ou seja, realizar o fazer crítico, uma observação minuciosa e redobrada. Diz o crítico que “[...] o escritor

tece uma bem calculada *rede de narração* labiríntica, a fim de reproduzir adequadamente o emaranhado que é a vida do sertanejo Riobaldo” (BOLLE, 2004, p. 84. grifo nosso). Segundo Bolle, tudo significa na obra e cada bloco narrativo demanda do crítico uma leitura minuciosa para desvendar os segredos do romance.

Em termos gerais, os estudos literários ressaltam que esse romance é carregado por uma memória fragmentada e repleta de volteios. Especificidade que, desde sua publicação, vem pasmando a crítica com elucubrações diversificadas, não só na literatura como em outros campos do saber que se debruçam sobre a narrativa com o interesse de analisar os efeitos estéticos desse objeto literário. Uma dessas áreas é a própria geografia interessada em elucidar questões de cunho espacial muito presentes na obra. Dessa maneira, constrói-se uma relação interdisciplinar que, ao transbordar as fronteiras da literatura para outros espaços de análises, estabelece entre esses múltiplos espaços, um jogo de relações que se concatenam e se complementam, na medida em que criam um farto universo de investigações.

Em relação às investigações que se detêm propriamente na espacialidade da obra, ainda são poucos os estudos que tratam especificamente sobre a composição espacial. Esse lastro fatural explica-se porque o próprio espaço, como forma de composição narrativa, ainda não recebeu atenção devida nos estudos literários. Como o crítico Oziris Borges ressalta “[...] na bibliografia geral, é raríssimo encontrarmos um livro que aborde a questão espacial do ponto de vista teórico.” (BORGES FILHO, 2007, p. 12).

No entanto, é possível afirmar que, de alguma forma, há na maioria dos estudos referentes a essa obra uma abordagem, nem que seja mínima, sobre o sertão. E que, de qualquer maneira, toque, ainda que superficialmente, em questões que rodeiam a composição estilística desse aspecto espacial. As análises, mais pontualmente, se debruçam sobre o que denominam de sertão rosiano, ou seja, o sertão inventado pela criação literária de Guimarães Rosa.

Nesse tipo de investigação, as referências vão desde o espaço propriamente físico ao espaço mítico e metafórico. Nesse prisma, ainda que poucos, reafirmamos que existem alguns estudos propriamente da área da geografia, procurando não só estabelecer os limites físicos desse sertão, mas também precisando o itinerário do herói rosiano, o jagunço Riobaldo, narrador e personagem principal do romance.

Seguindo essa linha de raciocínio, nessa primeira parte, refletiremos um pouco sobre a espacialidade física a partir de onde o sertão rosiano se constrói. Localizaremos no plano geográfico esse espaço real, para *a posteriori*, imergirmos na espacialidade construída no texto por intermédio das estratégias de composição operadas pelo escritor.

O livro de Alan Viggiano (1974) é um dos percursores nesse tipo de abordagem. Nele, o autor procura levantar apenas o itinerário cronológico e geográfico de Riobaldo. Segundo afirmação do autor “Guimarães Rosa não inventou sequer um nome, em toda a toponímia utilizada na saga de Riobaldo.” (VIGGIANO, 1974, p. 21). De fato, das mais de 230 localidades que retira do romance, Viggiano consegue estabelecer uma paridade com a cartografia física da região do Norte de Minas, e comprova que pelo menos 180 desses locais têm os nomes compatíveis com os que aparecem na obra. Viggiano conseguiu esse feito sobrepondo aqui e ali a referência fictícia com o mapa real. E onde o nome destoava e desaparecia, conseguiu aproximar-se e chegar a uma referência real que dá conta da referência textual.

Na verdade, é uma tentativa ousada de Viggiano sobrepor o mapa fictício à cartografia real, encaixando-os sob um mesmo molde. Para Willi Bolle (2004), a tentativa de Viggiano frustra se, uma vez que, imensa parcela do romance foi deixada de lado, apontando que “[...] o cartógrafo também esta[va] perdido, mas em vez de refletir sobre o fato, ele o omite (BOLLE, 2004, p. 65). Bolle refere se, à parte do romance em que retrata a passagem que os jagunços se perdem na Virgem-da-Lage, sob o comando de Zé Bebelo, e descem até os fundões do sertão, atravessando parcela da Bahia, parte de Goiás e retornam para Minas nos campos do Tamanduá-tão. Passagem que equivale a mais de cem páginas na narrativa, cujas referências reais Viggiano simplesmente não situa em seu texto: “[...] andávamos desconhecidos no errado. Disso, tarde se soube – quem que guiava tinha enredado nomes: em vez de Virgem-mãe, creu de se levar tudo para Virgem-da-Lage, logo lugar outro, vereda muito longe pra o sul [...]” (ROSA, 2006, p. 381).

No que concerne ao espaço duramente físico e real, trazemos para nossa investigação uma definição desse espaço já disseminada no imaginário coletivo com a qual Bolle sustenta o seu texto. Diz o crítico que em termos geográficos o sertão “[...] é um lugar distante da civilização, vasto e escassamente povoado, quase desértico” (BOLLE, 2004, p. 81). É um lugar vazado de chapadões, serras e cercanias – com caminhos que se

dispersam e se perdem, trilhas que se bifurcam; veredas, riachos, lagoas, várzeas, grotas e rios que desaparecem e reaparecem, aqui e ali, repetindo nomes, escondendo propósitos. Um lugar disperso no horizonte do distante, com sua fauna e flora, bichos, passarinhos, répteis, peixes, plantas e flores, e o morador sertanejo entranhado nesse vasto espaço. Segundo a percepção do estudioso, em termos geográfico e real, dada a complexidade da narrativa rosiana, o sertão é, em suma, um labirinto.

Como o crítico recupera de Walnice Galvão, a palavra sertão, já em meados do século XVIII, era usada nos países da África e em Portugal. Dizia respeito não às regiões desérticas, mas estava afinada à noção de interior, de distante da costa. “A palavra originalmente escrevia-se com [c], derivada do verbete *mulcetão*, de onde proveio a corruptela *certão*, para delimitar um lugar que fica no centro ou no meio das terras” (BOLLE, 2004, p. 48). *Os sertões* de Euclides da Cunha, tomado aqui como paradigma, comprova essa noção, uma vez que no decorrer de suas páginas se encontram aqueles famosos versos proferidos por Antônio Conselheiro e que tornaram-se até mote de música brasileira “O certão vai virá mar, o mar vai virá certão”. Transposta para o Brasil, a ideia [sertão] alcançou amplo uso como sinônimo de interior em oposição às cidades litorâneas. Nesse sentido, essa ideia pode ser entrevista como o outro da cidade.

Para Walnice Nogueira Galvão o que unifica o sertão rosiano é a presença do gado. Esse lugar, nas palavras dela, diz respeito a “[...] uma vasta e indefinida área do interior do Brasil [...] núcleo central do país [cuja] continuidade é dada mais pela forma econômica predominante, que é a pecuária extensiva, do que pelas características físicas, como tipos de solo, clima e vegetação.” (GALVÃO, 1986, p. 25). É um lugar bastante diversificado, e não uniforme onde “[...] predomina a criação a gandaia [...]” (*idem*, p. 29). De fato, como a estudiosa exemplifica, as páginas do romance estão repletas de referências ao elemento bovino, desde as marchas da chusma tocando pares de *vacum* para carnearem, como ainda locais com nomes que trazem essa marca – Vereda-do-Boi, Currais-do-Padre – até descrições mais sensíveis como o Chapadão do Urucúia, onde tão boi berra.

É esse sertão distante, localizado no interior, escassamente povoado e perdido na dimensão das paisagens, que Guimarães Rosa, por meio da composição estilística, transpõe para as páginas da literatura. Contudo,

ao fazê-lo, o escritor o recria, não só requintando a cor local, mas, principalmente, pincelando o romance com elementos universalizantes.

Já no parágrafo introdutório, o narrador, diante da descrente ironia do doutor-da-cidade, procura situá-lo em seu universo narrando-lhe o caso do bezerro, erroso, que nasceu arrebitado dos beiços. Rebatendo as risadas sarcásticas do seu ouvinte, diz a ele: “[...] o senhor tolere, isto é o sertão. Uns querem que não seja: que situado sertão é por os campos-gerais afora a dentro, eles dizem, fim de rumo, terras altas, demais do Urucúia.” (ROSA, 2006, p. 7-8). E o agride com uma pergunta: “Para os de Corinto e do Curvelo, então o aqui não é dito sertão?” – como se inquirisse a posição confortável do ouvinte ocupada por sua acepção de habitante vindo da cidade. Nessa posição, o senso comum que carrega na alma, proveniente do imaginário, acostumou esse idealizado doutor da cidade a pensar, erroneamente, o sertão como um lugar muito mais que distante, um lugar colocado fora da realidade vivida pela cidade. O narrador, desejando modificar essa ideia pré-concebida do seu interlocutor, toma como um de seus intentos [re]situá-lo no ponto centrífugo desse lugar. É nesse sentido que o alerta que não é bem assim, que o sertão também possui o seu valor, suas realidades, sua dinâmica, suas facetas e suas complexidades.

Para esse ouvinte descrente, Riobaldo trata, já no primeiro parágrafo, de segregá-lo na esfera multifacetada do sertão explicando-lhe que:

Lugar sertão se divulga: é onde os pastos carecem de fechos; onde um pode torar dez, quinze léguas, sem topar com casa de morador; e onde criminoso vive seu cristo-jesus, arredado do arrocho de autoridade. [...]. Os *gerais* corre em volta. Esses gerais são sem tamanho. Enfim, cada um o que quer aprova, o senhor sabe: pão ou pães, é questão de opiniões (*sic*) [...] (ROSA, 2006, p. 8. Grifo no original.).

Segredo que desfia, paulatinamente, durante cada página, cada nó, cada encruzilhada do imenso romance. Termina o parágrafo introdutório numa imagem enriquecedora a partir da qual cunhará, no decorrer do texto, a dinâmica universal de sua narrativa por intermédio de suas vivências subjetivas e do desbravamento da realidade local: “O sertão está em toda parte.” (ROSA, 2006, p. 8).

É nesse sertão, ao mesmo tempo, local e universal, que os seus personagens imergirão em inúmeras travessias, conflitos e paixões, e se dispersarão numa trama em que o romance alcança o brilho de literatura universal.



## **Do local ao universal no espaço mitopoético de Grande Sertão: Veredas**

O sertão aceita todos os nomes: aqui é o Gerais, lá é o chapadão, lá acolá é a caatinga (ROSA, 2006, p 490).

Para além do sertão real e buscando uma compreensão entre o sertão natural e o sertão construído no texto, de onde aflora esse norte de Minas retratado no romance, as investigações críticas se debruçam não apenas no caráter geográfico, mas também no caráter mítico e metafórico alcançado pelo texto rosiano. Alguns estudos trabalham essa duplicidade espacial do romance, intentando estabelecer pontes nessa polaridade entre um e outro sertão. Em geral, partem de uma definição do sertão natural – decorrente dos manuais de história e cartografia – e em seguida, situam suas investigações na complexidade da composição formal construída pela engenhosidade de Rosa.

Desde Antonio Candido, um dos percussores na mirada interpretativa sobre o universo de Guimarães Rosa, a crítica atesta o fato de que o sertão rosiano é uma página iluminada da invenção literária, em que a genialidade do escritor se apossa do espaço físico real e o revira, molda segundo a sua intenção. De acordo com Candido “[...] o autor quis e conseguiu elaborar um universo autônomo, composto de realidades expressionais e humanas que se articulam em relações expressionais e harmoniosas, superando por milagre o poderoso lastro da realidade tenazmente observada, que é a sua plataforma.” (CANDIDO, 1967, p. 122). Diz ainda que a capacidade do romancista de navegar através da psicologia do sertanejo “[...] transformou em significado universal graças à invenção, que subtrai o livro à matriz regional para fazê-lo exprimir os grandes lugares comuns, sem os quais a arte não sobrevive: dor, júbilo, ódio, amor, morte [...]” (CANDIDO, 1967, p. 122).

Essa capacidade de transgredir o pitoresco e o local e fazer das dores de um sertanejo comum, perdido lá nas distâncias do sertão, a expressão dos grandes sentimentos que afligem o homem do mundo, é uma das experiências mais notáveis em nossa literatura. Como Candido já apontara, o local em *Grande Sertão: Veredas* alcança a dimensão do universal. E um dos elementos significativos utilizados para realçar essa universalidade na obra acontece através da própria composição da paisagem geográfica.

## Como o estudioso tão bem notou

começamos então a sentir que a flora e a topografia obedecem frequentemente a necessidades de composição; que o deserto é, sobretudo, projeção da alma, e as galas vegetais simbolizam traços afetivos. Aos poucos vemos surgir um universo fictício à medida que a realidade geográfica é recoberta pela natureza convencional (CANDIDO, 1967, p. 124).

Torna-se importante ressaltar que “[...] longe de ser indiferente, o espaço num romance exprime-se, pois, em formas e reveste sentidos múltiplos até constituir por vezes a razão de ser da obra.” (BOURNNEUF & QUELET, 1976, p. 131). Essa afirmação dos teóricos franceses casa-se com nossa proposta. Procuraremos evidenciar que o espaço, como composição formal, é uma das peças fundamentais desse romance. Para ser mais claro, a espacialidade da qual a escritura romanesca será a arena, nomeada desde o título da obra. O *grande sertão*, dois pontos, com suas inúmeras *veredas*, espaços dos quais, através de um extenso monodialogo, o narrador, constrói uma narrativa ininterrupta, ata-se de uma ponta a outra do romance, do primeiro ao último parágrafo, por intermédio de uma série de referências espaciais: topônimos, relevos, geografias, fauna, flora e etc.

É certo que, no conjunto de toda essa diversidade espacial, a inteireza da obra assinalada pelo sertão e seus volteios se estabelece na unidade do romance. Isto é, quando o narrador profere a primeira e derradeira palavra, o que permanece em nós, quando o livro se fecha, é a sensação de que o grande personagem, o protagonista do texto é o próprio sertão.

Ao provocar o ouvinte, ou mais exatamente, a nós leitores inquirindo “O senhor vê onde é o sertão? Beira dele, meio dele?” (ROSA, 2006, p. 595), parece que o narrador pergunta se realmente prestamos atenção na narrativa e se somos capazes de decifrar esse sertão. Ressaltemos que essas perguntas estão colocadas nas últimas páginas do romance, e a guisa da provocação é um sinal de alerta para não fecharmos depressa os olhos e, por seu turno, nos instigar a ver e enxergar, e muito mais do que isso, incorporarmos a subjetividade do narrador e a dimensão total do sertão. Ambos, o narrador e o sertão se calam, somente quando a última palavra é proferida.

Parece ser isso que o protagonista-narrador deseja de seu visitante-ouvinte. Deixar-se produzir, engolir e se cuspir pela magnitude e as redes de sentido do sertão. Ou melhor, é preciso perder-se nas veredas desse

grande sertão para encontrar o fio da meada, se for possível. No caso dessa composição literária, parece que precisamos nos perder no próprio texto, no próprio sertão inventado por Rosa. É essa uma das exigências do narrador, para que possamos terminar a travessia: soltarmos os dedos do fio de Ariadne e percorrermos por conta própria esse labirinto espacial – o sertão rosiano. Nesse sentido, acreditamos que o sertão se reconstrói na própria espacialidade do texto. Uma vez que a ideia de sertão real e geográfico se dobra no próprio texto, que, por sua vez, se desdobra na realidade. É certo que o romancista inventou um sertão próprio, que paradoxalmente, em muitos pontos e convergências é o próprio sertão real daquela região do norte de Minas.

Conforme Willi Bolle constata, isso tudo parece vir ao encontro às estratégias estilísticas do romancista, em que incorporando a pele do narrador, este “[...] retira pedaços do sertão real e os recompõe livremente – de maneira análoga aos mapas mentais, que nascem da memória afetiva, de lembranças encobridoras, de pedaços de sonhos e fantasias, medos e desejos.” (BOLLE, 2004, p. 71).

Nesse espaço de lembranças e afecções, o sertão se assume como forma de pensamento, ou seja, como consciência de suas ações e reações. É esse espaço vasto e distante, complexo e impreciso, reconstruído na memória do narrador, a partir de suas percepções espaciais e de sua afinidade com o sertão, que dá progressão paulatina à narrativa, através das lembranças do protagonista sobre os lugares pelos quais passou e vivenciou e, da relação metafórica desses lugares com os sentimentos de Riobaldo.

Nesse espaço re-inventado pelo romancista “[...] a natureza geofísica do sertão perde o peso da referencialidade, para expressar uma realidade ambígua e heterogênea, ao mesmo tempo local e universal” (FANTINI, 2003, p. 114). Ou seja, as situações na narrativa, que a princípio, são locais, inerentes a um espaço específico, o sertão de Minas Gerais – o jaguncismo, o misticismo do pacto, a paisagem sertaneja – passam para o plano da universalidade, na medida em que a natureza geofísica do sertão reflete os grandes sentimentos e afetividades comuns aos homens, não só daquele espaço pontual, mas do mundo (o pacto como metáfora do Fausto; Diadorim como imagem da donzela-guerreira; Riobaldo como o herói que deve passar por uma série de provações em sua travessia).

Para Monteiro, o sertão de Rosa é uma unidade na diversidade que se une à imprecisão de limites e se liga à sensação interior de isolamento do narrador

para formar um complexo todo dinâmico. Nessa relação, as composições topográficas remontadas na memória pelo narrador estão inerentes aos seus sentimentos. Diz o estudioso “[...] assim, o caráter geográfico, dentro de sua complexidade e imprecisão de limites, é percepção que se afirma interiorizada, produzida dentro do Homem. Firma-se aqui o vínculo indissolúvel entre ‘real’ e o ‘mítico’ na geografia do sertão.” (MONTEIRO, 2006, p. 51).

Nessa medida, o que Monteiro explicita é que há no romance o entrelaçamento entre um sertão geográfico pautado na geografia real e um sertão simbólico, desenhado no texto a partir da força criadora do escritor.

Essa transgressão da realidade geográfica pode ser entrevista em células pontuais da narrativa, como é o caso da travessia do liso do Sussuarão. Como Monteiro ressalta, o liso parece um caso típico de criação: “[...] uma criação para refletir um estado de espírito – ora dificultoso em demasia de ser atravessado ora sem maiores dificuldades – mas como que se colocando dentro dos limites lógicos de verossimilhança.” (MONTEIRO, 2006, p. 54).

Para Bolle, o liso é a personificação do espaço extremo: “Extremo, no sentido geográfico [...] Extremo, no sentido existencial do lugar onde o ser humano é posto à prova [...]. E extremo, no sentido simbólico, representando os limites do conhecimento [...]” (BOLLE, 2004, p. 67).

Nesse espaço, os jagunços tentaram duas travessias. A primeira, sob o comando de Medeiro Vaz é uma tentativa frustrada. Esse momento da narrativa, o narrador descreve da seguinte forma: “o Liso do Sussuarão não concedia passagem a gente viva, era o *raso* pior havente, era um escampo dos infernos” (ROSA, 2006, 34. Grifo no original). Nessa travessia os jagunços sofrem todos os tipos de mazelas e perrengues, desde sede, doenças, raiva, desespero, até a fome extrema, em que, descontrolados pela atmosfera do lugar, e para sanar a enorme fome, terminam matando, assando e comendo um animal que confundiram com um macaco, mas que, na verdade, era homem humano: “[...] enquanto estavam ainda mais assando, e manducando, se soube, o corpudo não era bugio não, não achavam o rabo. Era um homem humano, morador, um chamado José dos Alves!” (ROSA, 2006, p. 54).

A segunda travessia do liso acontece quando Riobaldo já está na frente da chefia do bando. Dessa vez, alcançam êxito, atravessando em nove dias. Mesmo assim, a descrição desse espaço não deixa de ser a projeção do extremo: “O que era, no cujo interior, o Liso do Sussuarão? –

era um feio mundo, por si, exagerado. O chão sem se vestir, que quase sem seus tufos de capim seco em apraz e apraz, e que se ia e ia, até não-onde a vista se achava e se perdia.” (ROSA, 2006, p. 508).

Perguntamos o que mudou para que o efeito da segunda travessia fosse o resultado feliz. Respondemos: a disposição de espírito. Riobaldo acreditava estar investido do demônio, proveniente do pacto tratado nas Veredas-Mortas. Tanto é que na entrada do raso ordenou que o bando se desfizesse das cargas de mantimentos, dos bois que carreavam, e adentraram o liso sem esses recursos, para nove dias depois saírem nos fundos da fazenda do Hermógenes.

Nesse âmbito, a espacialidade da narrativa se conota, conjugando-se aos sentimentos do narrador. A paisagem mais que física e inventada, é subjetivada. A composição ficcional coloca em um mesmo espaço, a psicologia do personagem e a espacialidade retratada no texto. O escritor tece uma rede de sentidos cujo efeito estético se desmancha na espacialidade do sertão enquanto marca subjetivada da personalidade do narrador.

Elemento dinâmico e significativo, o espaço é um componente tão fundamental quanto as outras estruturas formais do texto. Podemos inferir pelo exemplo acima que, nesse romance, o espaço dá vida e significado à narrativa.

Essa maneira de pensar o espaço, e percebê-lo como um elemento dinâmico cuja ação e personagens estão imbricados para formar uma unidade, se aproxima do conceito de ambientação proposto por Osman Lins em texto seminal. Esse autor escreve que “[...] por ambientação, entenderíamos o conjunto de processos conhecidos possíveis, destinados a provocar na narrativa, a noção de um determinado ambiente.” (LINS, 1976, p. 77). Nesse sentido, o espaço define-se como denotativo, e o ambiente conotativo, ou seja, o ambiente é o espaço caracterizado, em que ação e personagens são vetores que se entrecruzam.

Em certa medida, o conceito de ambientação teorizado por Osman Lins vem ao encontro da nossa imagem do sertão rosiano como protagonista do texto. Parece que é através da espacialidade criada por Guimarães Rosa que os outros elementos textuais vão cada um compondo o seu espaço. A espacialidade unifica o romance: o sertão é o resultado da projeção textual como um todo.

Nesse liame, é possível falar de ambientação dissimulada, definição proposta por Osman Lins como vetor de ação/personagem que

dissimulam os dois procedimentos estéticos em si. Considerando que a “[...] ambientação dissimulada [é aquela que] exige a personagem ativa: o que a identifica é um enlace entre o espaço e a ação.” (LINS, 1977, p. 84), não parece insensato inferir que Riobaldo, ao narrar o sertão, e ao viver os conflitos existenciais, físicos, psicológicos e sensoriais, o personagem-protagonista se dobra sobre o próprio sertão. Na condição de narrador-protagonista (aquele que pratica e reflete a ação), e na medida em que ele próprio se identifica com o sertão, em nossa percepção, ele assume todas as condições para suportar em si o reflexo desse universo pontual do qual fala com tanta propriedade. Espelho de si mesmo, e espelho do seu mundo.

Seguindo a teorização de Osman Lins para sustentar nossa posição “[...] assim é: atos da personagem, nesse tipo de ambientação, vão fazendo surgir o que a cerca, como se o espaço nascesse dos seus próprios gestos.” (LINS, 1977, p. 84), tomemos a seguinte passagem do romance, que ao mesmo tempo narra e descreve o encontro de Riobaldo com a meretriz Nhorinhá, de modo que ação e descrição vão compondo o encontro e o cenário em volta:

Digo: outro mês, outro longe – na Aroerinha fizemos paragem. Ao que, num portal, vi uma mulher moça, vestida de vermelho, se ria. – “Ô moço da barba feita...” – ela falou. Na frente da boca, ela quando ria tinha os todos dentes, mostrava em fio. Tão bonita, só. Eu apeei e amarrei o animal num pau da cerca. Pelo dentro, minhas pernas doíam, por tanto que desses três dias a gente se sustava de custoso varar: circunstâncias de trinta léguas. Diadorim não estava perto, para reprovar. De repente, passaram, aos galopes e gritos, uns companheiros, que tocavam um boi preto que iam sangrar e carnear em beira d’água. Eu nem tinha começado a conversar com aquela moça, e a poeira forte que deu no ar ajuntou nós dois, num grosso rojo avermelhado. Então eu entrei, tomei um café coado por mão de mulher, tomei refresco, limonada de pêra-do-campo. Se chamava Nhorinhá. Recebeu meu carinho no cetim do pelo – alegria que foi, feito casamento, sponsal. Ah, a mangaba boa só se colhe já caída no campo, de baixo... Nhorinhá. Depois ela me deu de presente uma presa de jacaré, para traspasar no chapéu, com talento contra mordida de cobra; e me mostrou para beijar uma estampa de santa, dita milagrosa. Muito foi. (ROSA, 2006, p. 33)

Percebemos que o espaço aparece na medida em que o narrador-personagem articula a narração com a descrição. O movimento da cena está intimamente ligado com a descrição do espaço e da percepção subjetiva do narrador em relação ao espaço narrado. Acompanhemos algumas de

suas inúmeras definições subjetivas, que dá ao sertão, entre as diversas páginas do romance:

“Sertão. O senhor sabe: sertão é onde manda quem é forte, com as astúcias. Deus mesmo, quando vier, que venha armado! E bala é um pedacinhozinho de metal [...]” (ROSA, 2006, p. 19)

“Sertão. Sabe o senhor: é onde o pensamento se forma mais forte do que o poder do lugar. Viver é muito perigoso [...]” (*idem*, p. 25)

“Sertão: estes seus vazios. O senhor vá. Alguma coisa, ainda encontra.” (Rosa, 2006, p. 31)

“O sertão é do tamanho do mundo.” (*idem*, p. 73)

“Sertão é isto, o senhor sabe: tudo incerto, tudo certo. Dia da lua. O luar que põe a noite inchada.” (*idem*, p. 156)

“Sertão é isto: o senhor empurra para trás, mas de repente ele volta a rodear o senhor dos lados. Sertão é quando menos se espera, digo.” (*idem*, p. 286)

“O sertão nunca dá notícia.” (*idem*, p. 306)

“Sertão é o sozinho. Compadre meu Quelemém diz: que eu sou muito do sertão? Sertão: é dentro da gente.” (*idem*, p. 309)

“O sertão é sem lugar.” (*idem*, p. 354)

“Mas o sertão era para, aos poucos e poucos, se ir obedecendo a ele; não era para à força se compor.” (*idem*, p. 375)

“Sertão, – se diz –, o senhor querendo procurar, nunca não encontra. De repente, por si, quando a gente não espera, o sertão vem.” (*idem*, p. 381)

“Só que o sertão é grande ocultado demais.” (*idem*, p. 505)

“Mas o sertão está movimentante todo-tempo – salvo o que o senhor não vê; é que nem braços de balança, para enormes efeitos de leves pesos [...]” (*idem*, p. 517)

“Porque o sertão se sabe só por alto. Mas, ou ele ajuda com enorme poder, ou é traíçoeiro muito desastroso.” (*idem*, p. 532)

“Sertanejos, mire veja: o sertão é uma espera enorme.” (*idem*, p. 575)

Ainda que os fragmentos acima, retirados de várias partes do romance, estejam deslocados de seu contexto, mesmo assim, colocados soltos, confirmam a nossa percepção, de que o espaço do sertão se dilui na subjetividade de Riobaldo e vice-versa. Ao afirmar que o sertão é dentro da gente, ele não estaria confirmando essa dimensão? Ao postular que o sertão é uma espera enorme, ele não estaria pondo no seu interlocutor a enorme esperança para a pergunta crucial da narrativa, se ele vendeu ou não sua alma, pactário?

Ao declarar que no sertão manda quem é forte, com as astúcias, ele não estaria desmontando o retrato do Brasil na oposição secular entre de um lado os chefes fazendeiros donos do poder e do outro o povo, grande massa subalterna? Ao declarar que o sertão nunca dá notícia, não seria uma provocação àquelas pessoas que escrevem sobre o sertão sem ter convivido, de fato, com esse espaço, construindo no papel uma escrita sem alma? Ao declarar que o sertão é do tamanho do mundo, ou ainda que o sertão é sem lugar, ele não estaria expondo que essa história, a qual narra, por ser tão ímpar e significativa, o cenário dela poderia acontecer em qualquer outra parte do mundo?

São indagações que pertinentes, quando colocadas por um romancista que escreve com a alma, fruto de seu conhecimento afetivo sobre o sertão.

Isso que o próprio romancista salientou em entrevista a Günter Lorenz e que Marli Fantini reproduz em seu texto, com a qual podemos referendar nosso ponto de vista: “E este pequeno mundo do sertão, este mundo original e cheio de contrastes, é para mim o símbolo, diria mesmo



o modelo de meu universo. [...]” (LORENZ *apud* FANTINI, 2003, p. 42). Esse aspecto é corroborado pelo fato de que o romancista “[...] recolhia material conscientemente, através de cartas, conversas, informantes e viagens pelo sertão.” (WARD, 1984, p. 18).

O protagonista Riobaldo narra sobre o seu universo, um universo que realmente conhece. Em sua narração, o espaço se confunde com o próprio narrador, criando a dinamicidade da ambientação dissimulada. Para dimensionar a representatividade de Diadorim em sua vida “[...] quem lhe ensinou a apreciar essas as belezas sem dono.” (ROSA, 2006, p. 26), Riobaldo usa a descrição do espaço físico do cerrado, com sua fauna e flora, para sugerir, sem falar abertamente, o amor que nutre pelo amigo:

O senhor vá lá, verá. Os lugares sempre estão aí em si, para confirmar. Muito deletável. Claráguas, fonte, sombreado e sol. Fazenda Boi-Preto [...] mais antes do Campo Azulado, rumo a rumo com o Queimadão. Aí foi em fevereiro ou em janeiro, no tempo do pendão de milho. Trêsmente: que com o capitão-do-campo de prateadas pontas, viçoso no cerrado; o aniz enfeitando suas moitas; e com florzinhas as dejaniras. Aquele capim-marmelada é muito restível, redobra logo na brotação, tão verde-mar, filho o menor chuvisco. De qualquer pano de mato, de de-entre quase cada encostar de duas folhas, saíam em giros as todas as cores de borboletas [...]. Beiras nascentes do Urucúia, ali o poví canta altinho. E tinha o xexém, que tintipiava de manhã no rervoredo, o sací-do-brejo, a doidinha, a gangorrinha, o tempo-quente, a rola-vaqueira [...] e o bem-te-vi que dizia, e araras enrouquecidas. Bom era ouvir o môm da vaca devendo seu leite [...]. Ia dechover mais em mais. Tardinha que enche as árvores de cigarras – então, não chove. Assovios que fechavam o dia: o papa-banana, azulejo, a garricha-do-brejo, o suirirí, o sabiá-ponga, o grunhatá-do-coqueiro... *Eu estava todo o tempo quase com Diadorim* (ROSA, 2006, p. 28, grifo nosso).

Notemos que a afecção amorosa que Riobaldo sente pelo jagunço Diadorim se compõe e se decompõe de acordo com que o narrador descreve e desfia a paisagem natural. Desse modo, o enlevo amoroso se projeta na natureza: é esse espaço que demonstra a significância do amor culposo que o narrador sente por um ser cujo gênero pressupõe semelhante. Ocorre então uma sobreposição entre a camada topográfica e o elemento afetivo: a descrição imersa na narração que cria o espaço formal necessário e consegue transmitir e externar através dessa operação estilística o que o personagem sente internamente.

Essa sugestão afetiva possui seus precedentes no lugar chamado Guararavacã do Guaicuí, onde o narrador explicita que seus destinos foram fechados, pois ali ficara sabendo que amava Diadorim, de amor mesmo. E para descrever esse sentimento forte que o arrebatou, Riobaldo o delinea por meio da descrição do ambiente:

Mas foi nesse lugar, no tempo dito, que meus destinos foram fechados. Será que tem um ponto certo, dele a gente não podendo mais voltar para trás? Travessia de minha vida. Guararavacã – o senhor veja, o senhor escreva... Aquele lugar, o ar. Primeiro, fiquei sabendo que gostava de Diadorim – de amor mesmo amor, mal encoberto em amizade... Melhor alembro. Eu estava sozinho, num repartimento dum rancho, rancho velho de tropeiro... O rancho era na borda-da-mata. De tarde, como estava sendo, esfriava um pouco, por pejo de vento – o que vem da Serra do Espinhaço – um vento com todas as almas... Me deu saudade de algum buritizal, na ida duma vereda em capim tem-te que verde; saudade dos Gerais. O senhor vê: o remôo do vento nas palmas dos buritis todos, quando é ameaço de tempestade. Alguém esquece isso? O vento é verde. Aí, no intervalo, o senhor pega o silêncio põe no colo. Eu sou donde eu nasci. Sou de outros lugares. Mas, lá na Guararavacã, eu estava bem. (ROSA, 2006, p 289-290).

Observamos através desse exemplo como o escritor consegue transmitir a força de um sentimento interno, incrustado na alma, como o amor, por intermédio de um elemento narrativo – a descrição. Guimarães Rosa aprimora esse elemento, tornando-o capaz de comunicar ao leitor o estado passional que o narrador vem sofrendo nesse ponto da narrativa. Com essa mirada estilística, ele traça, então, uma aproximação entre o leitor e os sentimentos do narrador. Conseguimos escutar o ressoar da paisagem, o remôo do vento um vento com todas as almas, a saudade dos buritizais, e somos levados tola e ingenuamente a desenvolver a imagem esclarecedora de pegar o silêncio e pô-lo no colo, com a sofisticação dessa descrição de que o vento é verde: um conjunto de ideias com as quais o escritor consegue transmitir a dimensão do amor entre Riobaldo e Reinaldo-Diadorim. Nesse sentido, a ambientação do espaço físico, a dissimulação das ideias contidas nesse parágrafo revelador, acentuam nossa percepção, de que a espacialidade nessa obra detém-se como sua pedra angular.

No desenrolar da narrativa o sertão se assume na estilização do espaço permeando-o na intimidade da personagem de onde aflora. O espaço toma forma por meio das ações da personagem intercalando-se com as descrições dos lugares que atravessa. O âmago desse imbricamento é

uma linguagem estilizada que consegue inventar um sertão sem ferir seu real. Por conseguinte, interfere na realidade geográfica sem desbotá-la. Guimarães Rosa recria o sertão sem apagar a imagem que lhe cabe. Ele, extraordinariamente, a acentua. É isto que deixa a crítica boquiaberta: o leitor vai ao sertão, e o encontra. Simplesmente, ele está lá. Nos causos dos mais velhos, nas memórias sobre espera-de-onça, nas histórias sobre valentões transmitidas oralmente.

Todas essas pistas nos conduzem para a suspeita de que a espacialidade assume a condição de uma das forças fundamentais na composição estilística desse romance. Aqui, o espaço não é um elemento secundário, mas, pelo contrário, é a própria voz de Riobaldo. Elemento que salta das memórias e das entranhas do narrador criando espaços que são, virtualmente, espaços da alma e da disposição de espírito de Riobaldo.

### **Conclusão: do verbete [nonada] ao verbete [travessia], o sertão como pedra angular**

Para concluir nossa abordagem, tomamos uma expressão da estudiosa Marisa Martins Gama-Khalil da Universidade Federal de Uberlândia. Ela diz que os espaços de Rosa são espaços do devir, uma terceira margem, colocada ali, entre o real e o imaginário – o lugar próprio da invenção de um espaço. Gama-Khalil aponta que Michel Foucault afirma a condição do espaço como o ser da linguagem. Nesse liame, acreditamos que no romance de Rosa, o sertão se assume como o ser da narrativa. Sendo o sertão uma convergência do espaço, não parece perigoso defender a ideia de que o romance rosiano se unifica na dimensão dessa espacialidade.

Podemos trazer para essa acepção o conceito de heterotopia proposto por Foucault num pequeno ensaio intitulado “Outros espaços”. A heterotopia diz respeito a um espaço que existe realmente, e que, porém, também não está lá. Essas duas condições instauram o paradoxo entre o real e o imaginário, assim como o espelho, que nos reflete onde não estamos, mas o que vemos realmente é a nossa imagem (FOUCAULT, 2009). Conforme Gama-Khalil sintetiza, as heterotopias são “[...] espaços justapostos e ao mesmo tempo dispersos, que unem o próximo do distante, o contínuo do descontínuo.” (GAMA-KHALIL, 2010, p. 225).

Na medida em que o sertão rosiano é uma plataforma imaginária que se sobrepõe ao sertão real, um palimpsesto que reescreve o próprio

sertão, que fala do sertão por meio da linguagem literária, ou seja, reinventa sem apagar, transforma sem modificar, torna contínuo o que é descontínuo, aproxima o que está distante, parece que, nesses termos, o sertão rosiano goza do sentido de heterotopia trabalhado por Foucault. É sempre um devir, como diz Gama-Khalil, uma terceira margem, um espaço intermediário, que na forma estilística alcança sua dimensão espacial quando justapõe a unidade da obra na sua totalidade.

O estudioso Joseph Frank, abordando o espírito da modernidade, lançou um novo olhar sobre o estudo a respeito da dinâmica espacial. Em sua reflexão, ele salienta que o romance moderno caminha para a espacialização de sua forma. Seu argumento aponta que esta é uma condição dos tempos modernos figurada pela simultaneidade das ações no espaço e no tempo. Segundo Frank “[...] isso significa dizer que cabe ao leitor apreender suas obras espacialmente, em um momento de tempo, antes que em uma sequência.” (FRANK, 2003, p. 227). Pulsa em nós a [in]certeza de que *Grande Sertão: Veredas*, além do título explicitamente evocador do espaço, toda dinamicidade interna ao romance converge para a afirmação desse estudioso. Assim, como Frank percebeu que no *Ulisses* de Joyce o ponto basilar do romance é a cidade de Dublin e, conseqüentemente, espaço; depois do trajeto investigativo que traçamos, não parece equivocado assomarmos que o ponto basilar do romance rosiano é o sertão, ou seja, espaço.

Por último, gostaríamos de destacar dois pontos que nos chamaram a atenção e que, ironicamente, a ideia que margeia essa duplicidade desemboca em espaço. O romance inicia-se com uma palavra de caráter ambíguo. A terminologia [*nonada*] que no dicionário de verbetes define-se por bagatela, ninharia, pouca coisa. A expressão foi extraída, provavelmente, das páginas do exemplar de *Os Sertões* que Guimarães Rosa possuía, uma vez que nessa obra fundamental da literatura brasileira existe uma referência explícita sobre a palavra [*nonada*] (CUNHA, 1954, p. 161).

*Nonada* é a primeira palavra do romance, aparecendo logo após o travessão, que indica o interstício de uma conversa. A palavra aparece sozinha, como uma frase autossuficiente, manchada pelo toque mágico de uma fala que diz o que parece não-dito, através dum ato de criação: origina o que furtivamente se encena nesse espaço: a fala do narrador. Esse vocábulo desprezioso esconde em sua forma escrita um caráter duplo e ambivalente. Como se o romance se originasse no nada, no vazio, e desse

espaço vazio fosse se preenchendo com a espacialidade que emerge das memórias de Riobaldo. Afinal, o vazio não deixa de ser espaço – um espaço sem espaço. E que, no imaginário sobre as origens, esse vazio possui toda a carga mitológica do vazio primordial. Como uma pulsão que (re)inventa o ato de dar a Vida através da palavra, transfigurado no pacto diabólico (dúvida ou razão de Riobaldo?) subjacente dos enredos místicos orientais que atam o princípio e o fim num único laço (o Yin-Yang); visualizado no campo teórico pelo tratamento dado pela ciência ao ato primordial de criação (o Big-Bang); ou no espaço metafísico advindo da retórica bíblica: “No princípio, Deus criou o céu e a terra” (BÍBLIA DE JERUSALÉM, Gênesis 1-1, p. 33), que se propala no seu duplo encontrado nos relatos do evangelista João “No princípio era o Verbo e o Verbo estava com Deus e o Verbo era Deus.” (BÍBLIA DE JERUSALÉM, Evangelho segundo São João 1-1, p. 1842.), que transpõe à Palavra Literária a magia que envolve a gestação.

*Nonada*: sob esse duplo híbrido, em cuja estrutura gramatical se esconde um signo espacial revela o brilhantismo e a acuidade do trabalho estilístico desenvolvido pelo escritor para dar vivacidade a sua escritura. Dessa palavra uma gesta-se a espacialidade do sertão rosiano nessa obra.

Esse espaço alcança sua magnitude somente na derradeira palavra do romance – [*travessia*] – que por sinal, emblemática como a primeira. Aliás, a travessia se faz o signo do romance. Toda narrativa discorre sobre travessias. E entre elas, a travessia do herói Riobaldo, percorrendo o sertão rosiano. Travessia, como signo linguístico, carrega em si o significado de espaço – o espaço em movimento, o espaço sendo percorrido. Ou seja, o espaço sempre movente do próprio romance – em que narração e descrição, ação e personagem, atravessam a narrativa juntas.

Do signo *nonada* (verbeta inicial) ao signo *travessia* (verbeta final) – vocábulos sistematicamente colocados sozinhos no espaço da frase e por si mesmos autônomos – retrata não só a dimensão perfeccionista do romancista, como também reflete que o tema central dessa composição literária, em termos estilísticos, é o sertão e suas inúmeras travessias. Sertão aqui, significado como espaço. Um espaço pontual e local, mas, paradoxalmente, universal, pois na pena de Guimarães Rosa ganha a dimensão dos grandes romances da humanidade.

E o símbolo do infinito – graficamente na forma de um oito em posição deitada –, disposto como último elemento de toda a narrativa,

depois do derradeiro ponto, atando uma ponta na outra, ligando o espaço primeiro no espaço último do romance, num todo unificado e cíclico, simplesmente é o riso irônico do romancista diante das travessias infinitas e intermináveis, da crítica, sempre perplexa.

## **Referências Bibliográficas**

BÍBLIA. Português. *Bíblia de Jerusalém*.. Direção editorial: Paulo Bazaglia. São Paulo: Paulus, 1998. Gênesis 1-1.

\_\_\_\_\_. Português. *Bíblia de Jerusalém*. Direção editorial: Paulo Bazaglia. São Paulo: Paulus, 1998. Evangelho de São João 1-1.

BOLLE, Willi. *Grandesertão.br: o romance de formação do Brasil*. 1. ed. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2004.

BORGES FILHO, Oziris. *Espaço e literatura: introdução à topoanálise*. Franca: Ribeirão, 2007.

BOURNNEUF, Roland & QUELLET, Real. *O universo do romance*. Tradução José Carlos Seabra Pereira. Coimbra: Almedina, 1976.

CANDIDO, Antônio. O homem dos avessos. In: *Tese e antítese*. 2 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

CUNHA, Euclides da. *Os sertões*. 23 ed. Rio de Janeiro: Paulo de Azevedo, 1954.

FANTINI, Marli. *Guimarães Rosa: fronteiras, margens, passagens*. Cotia: Ateliê; São Paulo: Senac São Paulo, 2003.

FOUCAULT, Michel. Outros espaços. In: *Literatura e pintura, música e cinema*. Organização e seleção de textos: Manuel Barros da Motta. Tradução: Inês Autran Dourado Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FRANK, Joseph. A forma espacial na literatura moderna. Tradução Fábio Fonseca de Melo. *Revista USP*, São Paulo, nº 58, p. 225-241, julho/agosto de 2003. In: <[http://www.oziris.pro.br/atividades\\_posGraduacao\\_.asp?cod=11](http://www.oziris.pro.br/atividades_posGraduacao_.asp?cod=11)>. Acessado em 21/07/2013.

GALVÃO, Walnice Nogueira. *As formas do falso*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

GHAMA-KHALIL, Marisa Martins. O lugar teórico do espaço ficcional nos estudos literários. *Revista ANPOLL*, Volume 1, nº 28, 2010. In: <[www.](http://www.)>

anpoll.org.br/revista/index.php/revista/article/view/166/179>. Acessado em 22/07/2013.

LINS, Osman. *Espaço romanesco e ambientação*. São Paulo: Ática, 1976. <[www.oziris.pro.br/atividades\\_posGraduacao\\_.asp?cod=12](http://www.oziris.pro.br/atividades_posGraduacao_.asp?cod=12)>. Acessado em 22/07/2013.

MONTEIRO, Carlos Augusto Figueiredo. O espaço iluminado no tempo volteador. *Estudos Avançados*, 2006. <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10175/11762>>. Acessado em 24/07/2013.

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

\_\_\_\_\_. *Primeiras estórias*. 5. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1969.

TOMACHEVSKI, Boris. Temática. In: TODOROV, Tzvetan. *Teoria da literatura: textos dos formalistas russos*. Tradução Roberto Leal Ferreira. São Paulo: UNESP, 2013.

VIGIANNI, Alan. *Itinerário de Riobaldo Tatarana*. Belo Horizonte: Comunicação; Brasília: INL, 1974.

WARD, Teresinha Souto. Introdução. In: *O discurso oral em Grande sertão: veredas*. São Paulo: Duas Cidades; Brasília: INL, Fundação Nacional Pró-Memória, 1984.





## Representação: da *mimesis* ao mito

Kelly Fabíola Viana dos Santos  
Universidade de Brasília  
Brasília - DF

**Resumo:** A proposta desse artigo é examinar conceitos de representação associados às manifestações artísticas e literárias, analisando ainda a transposição da *mimesis* ao mito, e a forma como as representações interferem na formação do pensamento social e influenciam opiniões.

**Palavras-chave:** Representação. *Mimesis*. Mito. Linguagem.

**Abstract:** The purpose of this article is to examine concepts of representation associated with artistic and literary expressions, as well as to analyze the transposition of mimesis into myth and the form how the representations interfere in the formation of social thought, by influencing opinions.

**Keywords:** Representation. *Mimesis*. Myth. Language.

### Introdução

Os estudos sobre representação, seus conceitos e acepções têm passado por diversas considerações ao longo do tempo, procurando se adaptar às tendências e ao pensamento de cada época. Trata-se, portanto, de um fenômeno complexo, flexível e que comporta possibilidades de tratamento diferenciado, a depender dos objetivos e reflexões que se queira obter a partir de seus mecanismos e atuações.

Dança, música, dramatizações e ilustrações eram realizadas pelos povos antigos de forma ritualística e, desde a sua origem, estiveram ligadas à detenção de poder. Embora o colonialismo tenha influenciado na neutralização dos aspectos mágicos da representação, ainda é possível observar, em algumas sociedades, a tendência ao ritual místico da *mimesis*.

Representar, além de possuir atributos míticos, sobrenaturais (como em seus primórdios), envolve também aspectos políticos e sociais que determinam, de certo modo, a distribuição e detenção do poder para aproveitamento de alguns e/ou em detrimento de outros. Daí a luta por representação, as insurreições de grupos que se sentem atingidos por erros e omissões no cinema e na literatura, as construções e desconstruções de

estereótipos, enfim, a busca por espaço adequado de representação e a difusão de ideologias por meio da arte e da literatura.

Quando se trata de difundir ideologias, destacamos a tendência das representações ao estereótipo e, conseqüentemente, à formação de mitos. Os estudos de Roland Barthes em *Mitologias* serão abordados nesse artigo a fim de analisarmos o conceito de mito, sua utilização e difusão na sociedade, sempre o relacionando à *mimesis*. Não obstante, ressaltamos também que o processo mimético faz parte da natureza humana e pode ser observado, de acordo com os estudos de Paul Ricoeur, em três categorias: a tríplice *mimesis*.

Devido, portanto, à importância que as representações tendem a assumir nas sociedades em todos os tempos, estudiosos de diversas áreas acadêmicas, tais como sociologia, antropologia, filosofia, artes, entre outras, trazem definições e análises sobre o tema com ampla margem para divergências e debates. Nesse artigo usaremos os estudos de Luís Costa Lima no que se refere aos conceitos e agentes da representação, bem como suas conexões com a *mimesis*.

Lima propõe duas acepções distintas de representação, sendo uma delas mais associada às ciências duras e a outra mais associada às artes. Consideraremos então a *mimesis* como forma mais subjetiva de representação e o mito como forma mais objetiva. Atribuímos maior subjetividade à *mimesis*, pela identificação, nos estudos de Lima, da representação como “[...] equivalência entre uma cena primeira e a *resposta subjetiva* que provoca.” (LIMA, 2000, p. 98. Grifo no original). O mito, por sua vez, pressupõe uma resposta objetiva, pois que atribui às coisas “[...] uma clareza, não de explicação, mas de constatação.” (BARTHES, 2009 p. 235). Entretanto, interessa-nos o processo de transposição da *mimesis* ao mito. Para isso, consideraremos que *mimesis* e mito são formas distintas de representação, ambas ideologicamente construídas, em níveis e objetivos diversificados.

Com o intuito de verificar, nas representações artísticas, aspectos miméticos e míticos, o artigo aborda a necessidade humana de representar e de ser representado. Essa necessidade de representação é discutida levando-se em consideração os conceitos de *mimesis* de Luís Costa Lima e, sobre sua relação com a história, os apontamentos de Paul Ricoeur. Além dos outros teóricos referendados na bibliografia, analisaremos ainda

o romance *O Enteadado*, de Juan Jose Saer, quanto ao processo mimético, à difusão de estereótipos e à formação de mitos.

O romance, escrito em primeira pessoa, relata a história de um homem que viveu durante dez anos com índios antropófagos. No início de sua juventude, o jovem órfão, que se intitula o enteadado, embarca como grumete numa expedição espanhola de busca por novas terras e termina assistindo à morte, esquartejamento e ingestão de seus companheiros por índios da tribo Colastiné. Durante dez anos ele permanece com os índios, em convivência pacífica, assistindo, em todo verão, novas expedições serem atacadas e devoradas pelos índios em suas festas que terminavam em ingestão de grandes quantidades de bebida alcoólica e em orgias.

Após este período, ele foi levado, pelos próprios índios, a se afastar da tribo numa canoa, mesmo sem saber para onde ia, pois perdera toda referência geográfica quando, dez anos antes, restou sobrevivente naquela região. Navegando, é resgatado por um navio e retorna à cidade. É ao se deparar novamente com a civilização espanhola que ele percebe o quanto se modificara, pois nem mesmo seu idioma materno consegue falar e compreender. Apesar das dificuldades na comunicação, ele consegue relatar um pouco sobre os Colastiné, o suficiente para que uma das embarcações chegasse até a tribo e a dizimasse num ataque surpresa. O grumete viu, de sua embarcação, os corpos sem vida dos índios e de muitos marinheiros que flutuavam na mesma direção do navio, até se dispersarem em mar aberto.

Ele começa a perceber, a partir de então, os efeitos que os anos de convivência com aqueles índios lhe causaram. Se, no início, considerava-os selvagens, ao retornar à cidade e ter oportunidade de refletir e comparar as duas formas de convivência social, conclui que estivera enganado a respeito deles e, em sua memória, aqueles índios lhe pareciam mais civilizados em suas formas de conviver do que as outras pessoas com as quais mantivera relações na sociedade europeia. Muitos anos depois, em idade avançada, decide escrever sobre os índios, numa tentativa de atualizar a existência daquela tribo que, por possuir costumes e identidade próprios, sem, no entanto, exteriorizá-los, jamais alcançou ser compreendida pelos outros grupos sociais.

Podemos verificar, na tessitura do romance de Saer, diversos aspectos concernentes à representação, desde os místicos até os da linguagem narrativa e histórica. Para que possamos analisar estes e outros

aspectos contidos no romance, vejamos como os estudiosos têm tratado o fenômeno da *mimesis* ao longo do tempo, e como os seus pensamentos podem ser discutidos à luz de *O Enteado*.

O ato de representar acompanha o ser humano desde os primórdios e tem aspectos míticos, políticos e sociais. Nas sociedades primitivas, assim consideradas diacronicamente pela distância que estão da atualidade, a representação era utilizada como forma de compreender, assimilar a realidade. Por meio da imitação, o homem primitivo sentia-se capaz de dominar a natureza e o desconhecido. A respeito deste potencial mágico da *mimesis*, Robert Pignarre assim se pronuncia: “[...] encontram-se na origem do teatro ritos de magia mimética, ainda hoje praticados, apesar da penetração colonial, em várias regiões isoladas do globo.” (PIGNARRE, 1979, p. 19-20). Portanto, o ritual mimético prevalece ainda nos dias atuais, embora, de acordo com Robert Pignarre, haja evoluído ao longo do tempo. Se, a princípio, se pretendia, por meio do ritual, forçar a concretização de um acontecimento, mais tarde, a pretensão será apenas a de evocar o passado. Pignarre também se refere à origem dos atributos ritualísticos da *mimesis*:

[...] o uso de tais ritos é universal nos povos primitivos; e quanto à sua antiguidade já podem ver-se nas pinturas rupestres datando da idade paleolítica dançarinos meio cobertos com peles de animais cuja cabeça se sobrepõe à sua. São essas as cenas dramáticas mais antigas de que se tem conhecimento esclarecendo-nos sobre a origem da máscara: uma astúcia do caçador, uma armadilha destinada a fazer cair nela o sobrenatural. (1979, p. 20).

Entretanto, a máscara (material ou expressiva), continua sendo uma armadilha do caçador, seja para atrair forças sobrenaturais que lhe conferirão poder, seja para forjar a realidade em favor de seus interesses e convicções. Quem é o caçador moderno e quais são os seus objetivos ao utilizar-se das representações? Para respondermos a esta pergunta devemos verificar, nas relações sociais, os agentes e as situações que colocam em foco um grupo dominante, muitas vezes ofuscando ou deturpando outro grupo. “Se o encantador deixou de temer a mordedura, é que ele próprio se transformou em serpente.” (PIGNARRE, 1979, p. 19-20).

Embora o narrador de *O Enteado* forneça escassos e imprecisos dados sobre a festa ritualística praticada pelos Colastiné, é possível identificar nesta celebração a *mimesis* em sua forma primitiva, sobrenatural.

Os indivíduos que a praticam entram em transe, envolvidos pela atmosfera mágica e ritualística da representação. O processo mimético ocorre desde a expectativa de encontrar e atacar um navio e se mantém durante todo o tempo em que praticam a antropofagia, a bebedeira e as orgias. Durante o ritual, os índios experimentam sensações de liberdade e êxtase. É um momento de autoafirmação que os legitima como verdadeiros homens, os mais dignos entre os povos da terra.

Portanto, a partir do ritual, aquele que representa experimenta uma espécie de poder e, em algumas sociedades, a sensação de domínio sobre o desconhecido. Com o desenvolvimento das artes e da escrita ao longo da História, as representações assumem cada vez mais aspectos multifacetados e, então, surgem estudos diferenciados sobre o tema e seus possíveis desdobramentos.

Platão e Aristóteles já se posicionavam sobre o assunto e tinham a respeito dele algumas ideias divergentes. Na *República*, Platão se refere à representação como imitação da natureza, desconsiderando nas artes o seu valor de originalidade, relacionando a *mimesis* a um jogo infantil de aparências (X, 598a). Representar é, pois, para Platão mais um distanciamento da verdade do que sua proximidade, e isto induzira o homem ao erro. Aristóteles, por sua vez, defende a imitação como própria da natureza humana e propiciadora de prazer e de contemplação diverso daqueles que o real inspira (ARISTÓTELES, IV, 13). Aristóteles argumenta, em favor das artes, que as representações são fonte de conhecimento e satisfação, fomentam reflexão, exercitam o discernimento. Não obstante, Platão e Aristóteles conservarem a respeito da *mimesis* a ideia de simulação da realidade, divergem no que concerne à apropriação que fazemos dela.

A *mimesis* evoca tanto prazer e conhecimento (Aristóteles), quanto desordem e erro (Platão). O ritual antropófago praticado pelos Colastiné no romance fornece vestígios de que os atributos místicos da *mimesis* estavam presentes nestes rituais. Embora os índios, aparentemente, não cultivassem deuses, obtinham experiências sobrenaturais por meio da festa anual antropofágica. O narrador chega a sentir por eles compaixão, devido à forma pela qual se entregavam a estas celebrações que, ao final, aniquilava-os:

[...] cresci com eles, e posso dizer que, com os anos, o horror e a repugnância que eles, no início, me inspiraram deram lugar à compaixão. Essa intempérie que os

maltratava, feita de fome, chuvas, frio, seca, inundações, enfermidades e morte, estava dentro de uma maior, que os governava com um rigor próprio e sem medida, contra a qual não tinham defesa, já que, estando oculta, não podiam construir, como contra a outra, armas ou abrigos que a atenuassem. Sabia que eles eram capazes de resistência, de generosidade e de coragem, e hábeis no manejo do conhecido: bastava ver seus objetos e a habilidade com que construíam e utilizavam para logo compreender que esses índios não se deixavam intimidar pela crosta rude do mundo. (SAER, 2002, p. 100).

O que era oculto aos Colastiné? O oculto a eles não se apresentou tampouco ao narrador e, conseqüentemente, não é apresentado. A forma de lidar com o desconhecido, no entanto, remete à *mimesis*, em seu aspecto primitivo de domínio do sobrenatural, mas também, como obtenção de prazer e conhecimento, capaz de provocar, no entanto, desordem e erro: “O gosto que sentiam pela carne era evidente, mas o fato de comê-la parecia enchê-los de dúvida e confusão.” (SAER, 2002, p. 58).

Vejam os ao longo da História, como as sociedades buscaram estudar e controlar a *mimesis*, por vezes até limitando e padronizando a sua utilização nas artes e na literatura. Na Idade Média, representar significava assemelhar-se a algo, estar no lugar do representado. Esta primazia da semelhança nos estudos da arte e da representação se estendeu até o fim do século XVI, de acordo com Michell Foucault: “[...] foi ela (a semelhança) que organizou o jogo dos símbolos, permitiu o conhecimento das coisas visíveis e invisíveis, guiou a arte de representá-las.” (FOUCAULT, 2000, p. 24). Assim, era possível restringir os avanços da *mimesis*, estipulando para ela um lugar, o da semelhança, de onde seria mais fácil controlar as suas projeções sociais.

No período clássico, a semelhança, vista como um sistema que aproxima as linguagens, propõe a interação dos signos, com suas infinitas possibilidades em gerar e reconhecer semelhanças. Aquele que representa é também representado, sugerindo, assim, a autonomia da representação em relação ao autor e a seus referentes. Entretanto, estabelecer definições ao arcabouço formado pelo infinito sistema de semelhanças, tornou-se tarefa para sempre inconclusa. Surge, então, a necessidade de se estabelecer uma ordem, por meio dos signos, que possibilitasse sua análise.

“A partir da idade clássica, o signo é a representatividade da representação enquanto ela é representável.” (FOUCAULT, 2000, p 89). Essa análise ocorre em função das correspondências entre significante e

significado na assimilação dos signos, realizável por meio da representação. Aí é o espaço apropriado pelos signos, o que norteará o pensamento moderno.

O afastamento que se deu entre representação e semelhança provocou também, desde a Idade Clássica até a Idade Moderna, o enfraquecimento da *mimesis*. Enquanto a representação se abastecia nos sistemas de signos, a *mimesis* se recolhia no espaço da imitação, da semelhança. Entretanto, autores contemporâneos, como Luiz Costa Lima, propõem o resgate da *mimesis*, não somente em seus atributos de imitação da natureza, mas também enseja, agora, analisar a sua força mágica e ritualística. A magia se encontra na forma como a *mimesis* implica tanto semelhanças quanto diferenças. Na sutil transposição que se dá num processo constante da semelhança à diferença, realiza-se o ritual.

“Sob a equivalência, estava contida uma diferença.” (LIMA, 2000, p. 297). E, nos termos Aristotélicos, o prazer de se identificar as diferenças. Prazer que o sujeito fraturado busca em função de alcançar conhecimento. É, então, por meio da fratura do sujeito e também pela consideração do jogo indefinido entre diferença e semelhança, que Costa Lima pretende o resgate da *mimesis*.

Representar, nos termos propostos por Lima não é o mesmo que assemelhar a algo. O autor trata da representação em duas acepções distintas, quais sejam: a representação como aspecto, forma mais objetiva de representação, não associada aos seus estudos da *mimesis*. E a representação como efeito, forma mais subjetiva, tratada pelas ciências humanas, especialmente pelas artes.

Em ambas as acepções analisadas pelo autor, representar importa mais uma relação de equivalência com o que se representa do que de semelhança. Além disso, segundo Lima, “[...] não há representação sem sujeito, é certo, porque as propriedades do agente humano necessariamente se incorporam à sua observação.” (LIMA, 2000, p.120). No entanto, sendo a representação originária do sujeito e, sendo o sujeito influenciado pela sociedade, parece que assim nos encontramos diante do impasse que pretende reduzir os estudos de representação, sobretudo a *mimesis*, como cópia do mundo. Kant, com sua teoria de sujeito fraturado, é requisitado por Lima para a ampliação dos estudos sobre representação, já que remete a um sujeito flexível, que se adapta às mais diversificadas experiências e situações, recompondo-se também a partir delas.

Portanto, a representação que interessa neste estudo é a representação-efeito, juntamente com o sujeito fraturado, no papel daquele que produz, mas não se apropria das suas representações. Afinal, não estamos tratando de representação imutável, presa às intenções do autor, mas daquela que é flexível, que atravessa espaços e tempos, provocando efeitos.

Ao provocar efeitos no receptor, a representação instiga novas produções e, assim, podemos afirmar que representar nada tem a ver com imitação, pois assume o *status* de novidade, uma vez que é produzida por um sujeito fraturado, a partir de suas impressões do mundo e de suas convivências sociais, políticas, espirituais, enfim, de suas experiências de vida. “A produção apenas começa na obra; a representação que ela suscitará manterá seu caráter produtivo, portanto potencialmente divergente.” (LIMA, 2000, p. 277).

No romance de Saer, o narrador é profundamente transformado ao longo da vida devido às experiências e convívio com diferentes grupos de pessoas. Ele se torna um sujeito fraturado e a produção de seu texto é uma resposta deste sujeito ao processo contínuo de vivências que provocaram suas fraturas. Os efeitos que as representações miméticas dos Colastiné e as representações teatrais da trupe provocaram no narrador são constantemente refletidos na obra, inclusive servindo de comparação quanto à formação dos estereótipos. E o narrador, se pensarmos conforme os estudos de Lima, ultrapassa a representação-efeito em sua obra, pois ao produzi-la ele realiza o que Lima chamou de *mimesis* da produção e que veremos a seguir.

O resgate da *mimesis* em Lima pressupõe também o seu desdobramento em duas formas: *mimesis* da produção e *mimesis* da representação. A *mimesis* da representação pressupõe a representação-efeito que, embora ressalte mais o efeito causado no receptor que o reconhecimento fiel de um objeto, confunde em relação a desvendar quanto desse efeito provém das referências do mundo. Para reconhecer estas referências é necessário que se conheça o ritual em que sua presença se concretiza. O horizonte de expectativas do receptor pode orientar a decodificação deste ritual, porém sem nada determinar para além da sua própria recepção.

Quanto ao sujeito, importa que ele seja abolido ou neutralizado ao se tratar da *mimesis* da produção. Isto não significa que Lima esteja se contradizendo quando afirma que não existe representação sem sujeito,



mas como ele mesmo elucida: “a tal ponto o produtor se confunde com o produzido e a tal ponto este se confunde com a linguagem transformadora de suas referências que o sujeito é anexado à pura representação. A representação a se cumprir no leitor terá, pois, que se ajustar àquele ‘desaparecimento’.” (LIMA, 2000, p. 322). Aqui chegamos ao ponto de transcendência da *mimesis*, pois que ela suplanta a representação-efeito. Por meio de sua própria linguagem, e com o auxílio da memória do leitor que a atualiza, a *mimesis* transforma os pontos de contato das referências com que a obra é recebida em menções constituídas em si mesma. A *mimesis* da produção exige do leitor mais do que supõe seu horizonte de expectativas. Portanto, a leitura feita pelo enteado a respeito dos índios Colastiné não se prende ao seu horizonte de expectativas, mas avança e adentra a própria linguagem dos índios, embora não completamente decodificada. Os Colastiné, embora desejassem representação, posicionavam-se como sujeitos solares. Esta postura centralizada formava uma barreira entre eles e os outros grupos sociais, pois, imaginando-se referências do mundo, fechavam-se em si mesmos.

O desejo de representar e de ser representado se concretiza na *mimesis*, porém, segundo Lima, “[...] a *mimesis* não se origina da vontade de se assemelhar a algo, a alguém ou a alguma forma de conduta sua, mas sim da demanda de constituir uma identidade subjetiva para quem a empreende.” (LIMA, 2000, p. 323). Identidade que os Colastiné buscavam constituir por meio da *mimesis*, mas que encontrava, em sua linguagem simplificada e na postura solar, um desafio.

O que buscamos na *mimesis*? Buscamos identificação de semelhanças, reconhecimento de diferenças. As vezes, a *mimesis* é requerida para preencher os espaços abertos pelo desconhecido. Neste sentido, em seu jogo de equivalências, ela preenche os espaços e auxilia a compreensão do mundo. De acordo com Ricoeur, é possível alcançar melhor compreensão por meio da narrativa do que pela explicação histórica. No romance de Saer, o narrador passa a compreender melhor os índios, com os quais conviveu durante dez anos, somente após rememorar suas construções miméticas, sua representação falseada no teatro e, finalmente, quando decide escrever sobre eles. Embora permaneça num estado de confusão em relação a muitos aspectos da vida dos índios, ao organizar e compor a narrativa, consegue estruturar o tempo vivido por eles, transformado em *mimesis*.

Por tomar do mundo referências e, de modo peculiar, devolvê-las transformadas, a *mimesis* se mostra como uma espécie de magia. A duplicidade que ela produz em relação ao mundo desafia o pensamento, e, por isso mesmo, instiga a curiosidade. Não foi sem razão que nas civilizações primitivas e na antiguidade esteve frequentemente associada ao sobrenatural e à religião. Intuitivamente, os Colastiné viam na *mimesis* a força de duplicidade, embora os seus mecanismos fossem para eles algo oculto, desconhecido. O narrador compreende, então, a importância que os índios atribuíam ao registro histórico de sua existência: “[...] de mim esperavam que duplicasse, como a água, a imagem que tinham de si mesmos, que repetisse seus gestos e palavras, que os representasse em sua ausência e que fosse capaz, quando me devolvessem a meus semelhantes, de fazer como o espião ou o adiantado que, por ter sido testemunha de algo que o resto da tribo ainda não tinha visto, pudesse retornar sobre seus passos para contá-lo em detalhe a todos.” (SAER, 2002, p. 161-162).

Desde a antiguidade a *mimesis* mantém com a sociedade vínculos simbólicos, em que se supõe o domínio de suas interferências, a limitação de suas ações. Entretanto, devido à duplicidade que a *mimesis* mantém com o mundo, todo controle intentado sobre ela, reporta-se de volta à sociedade, porém de maneira transformada. Tal transformação requer novas formas de controle e, assim, indefinidamente, a menos que haja a sua mitificação. Chegamos ao ponto em que passamos a refletir sobre como surgem os mitos a partir da *mimesis*.

De acordo com Barthes tudo pode ser mito, e o mito não é um objeto, um conceito, uma ideia, é comunicação, mensagem, significação. Para que algo se torne mito, basta que se fale dele, ressignificando-o, pois o mito é uma fala.

Esta fala é uma mensagem. Pode, portanto, não ser oral; pode ser formada por escritas ou representações: o discurso assim como a fotografia, o cinema, a reportagem, o esporte, os espetáculos, a publicidade, tudo isso pode servir de apoio à fala mítica. (2009. p. 199-200).

As representações são bastante propensas a se tornarem mitos, sejam elas compostas por palavras ou por imagens. Nem todas as representações se tornarão mitos, mas somente aquelas que forem escolhidas pela História, pois

“[...] é a História que transforma o real em discurso; é ela e somente ela que comanda a vida e a morte da linguagem mítica.” (BARTHES, 2009, p. 200).

Ideologias são constantemente inseridas nas representações, pois que elas são um meio eficaz de introdução e circulação de doutrinações na sociedade, afetando os sujeitos. Apesar disso, as representações que se tornam mito, ou, que de alguma forma servem a ele, são aquelas que, ao longo da História, revestiram-se do discurso apropriado ao valor e ao sujeito a que os mitos se destinam.

Não obstante, o mito se constrói a partir de uma cadeia semiológica pre-existente. Isto para que seja facilmente assimilado. Parte de um conceito e o repete por meio de formas variadas que são os significantes, mas o conceito limita-se a rerepresentar-se, enquanto o significante é ilimitado. O mito é uma fala roubada e restituída. Rouba-se o conceito e restitui-se uma significação. Esta significação nunca é completamente arbitrária, tem sempre ao menos uma parte motivada. As formas do mito são motivadas pelo conceito, porém não representa o conceito em sua totalidade. O mito recebe um real histórico e restitui ao mundo uma imagem natural desse real. Daí que, para o leitor do mito, a reação é de aceitação, posto que o mito substitui uma realidade por outra, incompleta, porém com aparências de clareza. “O leitor vive o mito como uma história simultaneamente verdadeira e irreal.” (BARTHES, 2009, p. 220).

A *mimesis*, ao contrário do mito, mantém-se como semelhança, representação, imitação, equivalência, efeito, mas nunca se confunde com o real. Sobre este tipo de representação Foucault se pronuncia: “[...] é bem evidente que um desenho representando um cachimbo, não é ele próprio um cachimbo?” (FOUCAULT, 1988, p. 6). Com certeza, todos concordam que o desenho não é um cachimbo, entretanto, devido à similitude, ele nos faz reconhecer de imediato o cachimbo que representa. O desenho fala por si, não necessita de legenda para reafirmá-lo. “Você vê tão bem o cachimbo que sou, que seria ridículo para mim dispor minhas linhas de modo a lhes dizer: isto é um cachimbo. As palavras, decerto, me desenhariam menos bem do que me represento.” (FOUCAULT, 1988, p. 9). Assim ocorre com a *mimesis*, ainda que se trate daquela da produção ou da representação de que fala Lima. Seja como for, ela não se confunde com o real, e, ao se tornar História, assim ela permanece, se extingue ou se transforma em

mito. Para que a transformação seja possível, ela deve ser subtraída de seu silêncio nativo, deve-se constituir para ela um discurso.

O discurso é uma prática social capaz de objetivar, por meio da palavra, o conhecimento humano quanto à realidade circundante. A linguagem dos Colastiné, por sua simplicidade e por estar desprovida do discurso escrito, flutua em seu silêncio nativo proposto por Foucault. Este flutuar é livre e autônomo, propenso, portanto a dispersões e enlaces inesperados. A constituição do discurso mítico a respeito dos Colastiné se dá justamente por meio dos enlaces inesperados a que ficam expostos os seres e as coisas que se encontram flutuando em seu silêncio nativo. Pois, como Barthes diz, não podemos impedir que se fale das coisas.

Haja vista que tudo pode ser mito, e que o mito é uma fala roubada, a *mimesis* constantemente fornece a ele uma fala. Entretanto, como a fala roubada pelo mito nunca é restituída exatamente a mesma, a representação que antes era *mimesis*, torna-se, por meio da agregação histórica de um discurso, mito. Assume, pois motivação e, não raro, motivação política, ideológica.

Enquanto *mimesis*, a representação pode causar desconfortos, gerar polêmicas. Entretanto, se, historicamente repetida, uma forma de representação pode se tornar um estereótipo e daí, basta a sua naturalização para que se transforme em mito. Segundo Barthes, “[...] o mito não nega as coisas; a sua função é, pelo contrário, falar delas; simplesmente, purificá-las, inocentá-las, fundamentá-las em natureza e em eternidade, dá-lhes uma clareza, não de explicação, mas de constatação.” (BARTHES, 2009, p. 235). A representação despolitizada, sintetizada e artificial, massivamente repetida, pode alcançar a força de um mito, com o qual não se mantém relações de verdade, mas sim de utilização. Servirá aos interesses de alguns, surgirá oportunamente em determinadas situações e desaparecerá em outras.

Portanto, *mimesis*, representação e mito implicam poder. Quem representa hoje como nos primórdios, experimenta uma espécie de poder, de domínio. Ser representado ou omitido também interfere na forma como a sociedade percebe um grupo. Mas não apenas isto, a maneira como um grupo é representado tem o poder de sugerir julgamentos, propor discussões, transformar pensamentos, perpetuar injustiças.

Platão propunha que fossem proibidas as representações, a começar pela poesia, justamente por considerá-las irresistivelmente atrativas, apesar

de nunca conseguirem se adequar à realidade. A poesia, baseada em uma refração do real que resulta em falseamento, não tem lugar na *República*. Não obstante, a fim de solucionar este impasse, devemos subtrair às representações o compromisso com o real, exatamente como propõe Luiz Costa Lima, como já observamos. Isto, no entanto, não impede as construções de mitos. De acordo com Barthes, “[...] só o grau zero poderia resistir ao mito.” (BARTHES, 2009, p. 224). O grau zero em linguística é o presente do indicativo.

Diante do uso de uma linguagem rudimentar, de vocabulários escassos, estariam os índios Colastiné protegidos da atuação mítica no interior da tribo? O ritual antropofágico ao qual se entregavam, não seria a atuação devastadora de um mito inserido entre eles? Embora sentissem mal-estar ao ingerirem carne humana, necessitavam disto para se afirmarem como os verdadeiros homens:

[...] se, quando começavam a mastigar, o mal-estar crescia neles, era porque essa carne devia ter, ainda que não pudessem precisá-lo, um gosto de sombra exausta e erro perdido. Sabiam, no fundo, que como o exterior era aparente, não mastigavam nada, mas estavam obrigados a repetir, uma vez após outra, esse gesto vazio para seguir, a todo custo, gozando dessa existência exclusiva e precária que lhes permitia ter a ilusão de serem, na crosta dessa terra desolada, atravessada de rios selvagens, os *homens verdadeiros*.(SAER, 2002, p. 155. Grifo no original).

Apesar de usarem uma língua que dificultava a mentira, isso não era suficiente para que resistissem ao mito. Ou seja, nem mesmo aos Colastiné podemos atribuir o uso do grau zero da língua.

Em nome da autonomia da linguagem, porém, não podemos, a exemplo de Platão, abolir de nosso meio as narrativas e a poesia. A língua utiliza-se amplamente do subjuntivo e do imperativo, ficando completamente exposta à mitificação. O sentido das palavras é facilmente interpretado, deformado, mitificado. A poesia contemporânea, porém, de acordo com Barthes, é uma linguagem que resiste tanto quanto possível ao mito, pois ocupa posição inversa a ele (BARTHES, 2009 p. 226).

A representação por meio da palavra, em prosa ou em versos, embora sujeita à mitificação, exerce um sentido de supremacia sobre as outras formas. “Na medida em que a linguagem (escrita) pode representar todas as representações, ela é, de pleno direito, o elemento universal.”

(FOUCAULT, 2000, p. 118). Então, se todas as representações implicam difusão de ideologias e concentração de poder, representar e ser representado por meio da linguagem escrita se torna condição imperativa para ascensão de um grupo social.

Como já observamos nos estudos de Barthes, “[...] é a História que transforma o real em discurso; [...] o mito é uma fala construída pela História, não poderia de modo algum surgir da natureza das coisas.” (BARTHES, 2009, p. 200). Passados sete anos do retorno do enteado à cidade, e após ter estado recluso num convento, onde recebeu instrução formal, aprendendo a ler e a escrever, o enteado se vê sem rumo no mundo. Sua ligação com o convento se dava por meio do padre Quesada, mas, com o seu falecimento, o enteado vai viver nas ruas. Encontra uma trupe de teatro que, apesar de já terem se passado sete anos de seu retorno à cidade, se interessa em representar sua história, devido ao grande interesse que ela obteve entre as pessoas. A história dos Colastiné estava a um passo de se tornar mito.

A história do sobrevivente havia sido espalhada e repetida por todo o continente, durante todos aqueles anos; mimetizada, representada, sempre sob o ponto de vista do colonizador, para quem os Colastiné eram simplesmente uma espécie de monstros que devoravam as pessoas. O enteado aceita participar da representação cômica de sua história, desempenhando o seu próprio papel. Entretanto, para atrair o interesse do público era necessário que a história mostrasse os índios apenas em suas representações mais bizarras, com forte apelo ao canibalismo. O mito dos selvagens canibais se constituía e se espalhava, enfim, por meio da representação teatral.

Embora tenha se tornado rico com as representações teatrais, o enteado abandona a trupe, adota duas crianças órfãs que ali viviam e se estabelece numa cidade qualquer. Mesmo depois de passados muitos anos desde o seu desligamento da tribo, ele continua tentando entender a linguagem, os costumes e, principalmente, o motivo por que o deixaram viver, não apenas ele, mas também os outros que chegaram e que se foram com ar de superioridade durante o tempo que ele permaneceu na tribo. Somente ao tentar atualizar, por meio da escrita, as experiências vividas por ele com os índios, é que o enteado consegue formular deduções plausíveis sobre o comportamento deles. Compreende, então, que aqueles

que o sucederam nas festas de verão, sobreviventes da antropofagia, sabiam exatamente o que esperavam deles. Quanto ao grumete, distante e ignorante daqueles costumes, é só recorrendo à *mimesis* daquilo que ficou retido em constante processo de maturação em sua memória, que consegue assimilar a amplitude da missão conferida a ele pelos Colastiné.

Ele impõe a si o dever de registrar a existência dos Colastiné, mas, embora tenha estado entre eles por dez anos, percebe que esteve sempre como estrangeiro, sem nunca ter conseguido aproximar-se o bastante, de modo que pudesse tornar-se ponto seguro de referência sobre eles. Nem mesmo conseguiu participar de suas vidas cotidianas, não alcançou compreendê-los durante o tempo em que lá esteve. Somente após ter-se distanciado em espaço e tempo daquele povo, de ter sido instruído na linguagem escrita, ter representado seus estereótipos e refletido sobre as imagens que ficaram armazenadas em sua memória é que ele finalmente se viu capaz de esboçar ao menos retalhos do que experimentou sem compreender.

Então, consegue assimilar o quanto os Colastiné, que não dispunham de um sistema de linguagem escrita, ansiavam por serem assim representados. O que os índios esperavam dele era que difundisse a sua existência entre os homens, que os levasse a conhecer em outros lugares do mundo. Os Colastiné, como todo ser humano, pretendiam que a sua existência fosse preservada, por meio da escrita, forma que os sucederia no tempo. Cada indivíduo, em sua diversidade, mostrava-se ao estrangeiro e buscava fazer-se reconhecer por alguma particularidade que mimetiza repetidamente.

Outras formas de arte, como modelagem de barro e encenações infantis faziam parte da cultura dos Colastiné. No barro eles representavam seus sonhos, mas confiavam aos prisioneiros a sua representação pessoal. A representação da natureza e dos sonhos por meio de imagens fazia parte de sua cultura, mas eles pressentiam que isto não era suficiente para atualizar o registro de sua existência ao longo do tempo.

As imagens abstratas, muito empregadas por grupos indígenas, por vezes se confundem com a não representação. O prazer de se reconhecer na *mimesis*, observado por Aristóteles, implica outras considerações quando se trata de arte abstrata.

Os Colastiné, embora dispusessem de formas abstratas de representação, não encontravam nestas imagens o seu reconhecimento. De acordo com Aumont, “[...] o reconhecimento está ligado à memorização.”

(AUMONT, 1990 p. 83). O registro proporcionado pela escrita era almejado por eles, pois desejam reconhecimento e rememoração de suas vidas. Acreditando-se as figuras centrais do mundo, a respeito das quais tudo é sabido, não podiam imaginar quantas distorções e elipses podem acumular um trabalho de escrita realizado por alguém na representação de outrem.

A história dos Colastiné propicia reconhecer a tríplice mimesis proposta por Ricoeur, contida numa narrativa. De uma realidade referencial, qual seja a observação e convivência do grumete com os índios, nasce a estrutura narrativa. A mimesis I surge, então, espontaneamente da articulação, em signos, de uma experiência compartilhada. A partir dos procedimentos de representação teatral e em linguagem escrita da aventura do grumete junto aos Colastiné, surge a mimesis II, aquela que estrutura os signos, os episódios e constrói o enredo verossímil que foi assimilado na mimesis I. Ela é também a mediadora entre a mimesis I e a mimesis III, ou seja, é o romance histórico constituído pelo enteado a partir de sua experiência mimética com os índios e em sua memória. Por fim, a mimesis III se realiza no momento em que a obra é lida e refigurada pelo leitor. Segundo Ricoeur, “[...] um texto é repleto de lacunas que podem ser preenchidas.” (Ricoeur, 1994, p. 118). A história dos Colastiné não se torna menos relevante por suas lacunas, ao contrário, assim como na vida não temos certeza de todas as coisas, mas as completamos por meio de nossa existência, no romance de Saer, cada lacuna pode ser devidamente preenchida pela mimesis do leitor, aquela que usa como referencial a própria mimesis e desperta no leitor uma nova e autêntica produção.

O narrador, ao se propor à atualização da história dos Colastiné, sabe que não lhe será possível retratá-la como num quadro fotográfico, aproximando-se fielmente da realidade. Entretanto, movido pelo dever de registrar a existência daquele povo para a posteridade, busca em suas reflexões e memória as imagens necessárias ao empreendimento. A linguagem poética da narrativa é o recurso usado pelo narrador a fim de preencher as lacunas de sua própria leitura.

Segundo Ricoeur, o tempo vivido não é inenarrável, e o enteado, apesar das dificuldades em relação ao tempo histórico e cósmico, consegue construir uma narrativa em que a poética se constitui em intrigas. Sua experiência vivida, embora confusa e obscura, alcança maior sentido na



narrativa poética. Por meio dela o narrador mimetiza os fatos vividos, atribuindo sentido aos acontecimentos e organiza a experiência.

O enteado se mostra consciente de que, ao relatar a história dos Colastiné, não traduz com exatidão a maneira como de fato eles viviam, mas que constrói para eles um registro poético de sua existência. E esta sua atividade mimética não termina na construção do texto, ela se completa com o leitor. O prazer do texto reside, então, na identificação e no reconhecimento de si mesmo nas situações vividas por outros. O tempo vivido se torna tempo humano e não pode ser monopolizado nem pelo autor nem por aqueles que viveram a história. A narrativa construída com fundamentação histórica não ficará presa a um determinado tempo e nem se limitará a um contexto. Portanto, o enteado encontra nela o meio eficaz de preservação da vida dos índios Colastiné transformando o seu tempo vivido em tempo humano, patrimônio da humanidade. O que a humanidade fará com este patrimônio é algo imprevisível e ilimitado.

## **Conclusão**

A representação, e nela o reconhecimento das coisas, proporcionam conhecimento e prazer. A experiência de representar e de ser representado, além de ser uma necessidade humana é também um elemento essencial para obtenção e detenção de poder. O ato de representar, desde os primórdios, está fortemente ligado ao domínio sobre aquilo que se representa e, de certa forma, sobre a natureza.

A *mimesis*, de acordo com os estudos de Lima, posiciona-se como forma mais subjetiva de representação. Embora possa agregar alguma ideologia, se for realizada de forma pontual, motivada pelo desejo de conhecer e reconhecer as coisas, não demanda maiores interferências políticas e sociais. Contudo, a partir da *mimesis* pode surgir o mito e sua propagação na sociedade.

O mito, forma mais objetiva de representação, segundo os estudos de Barthes, é um discurso escolhido pela História. Certos tipos de representações, mimetizadas e repetidas massivamente, tornam-se estereótipos. Com frequência, o estereótipo sintetiza e deforma uma realidade a partir de preconceitos estabelecidos historicamente. Se são repetidos e aceitos, sem muitas contestações ao longo da História, podem vir a se tornar mito.

Não há mito eterno, pois ele mantém com a sociedade uma relação de utilização. Servirá aos interesses e conveniências daqueles que dele lançarem mão, a fim de se sobressaírem em determinadas situações. Apesar disso, derrubar mitos não é tarefa das mais fáceis, afinal eles se naturalizam e ganham forma de uma clareza tendenciosa que direciona o pensamento social.

Conforme assinalou Barthes, certas formas de linguagem resistem ao mito, a exemplo da poesia contemporânea. Nossa poesia, inversamente a ele, busca no mundo impressões e devolve-lhe conceitos. Entretanto, de acordo com Barthes, a linguagem escrita é fortemente propensa à mitificação.

A representação literária, embora esteja exposta ao mito tanto quanto as outras formas de representação, possui maiores condições de desmitificação. Em *O enteado*, a propagação do mito dos selvagens canibais se deu com maior velocidade com as representações teatrais. Por se tratar de uma fala, um discurso, a fim de se derrubar um mito é necessário que seja construída para ele outra fala, outro discurso.

O narrador se propõe a isto quando resolve escrever seu romance. A escrita é mais uma solução poética ao tempo vivido pelo enteado e os Colastiné, tempo este que foi amplamente mimetizado (*mimesis* I). É daí que provém a narração, pois, segundo Ricoeur, a *mimesis* I propicia e pede a *mimesis* II. Seja em forma de representação teatral, ou por meio do romance, a história dos Colastiné, se refigura em *mimesis* II. Esta, por sua vez, propicia e pede a *mimesis* III. O tempo vivido pelo enteado e os Colastiné se torna tempo humano, propenso a novas *mimesis*, num círculo hermenêutico não vicioso, em forma de espiral. O enigma da *mimesis* encontra-se, como assinalou Lima, em sua duplicidade, ou seja, em cada semelhança estava contida uma diferença.

As representações visuais e as encenações teatrais também encerram um discurso, porém, de acordo com Foucault: “[...] na medida em que a linguagem pode representar todas as representações, ela é, de pleno direito, o elemento universal.” (2000, p. 118). É exatamente o que ocorre em *O enteado*, no qual, dentro da representação literária, foram representadas as outras formas de representação. Entretanto, ainda apesar das barreiras impostas pela alteridade, aos Colastiné foram conferidas mais dignidade e justiça por meio da literatura.

## Referências Bibliográficas

ARISTÓTELES. *Poética*. Trad., Pref., Introd., Com., Apend. de Eudoro de Sousa. Porto Alegre: Globo, 1966.

AUMONT, Jacques. *A imagem*. São Paulo: Papyrus, 2001.

BARTHES, Roland. *Mitologias*. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. *Isto não é um cachimbo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

LIMA, Luiz Costa. *Mimesis: desafio ao pensamento*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

SAER, Juan José. *O enteado*. São Paulo: Iluminuras, 2002.

PIGNARRE, Robert. *História do teatro*. Publicações Europa-américa, 1979.

PLATÃO. *A República*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1989.

RICOUER, Paul. *Tempo e narrativa*. Tomo I. Campinas: Papyrus, 1985.



## **Mudança de perspectiva: aspectos da formação grapiúna em *Tocaia Grande*, de Jorge Amado**

Angela Lacerda Santos  
*Universidade Estadual de Santa Cruz*  
*Ilhéus - BA*

Gisane Souza Santana  
*Universidade Estadual de Santa Cruz*  
*Ilhéus - BA*

**Resumo:** Este estudo apresenta uma reflexão teórico-crítica sobre as questões identitárias no *corpus* de *Tocaia Grande*, de Jorge Amado. Objetiva-se analisar a construção da nação na contemporaneidade, a fim de contribuir para identificação dos aspectos que representam as experiências de um povo numa ênfase à cultura local. Para a discussão dos conceitos teóricos, toma-se a ideia das questões da escrita da história e da invenção do cotidiano (CERTEAU, 1996), observando-se as questões identitárias (HALL, 2005); e a narrativa da nação (BHABHA, 1998). Assim sendo, este estudo contribui para a valorização da narrativa da nação grapiúna, através da descrição e discussão dos aspectos identitários e da história.

**Palavras-chave:** Identidade. Hibridismo Cultural. Narrativa. Nação.

**Abstract:** This study aims to present a theoretical and critical reflection about the identity issues in the corpus of *Tocaia Grande*, de Jorge Amado. It aims to analyze the construction of nation in contemporary times, to contribute for the identification of the aspects that represent the experiences of a particular group of people with emphasis to local culture. For the discussion of the theoretical concepts, it is considered the issues concerning the writing of history and the invention of everyday life (CERTEAU, 1996), identity issues (HALL, 2005), and the narrative of the nation (BHABHA 1998). Therefore, this study will contribute to the enhancement of the narrative of the nation Grapiúna by describing and discussing aspects of identity and history.

**Keywords:** Identity. Cultural hybridity. Narrative. Nation.

### **Considerações Iniciais**

Devemos fazer o inventário dos arquivos do silêncio, e fazer a história a partir dos documentos e das ausências de documentos. LE GOFF

Desde o início do século XX, o imaginário do cacau é temática constante na literatura de Jorge Amado. Esse imaginário é trabalhado pelo autor nos romances *Cacau*, *Terras do Sem Fim*, *São Jorge dos Ilhéus*, *Gabriela Cravo e Canela* e *Tocaia Grande* – romances que compõem o Ciclo do Cacau. Nesses romances, foram ficcionalizadas questões importantes, tais como a conquista da terra, a lei do mais forte, a saga do cacau e aspectos da formação da nação grapiúna. Nesse contexto de ficcionalização, o cacau tornou-se um produto de referência do imaginário da região sul-baiana.

*Tocaia Grande* - último romance do ciclo de cacau - objeto de estudo desse trabalho, faz referência à face obscura, ao outro lado da conquista da terra, e constrói uma narrativa varrida dos compêndios, tomando como foco o cotidiano das minorias - sergipanos, alagoanos, negros, árabes, ciganos e as prostitutas - que contribuíram para a formação da identidade da região sul da Bahia. Assim sendo, esse livro desenha um cenário multifacetado da formação cultural da Bahia, com seus costumes, suas tradições, o hibridismo cultural e os discursos vários.

A relação do romance com a realidade referencial permite-nos conceber a obra amadiana como testemunho de uma escrita que retoma as vozes de um grupo minoritário caladas pela escrita narcísica pelo grupo detentor de poder. Dessa maneira, o estudo apresenta uma reflexão teórico-crítica sobre as questões identitárias no *corpus* de *Tocaia Grande*, de Jorge Amado. Para fundamentá-lo foram selecionados teóricos e conceitos por eles defendidos: toma-se a ideia das questões da escrita da história e da invenção do cotidiano (CERTEAU, 1996), observando-se as questões identitárias (HALL, 2005); o hibridismo cultural (CANCLINI, 2003); e a narrativa da nação (BHABHA, 1998).

### **Identidade Cultural e Hibridismo**

Nas últimas décadas, a questão da identidade tem atraído pesquisadores das Ciências Sociais e Humanas. O interesse dos estudiosos por essa temática se justifica pela repercussão das transformações - sociais, culturais e políticas - nas questões cotidianas, que trazem à tona a problemática da nacionalidade, dos territórios, dos gêneros, das etnias e das diferenças.

Nesse contexto, o constructo da identidade torna possível o entendimento de como as mudanças que vivemos têm afetado a vida em comunidade e a vida íntima contemporânea (WOODWARD, 2000), ao mesmo tempo, permite que (re)visitem outros períodos da história. O conceito de identidade cultural, segundo Hall (2005), não é unificado em torno de um eu coerente, mas deslocado em várias direções. A identidade é dinâmica e admite mudanças contínuas nos sistemas culturais pelos quais somos representados. Nessa perspectiva, não há uma identidade fixa e nem definida historicamente.

A identidade, de acordo com a concepção pós-moderna e enquanto resultado das atribuições culturais, “[...] é vista como uma manifestação muito mais flexível, uma vez que tem sido mais difícil a tarefa de se situar num ambiente mediado e formado por uma constante hibridização cultural.” (CANCLINI, 2003, p.19). Os sujeitos passam a assumir diversas identidades que não mais existem como algo unificado, mas que respondem a momentos específicos e a contextos diversificados.

Daí a necessidade de se formular estratégias que permitam que, mesmo com a hibridização das culturas e formação múltipla das identidades, sejam construídos aspectos que reúnam os indivíduos em categorias comuns ao grupo. Perceber a identidade como processo que emerge de atributos culturais é crucial, portanto, para a compreensão do papel que as representações têm na edificação dos sentidos que compõem as identidades. Assim, é possível dizer que só a partir da representação será possível conceituar a identidade sul-baiana explicando a sua importância nas sociedades contemporâneas, nos domínios cultural e social.

Dessa forma, a literatura, entendida como bem simbólico “[...] um mapa em relação aos territórios que topografa” (ISER, 1996, p. 304), adquire o *status* de representação identitária e suscita a abordagem dos aspectos culturais da sociedade. Nessa abordagem, pode-se inferir que a construção identitária é proveniente das representações dos elementos culturais. Isso reforça a ideia de nação como comunidade simbólica, possibilitando a reconfiguração do imaginário da região cacauera.

Esse imaginário do cacau, sob a ótica do poder, apresenta o crescimento da civilização grapiúna e as origens do povo através de narrativas que “[...] agem como mitos fundadores, construindo os sentidos das identidades.” (BHABHA, 1998, p.56). São essas narrativas que

formarão a base para a construção de um imaginário nacional. Nesse contexto de representação cultural, abrem-se espaços para discussão sobre identidades numa relação estreita entre literatura e realidade.

A crença em um passado imaginado comum a todos orienta os indivíduos na história de formação da sua coletividade e preenche de sentidos suas identidades, trazendo assim a ideia de comunidades imaginadas. Benedict Anderson define a nação como “[...] uma comunidade política imaginada— é imaginada como sendo intrinsecamente limitada e, ao mesmo tempo, soberana.” (1989, p.33). Seja limitada ou soberana, a nação possui uma característica ímpar: ela é fraterna, por este motivo seus membros mantêm vínculos, ainda que não se conheçam.

A invenção histórica da nação, enquanto Estado político, deslocou o termo povo, utilizado para se referir às pessoas que nasceram num mesmo lugar. Para Homi K. Bhabha, o conceito de povo “[...] consiste em ‘objetos’ históricos de uma pedagogia nacionalista, que atribui ao discurso uma autoridade que se baseia no pré-estabelecido; o povo consiste também em ‘sujeitos’ de um processo de significação que deve obliterar qualquer presença anterior.” (1998, p. 206). Nessa perspectiva, o povo, como um conceito de massa homogênea, aparece enquanto estratégia retórica de persuasão, que tem como fim a construção pedagógica de uma coesão social.

Nesse entendimento, a memória da nação deve considerar a hibridização de histórias e o deslocamento de narrativas, já que as narrativas da nação, bem como os atos de tradução cultural acontecem em estruturas referendadas (ANDERSON, 1998). Segundo Canclini (2003, p. XIX), “[...] hibridismo são processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existem em forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas.”

Essa discussão proposta por Canclini é ampliada por Homi Bhabha em *O local da cultura*. Para Bhabha, o hibridismo localiza-se no interior dos discursos entre colonizador e colonizado; “ é uma problemática de representação e de individuação colonial que reverte os efeitos da recusa colonialista, de modo que outros saberes ‘negados’ se infiltrem no discurso dominante e tornem estranha a base de sua autoridade – suas regras de reconhecimento.” (BHABHA, 1998, p. 165).

Em vista do que já foi discutido sobre identidade, hibridismo, nação e sentimento de pertença, pode-se dizer que o território de identidades



construído na narrativa de Tocaia Grande constitui-se da “[...] relação que envolve apropriação, domínio, identificação, pertencimento, demarcação (ANDRADE, 1995, p. 19). É um território ficcional agregador de várias culturas que no sul da Bahia se hibridizaram: negro, sergipano, sertanejo e árabe. Esses (i)migrantes contribuíram com seus hábitos, crenças e costumes, promovendo as trocas culturais na região grapiúna.

Cruzam-se hábitos, maneiras de festejar e chorar. Misturam-se sergipanos, sertanejos, levantinos, línguas e acentos, odores e temperos, orações, pragas e melodias. Nada persistia imutável nas encruzilhadas onde se enfrentavam e se acasalavam pobrezas e ambições providas de lares tão diversos. Por isso se dizia *grapiúna* para designar o novo país e o povo que habitava e construía (AMADO, 1986, p. 191. Grifo no original)

Esses chegantes reforçaram o entendimento do hibridismo entre etnias e seus comportamentos se mesclaram com os dos demais habitantes. Na narrativa amadiana, percebe-se a mudança de perspectiva, com isso a história passa a ser revisada. *Tocaia Grande* relê a saga do cacau em outra perspectiva: a do trabalhador rural, do negro, da prostituta e do árabe comerciante.

### ***Tocaia Grande: aspectos da formação da nação grapiúna***

*Tocaia Grande* comporta temáticas variadas da nação grapiúna: os sincretismos religiosos, o ambiente hostil, o coronelismo, os jagunços, as prostitutas, o êxodo regional, o candomblé, o catolicismo, a fé e as misérias do latifúndio da Bahia. Nesse espaço ficcional, as lembranças, as memórias coletivas, são mergulhos em um passado ao mesmo tempo carregado de uma face obscura - Tocaia Grande - e uma face esplêndida - Irisópolis. A face carregada de obscuridade e de vácuos é muitas vezes trancada em baús sem estabelecer qualquer relação com o presente. Cabe então à literatura reler a história em outra perspectiva: assumindo o discurso dos vencidos – *performático* (BHABHA, 1998).

O discurso *performático* é característico das *contra narrativas*, isto, porque resulta da tessitura dos retalhos descartados pela narrativa oficial. A voz de personagens étnicos regionais, através da fala de Pedro Archanjo, intensifica o caráter *contra narrativo* de tornar opacas as “[...] fronteiras totalizadoras - tanto reais quanto conceituais.” (BHABHA, 1998, p. 211), que passam a ser imaginadas com base na contemporaneidade.

O teórico Bhabha procura pensar a nação a partir de suas margens - os conflitos sociais e as vivências das minorias; trata-se de uma recusa da narrativa monolítica da nação.

Digo não quando dizem sim em coro uníssono. Quero descobrir e revelar a face obscura, aquela que foi varrida dos compêndios de História por infame e degradante; quero descer ao renegado começo, sentir a consistência do barro amassado com lama e sangue, capaz de enfrentar e superar a violência, a ambição, a mesquinhez, as leis do homem civilizado. Quero contar do amor impuro, quando ainda não se erguera um altar para a virtude. Digo não quando dizem sim, não tenho outro compromisso (p. 15).

A apropriação feita por Jorge Amado retoma o tempo de escrita das outras vozes do nacional, as minoritárias. Este é o aspecto contra narrativo de *Tocaia Grande*, o aspecto da heterogeneidade cultural. Jorge Amado (re) escreve outra história, uma história a contrapelo (Benjamin, 1994), uma *contra narrativa*; constrói um conceito de nação que corresponde à verdade daqueles a quem a tradição da dominação e o ritmo contínuo da história fizeram calar.

Dessa maneira, Jorge Amado reinterpreta o passado a partir de novas percepções, ou reapresenta o passado evitando versões conclusivas ou hegemônicas da história; reescreve dentro de um novo contexto. Assim, “[...] o passado chega na forma de texto e de vestígios textualizados como memória, relatos, arquivos e documentos, e esses textos interagem de forma complexa.” (HUTCHEON, 1991, p. 150).

Assim sendo, pode-se dizer que é no discurso performático que a narrativa de *Tocaia Grande* é construída, a partir dos interstícios, dos discursos do *ex-cêntrico*, do *marginal*, do *diferente*. De tal modo, “[...] as margens e as extremidades adquirem um novo valor.” (*ibidem*), e é, a partir dessas margens, que o mito de fundação da região sul-baiana é construído.

A história oficial, compostas de cronologias, possui interstícios que só podem ser completos pelas contra narrativas, ou seja, pelas memórias dos moradores de uma localidade em cujo passado muitos acontecimentos foram mascarados. A história de uma nação, escrita pelos vencedores, as lembranças ali registradas, de certa forma favorecem a escrita oficial e obscurece a trajetória dos vencidos. Sobre essas lacunas, Le Goff (1988) nota

[...] que a reflexão histórica se aplica hoje à ausência de documentos, aos silêncios da história. Michel de Certeau analisou com sutileza os ‘desvios’ do historiador para as ‘zonas silenciosas’ das quais dá como exemplo “[...] a feitiçaria, a loucura, a festa, a literatura popular, o mundo esquecido do camponês, a Occitânia, etc.” [1974, p. 27]. Falar dos silêncios da historiografia tradicional não basta; penso que é preciso ir mais longe: questionar a documentação histórica sobre as lacunas, interrogar-se sobre os esquecimentos, os hiatos, os espaços brancos da história. Devemos fazer o inventário dos arquivos do silêncio, e fazer a história a partir dos documentos e das ausências de documentos. (LE GOFF, 1988, p.110).

Nesse universo de nação com espaços em branco na história, está inserida a cidade de Tocaia Grande, uma nação imaginada por Jorge Amado, narrada pelos discursos dos vencidos. Jorge Amado endossa uma crítica acerca de uma história que, de certa forma, dizimou a localidade Tocaia Grande do passado e construíram, a partir dos destroços dela, uma nova história de uma nação homogênea, sem passado trágico. “Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva.” (LE GOFF, 1988, p. 426).

Nesse sentido, abrem-se espaços para o pensamento de uma nação a partir de suas descontinuidades; em contrapartida, reforça-se a recusa da narrativa monolítica da nação (BHABHA, 1998), para dar espaço às tradições das memórias coletivas de um grupo não contemplado nos livros de História, que é a temporalidade performática.

Se para tanto o dinâmico prefeito despendeu verba elevada, não incorre em crítica: tudo quanto se faça para divulgar as excelências de Irisópolis, o passado de epopeia, o presente de esplendor, merece aplauso e elogio. Além das matérias pagas, os jornais do Rio e de São Paulo divulgaram algum noticiário sobre os eventos principais que abrilhantaram os festejos. (AMADO, 1986, p.2)

Essa parte do romance apresenta o momento em que a comemoração dos festejos de setenta anos de fundação da cidade de Irisópolis é vivida friamente, ao passo que o passado obscuro da cidade é esquecido, dando destaque tão somente ao tempo presente, reverenciado e divulgado pela imprensa paga da época. A imprensa paga pelos detentores do poder: os literatos e jornalistas, omitia intencionalmente o nome Tocaia Grande para relegá-la ao esquecimento, tendo em vista que não havia sobreviventes da tragédia para dar corpo às contranarrativas.

A narrativa performática costura a história de um povo - sofrimentos e desumanidades que um povo vivenciou em seu passado e as relações cotidianas vivenciadas em família, como o ato de cozinhar, as festividades, as conversas ao pé do fogão e as risadas trocadas entre uma fala e outra. As conversas, as caçadas, as discussões, as reclamações, os risos e o uso de bebidas fazem parte de um ritual de atividades cotidianas entre uma fala e outra, que, como bem descreve Certeau (1996, p.338) é uma “prioridade do ilocutório àquilo que não diz respeito à palavra nem à frase, mas a identidade dos locutores, à circunstância, ao contexto, à ‘materialidade sonora’ das palavras trocadas.”

Em uma localidade pequena como Tocaia Grande, há vários lugares de palavras (Certeau, 1996), as feiras livres, as casas dos amigos, os passeios perto do rio, as cozinhas, as casas de prostituição e as casas comerciais. A venda de Fadul Abdala é um local adequado na cidade não só para se saber das novidades das redondezas e da vida alheia, mas também é um espaço para se contar histórias ficcionais.

[...] Saudado pela freguesia com alvoroço e afeição pois além de tudo era de bom convívio e de prosa amena. Gostava de ouvir e de contar histórias, entremeando-as com exclamações de assombro, largos gestos convincentes e ruidosos frouxos de riso. Granjeava fama de mentiroso mas as aldrabices que relatava tinham graça e sentimento, causavam emoções desencontradas na assistência pobre e ávida, naqueles confins desprovidos de qualquer divertimento: /\_ É que nem conto da carochinha. Até chorei.../\_ Me mijei de rir no pedaço da mulher com o macaco. Esse turco ladrão astucia cada uma. (AMADO, 1986, p.2).

Michel de Certeau (1996), ao discorrer sobre ler, habitar, conversar, cozinhar, destaca a arte da conversa como uma prática transformadora de situações de palavra de situações verbais nas quais o entrelaçamento das posições locutoras instaura um tecido oral sem proprietários individuais, as criações de uma comunicação que não pertence a ninguém. Para o referido autor, a conversa é um efeito provisório e coletivo de competências na arte de manipular lugares comuns e jogar com o inevitável dos acontecimentos para torná-los habitáveis. Segundo ele,

[...] a oralidade está em toda parte, porque a conversação se insinua em todo lugar; ela organiza a família e a rua, o trabalho na empresa e a pesquisa nos laboratórios. Oceanos de comunicação que se infiltram por toda parte e sempre determinantes, mesmo onde o produto final da atividade apaga todo traço desta relação com a oralidade. É

de ser natural e necessária em todo lugar que a conversação provavelmente tira seu estatuto teórico inferior. [...] Não obstante, o estudo dos processos cognitivos pode mostrar que uma informação nova só é recebida e assimilada, isto é, só se torna apropriável e memorizável se quem a adquire consegue configurar, assumi-la por sua conta inserindo-a em sua conversação [...] (CERTEAU, 1996, p.337).

Certeau afirma que uma cidade respira quando nela existem lugares de palavras, ou até mesmo que a comunicação é uma cozinha de gestos e palavras. E é nessa rede de interconexões comunicacionais que se instaura o papel relevante das contranarrativas. As narrativas são maneiras próprias de os sujeitos de uma nação transmitirem seus valores e seus sentimentos aos mais jovens. Por meio dessas formas, tais como as lendas e os mitos é que se transmitiram e transmitem experiências, conceitos e todo um conjunto de valores. Essas formas de expressão constituem parte da memória social e da identidade cultural. Para Le Goff “[...] o estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento.” (1988, p. 427).

Compreende-se, então, que a prática cultural é um entrelaçamento de elementos cotidianos, sejam eles realizados na arte de cozinhar, sejam religiosos, sejam políticos, e passados por uma tradição familiar ou por um grupo específico. Em Tocaia Grande, a relação familiar dos habitantes, vizinhos, proporciona a um sujeito reconhecer no outro graus intensos de proximidade, apesar de existirem diferenças culturais entre eles. O capitão Natário, o comerciante turco Fadul Abdala, o ferreiro Tição, os sergipanos, os nordestinos, as prostitutas, todos estão numa relação de extrema familiaridade por conta da relação cotidiana que os une em prol da edificação da casa deles: a cidade Tocaia Grande.

O imaginário de uma cidade é sustentado pelos relatos (aspectos linguísticos) e pelos gestos (aspectos tátil) de seus moradores. Essa narrativa performática abre espaço para a invenção de colagens que se cruzam com elementos do passado e extratos do presente para fazer deles séries. Para Certeau (1996, p.200), “[...] as histórias sem palavras do andar, do vestir-se, de morar ou do cozinhar trabalham os bairros com ausências; traçam aí memórias que não têm mais lugar – infâncias, tradições genealógicas, eventos sem data.”

“A memória, onde cresce a história [...] procura salvar o passado para servir o presente e o futuro.” (LE GOFF, 1988, p. 423). Tal memória é entendida neste estudo como aquela que é reconfigurada pela reelaboração de contra narrativas, causos, modos de fazer, mitos. Assim, a memória enquanto lembrança é viva, se realiza e consolida com o pertencimento. Esse, por sua vez, está associado à memória individual e coletiva (HALBWACHS, 2006), vinculado a um passado no qual o sujeito se reconhece dentro das imagens sucessivas.

Em Tocaia Grande há várias referências ao caráter evocativo por via da memória: a primeira morte em Tocaia Grande, na festa de Santo Antônio da personagem Cotinha, a morte de Diva, a esposa do ferreiro Tição, a morte de Bernarda nas mãos do Capitão Natário, a morte do coronel Boaventura Andrade e a morte de inúmeras pessoas decorrentes da peste e da enchente. Essa evocação tem relação com a cultura de uma localidade.

Castor e Lupiscínio equilibraram sobre as pontas da longa vara de bambu enfiada entre os punhos da rede e a conduziram. O acompanhamento misturou lágrimas e risos; referiram-se à morta com benevolência, não lhe cobraram os azeites, os maus bofes, louvaram-lhe a valentia, a sinceridade, o doce de jaca, o de rodela de banana e o licor de jenipapo. No silêncio do caminho para o cemitério, o negro Tição rememorou detalhes de conversas, o convento em São Cristóvão, o vinho de missa, o sino grande e o bom frei Nuno cachopando. Sorriera à lembrança. (AMADO, 1986, p.2).

O ato de lembrar, segundo Bosi (1994), não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória coletiva, para Le Goff ,

é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é sobretudo oral ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita que melhor permitem compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória. (1988, p. 477)

O capítulo 21 de Tocaia Grande relata sobre a instalação da lei na região e os vestígios de recordações veiculados oralmente após o lugarejo ser dizimado. As histórias espalhadas pelas estradas e atalhos da terra grapiúna eram acompanhadas por instrumentos musicais, cordéis e rimas: “Nas caatingas do sertão, nos prados de Sergipe, os cantadores empunharam as violas e trovavam os acontecimentos medonhosos,

rimando vingança com lambança.” (p. 479). Os cantadores não tinham compromisso com o relato só de partes da verdade, mas não se pode dizer o mesmo da imprensa da época.

Se na imprensa da capital, com argumentos em prol e contra, cada folha exibia a sua verdade, o contrário acontecia na consonância e na versificação dos mestres do cordel: deu-se a condenação unânime do massacre, numa evidente tomada de posição ao lado do povo de Tocaia Grande. Expuseram às claras as causas da razia – a inveja, a avidez de lucro, a imposição da força. Denunciaram os heróis proclamados pelas gazetas da situação, marcaram os vencedores com o estigma da maldade e da violência e defenderam a causa dos vencidos. Subversiva atitude dos ignorantes, exposta em rimas de indignação [...] Foram uma pequenina luz, um bruxuleio de fífós a alumiar a face obscura. (AMADO, 1986, 479).

Le Goff (1988) acrescenta que a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia. Daí por que a narração oral está atrelada à mestiçagem, ou seja, a rememoração se instala nos sujeitos de hoje, no qual os envolvidos na relação passado/presente sentem-se atraídos pela diversidade desses trajetos das lembranças.

### **Considerações Finais**

Jorge Amado, em *Tocaia Grande*, promove a construção da identidade cultural da nação grapiúna, através da memória coletiva e do imaginário do cacau. Esse imaginário integra-se à construção da memória coletiva. As lembranças são imagens construídas por meio de representações sociais.

A análise do romance corroborou para a aceitação de que a cultura local é enriquecida de significação não só por seu componente histórico, mas por abrigar, também, aspectos identitários relacionados à formação da civilização. Essa narrativa fundacional localiza a origem da nação e afirma o pensamento que considera que “[...] as identidades nacionais não são como coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação.” (HALL, 2005, p. 48). No âmbito da reprodução daquilo que se pensa, esse imaginário é vestido enquanto sentimento de nacionalidade e, mais que isso, de localidade da cultura.

A temporalidade da performance, contemplada na romance *Tocaia Grande*, permite que os vencidos intervenham no processo de significação

e alterem as representações dominantes. Apresentando uma cultura híbrida, tendo como constituinte pessoas oriundas de diversas regiões e nacionalidades, a região grapiúna se identifica enquanto espaço resultante de diversos processos de hibridação abrangendo, dessa forma, várias mesclas culturais.

## Referências

AMADO, Jorge. *Tocaia Grande: a face obscura*. 13. ed. Rio de Janeiro: Record, 1986.

ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e difusão do nacionalismo*. Tradução de Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

ANDRADE, Manuel Correa de. Territorialidades, desterritorialidades, novas territorialidades: os limites do poder nacional e do poder local. In: SANTOS, Milton (Org.) *Território: globalização e fragmentação*. São Paulo: Hucitec, 1995.

BENJAMIM, Walter. *Magia e técnica, arte e política - Obras escolhidas*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BHABHA, Hommi K. *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*, 3. ed., São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CANCLINI, Nestor García. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. 4. ed. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 2003.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 2, morar, cozinhar*. Tradução de Ephraim F. Alves e Lúcia Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 1996.

HALBWACCS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomás Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 3. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2005.

HUTCHEON, Linda. *Poética do pós-modernismo: história, teoria, ficção*. Tradução de Ricardo Crus. Rio: Imago, 1991.



ISER, Wolfgang. *O Fictício e o imaginário* – perspectivas de uma antropologia literária. Tradução de Johannes Kretschmer. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1996.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Paris: Gallimard, 1988.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.



## A constituição do personagem-narrador pós-moderno

Thiago Martins Prado  
*Universidade do Estado da Bahia*  
*Salvador - BA*

**Resumo:** Partindo de uma investigação sobre a constituição do olhar do personagem, o artigo trata do funcionamento do narrador pós-moderno em meio à técnica de encaixes de focos narrativos como uma necessidade de releitura e modificação das categorias e estruturas da narração. Com o objetivo de associar o uso do personagem-narrador pós-moderno à emergência atual de rediscussão das formas de transmissão de histórias, esse trabalho utiliza-se de estudos que permitem o diálogo entre historiografia e teoria da narrativa. Termos-chave da área de história, como documento-monumento, testemunho e rastro, assim como da área de letras, como personagem, narrador e foco narrativo, são reanalisados à vista do funcionamento peculiar e da representação sociocultural que o personagem-narrador pós-moderno possui para a contemporaneidade. Conceitos consolidados nessas duas áreas por Jacques Le Goff, Jeanne-Marie Gagnebin e Walter Benjamin demonstram ser insuficientes diante de questões que envolvem uma discussão mais consistente a respeito da alteridade e da polissemia promovida pela técnica das narrativas encaixadas.

**Palavras-chave:** Personagem-narrador pós-moderno. Narrativas encaixadas. Narração/historiografia.

**Abstract:** Starting from a piece of research on the constitution of the look of the character, the article discusses the workings of the postmodern narrator through the technique of narrative focuses fittings as a need to re-read and modify categories and structures of narration. With the objective of associating the use of the postmodern character-narrator to the current emergence of the rediscussion of the transmission of stories, this work makes use of studies that enable dialogue between historiography and narrative theory. Key terms in the field of history, such as document-monument, testimony and trace as well as in the field of literature, such as character, narrator and narrative focus, are reanalyzed in view of the peculiar functioning and the sociocultural representation that the postmodern character-narrator receives for the contemporaneity. Concepts consolidated in these two areas by Jacques Le Goff, Jeanne-Marie and Walter Benjamin Gagnebin proved to be insufficient in the face of questions involving a more consistent discussion about otherness and polysemy promoted by technical narratives embedded. Consolidated concepts

in these two fields by Jacques Le Goff, Jeanne-Marie Gagnebin and Walter Benjamin demonstrate to be insufficient in front of questions that involve a more consistent discussion about respect for otherness and polysemy promoted by the technique of embedded narratives.

**Keywords:** Post-modern character narrator. Fit-in narratives. Narrative/historiography.

### **Introdução: relações entre o olhar do personagem e a noção de rastro para a historiografia**

A possibilidade de criação de um personagem acredita-se infinita pela forma zilionária de arrumação dos elementos que compõem os seus caracteres: vestuário, comportamento público ou privado, condição social, etnia, formas de introspecção, formas de expansão, condução de relações afetivas, etc. Do mesmo modo, as técnicas de construção e as maneiras de encaixe dos personagens nas histórias parecem ser, pois tanto se multiplicam as falas de escritores e de críticos a respeito de um processo (ora excessivamente mitificado ora redutoramente formal) de montagem dos personagens como também as nomenclaturas para classificar como os personagens atuam e figuram em relação ao enredo.

Entretanto, em meio a tantas formulações sobre a edificação dos personagens, não se pode ignorar uma concepção ambivalente que o próprio carrega: o personagem, ao mesmo tempo, exclui e inclui a diferença. Nesse sentido, duas perspectivas alimentam os traços de um personagem: inicialmente, o personagem organiza-se sob aquilo que se deve eliminar para apresentar uma logicidade de códigos, simbologias e pertinências culturais que o tornam interessante ou até inteligível para uma determinada expectativa de leitores – essa exclusão deixa um forte registro social e é igualmente derivada de sólidos mecanismos de exclusão social (tanto advinda da tradição de leitura como ocorrente no seio da própria codificação sociocultural); posteriormente, o personagem remonta toda uma organização simbólica prevista em estágio de experimentação que atija uma fantasia quase sempre distante da ordem social cotidiana dos seus leitores. No fundo, o personagem revolta porque é, por fim, a declaração do mito de uma liberdade presa e também de uma latência perdida. Por mais que se declare que a vida de um personagem é sempre mais previsível e lógica que a do seu leitor, o que, para esse último, prepondera

é a noção de complexidade do ente ficcional. (CÂNDIDO, 1976, p. 59). Conseqüentemente, a impressão que a leitura de um personagem deriva é de camadas que foram rejeitadas ou impossibilitadas pelas escolhas e acomodações da ordem social na qual o leitor inseriu-se.

Paradoxalmente, por mais que o leitor entregue a sua liberdade perdida a um cúmplice e o esconda entre a capa e a contracapa de um livro numa estante e numa vida bem estacionadas, não é o personagem que incita a liberdade no leitor. Ao contrário disso, a experimentação provém da própria leitura enquanto processo de entendimento do personagem por meio da renovação contínua da codificação sociocultural. Essa mesma codificação que se pensa como aprisionadora do sujeito-leitor é, em sua dinâmica, a que liberta o personagem-objeto e que permite o contato sempre atualizado com a atmosfera descolada do cotidiano do leitor.

No princípio, o pensamento estereotipado a respeito da leitura pode até comprometer a criação de um personagem, no entanto é preciso sinalizar que as amarras que tentam moldar o público-alvo e lhes apresentar um personagem como uma fórmula para a escrita de livros consagrados não sobrevivem às emergências das leituras nas quais, com a diversificação dos contextos culturais, espaciais ou temporais, o próprio público se insere. O que se afirma é que não é o olhar do autor (com sua limitação de contextos) que preserva os traços de interesse de um personagem para uma multiplicidade de leitores que variam em tempo, lugar e espaço. Muito ao contrário disso, é a consubstanciação do olhar da criatura com o olhar do leitor que reinaugura as possibilidades de interpretação e dinamiza a capacidade polissêmica da obra. Nesse caso, embora o deus-autor queira se eternizar pela edificação da criatura para os leitores, ele passa – torna-se, no máximo, um elemento que se soma à interpretação dos personagens da obra – e o que permanece é a criatura, ou melhor, o olhar da criatura ofusca o próprio deus-autor. Dessa maneira, os cultores-leitores não enxergam na imponente e na imobilidade do perfil do deus-autor um bom atrativo para a permanência da leitura da obra – a face do autor (e seus olhos), ao alimentar uma eternidade e uma fixação de propósitos, deixa-se trair pela impossibilidade de preservação do seu olhar etéreo sobre os outros olhares: o dos leitores e o dos personagens. Por fim, aquele que tenta se apresentar como o mais eterno de todos os olhares acaba por ser o mais efêmero – o criador é mero traço, deus é esquecido.

Por outro lado, o olhar que exige maiores movências, o dos leitores, promove uma multiplicidade de versões que, se não fosse a base gelatinosa impressa pelo olhar do personagem, tornaria a obra um exalar de vapores especulativos que se anularia ao passar do tempo. O olhar dos leitores é o que mais renova a obra, contudo ele o faz através da morte contínua da própria leitura como gesto antecessor, que resulta de combinações intercambiáveis entre as vivências e os códigos socioculturais em contínuo estágio de mutação.

Enquanto o olhar do deus-autor morre pela obsessão de permanência e tentativa de acomodação do que ele projeta para a sua criatura-personagem, o olhar dos leitores incita uma frequente ressurreição que dispensa a própria necessidade da vida, que precisa de uma base estável que a caracterize ou a justifique e não suporta o excesso de princípios ativos emanados da rede especulativa dos deslocamentos socioculturais discursivos. Aquele que apresenta um ponto de regularidade confortante para as movências interpretativas e, ao mesmo tempo, introduz uma ligação virtual com todas as visões possíveis (inclusive a do autor) é o olhar do personagem. É o único que fica e que vai embora ao mesmo tempo, é o único que proclama o nascimento em meio a tantas mortes sucessivas.

A interação entre o olhar dos leitores com o olhar do personagem assemelha-se à noção de rastro. O rastro não pode ser entendido como uma marca do passado que permanece para a comprovação de um fato; o rastro não pertence ao *status* do ocorrido, ele é uma leitura presente com a necessidade de projetar um valor que seja conveniente e convincente a preencher uma investigação atual na tentativa de demarcar um domínio futuro. O rastro, tal como o olhar do personagem, possui um mínimo de materialidade representativa, que permite a gestação de disputas interpretativas, e uma força exponencial como recurso narrativo e especulativo. Da mesma forma que o olhar dos leitores mobiliza o olhar do personagem, assim também acontece com a criação do rastro. Inicialmente, tanto o olhar do personagem como o rastro são invisíveis. Não existe uma forma externa que os defina antecipadamente, o nascimento deles constrói-se pelo poderio interpretativo dos leitores-historiadores e pela emergência de justificação de um valor ou de uma direção. Posteriormente, depois das primeiras interpretações traçadas, o olhar do personagem e o rastro adquirem uma característica de porosidade. As infiltrações das versões

que ocorrem sobre os dois aproveitam-se das garantias de materialidade neles enxergadas pelas iniciais interpretações, porém, como uma forma de articular interesses pontuais, traem as próprias interpretações num processo de contínuo esvaziamento/contestação e abastecimento/assimilação de informações organizadas num discurso valorativo ou desvalorativo em relação às versões.

Se já foi dito que o rastro não pertence ao passado, é importante notar também que o rastro – muito diferente do que se presume dos estudos de Walter Benjamin (1987, p.224-225) – não aponta para uma postura heroica ou um entendimento de urgência presente que obriga uma leitura do passado de uma forma redentora. O rastro é formulado por vontades circunstanciais, que podem perder suas marcas a depender de outras que se instaurem. Assim também o rastro não representa uma pista de desmontagem das relações de força que produziram as versões da história. O próprio rastro implica uma remontagem. Quando se utiliza do rastro associando-o ao âmbito da desmontagem de Jacques Le Goff (2003, p. 538), o que se faz é uma nova montagem, uma nova instauração de relações de poder baseada na máscara de uma justiça que se acredita acima do historiador, mas que, na verdade, é o espelho de sua própria justiça e do sistema de valores em que está inserido. Do rastro, também não se espera uma orientação ética como centro unificador de interpretações com pretensão de impedir a repetição de acontecimentos caracterizados como sombrios na história da humanidade – tal como o presumiu Jeanne Marie Gagnebin (2006, p. 39-47). O rastro pode incitar novamente tais ocorrências, pode justificá-las, pode combatê-las ou pode ajustá-las ainda a um ensinamento moral baseado na denegação ou na necessidade afirmativa do retorno de tais fatos.

Um outro paralelo que mantém a similitude entre a construção do rastro e a leitura do olhar do personagem também se pode observar quando se discute os pensamentos que as colocam como categorias ou como estágios isolados. Como exemplos: 1- no momento inocente em que se acredita que o rastro demarca a verdade de uma cena do passado, tem-se, igualmente, a interpretação do leitor que enxerga o olhar do personagem por meio da presença do olhar do autor, afirmando a materialidade e a presença de uma experiência histórica originária refletida na criatura-personagem; 2- o período em que os rastros são compreendidos como sinais que precisam de uma decifração para propiciar uma presentificação dos dados em prol

de um futuro de melhorias sociais pode ser comparado à interpretação de que o olhar do personagem, ao mesmo tempo, reflete uma condição (geralmente exploratória) prevista por uma grande narrativa sociológica antecipada ao enredo e uma incitação ao enfrentamento dessa realidade; 3- para o tempo em que se pensa no rastro como uma fenda que aponta para o desvendamento de quais foram os contextos e as forças socioculturais que processaram e expandiram uma versão mais aceita, existe a possibilidade de compreensão do olhar do personagem apropriando-se não só do contexto a que o enredo remete mas do cruzamento com o contexto do autor que permite a gestação de um discurso representativo de sua formação e de seus interesses como agrupamento sociocultural; 4- em relação à escolha do rastro como sinalizador ético que impede a negação ou o esquecimento das catástrofes históricas, surge, como correspondente, o pensamento de que o olhar do personagem é uma marca que testemunha um processo de vitimização ou de domínio que relembra e alerta fatos cruciais de violência na história que retornam ou que preservam seus índices de crueldade. Por fim, a porosidade e a conseqüente possibilidade de atração polissêmica do rastro ou do olhar do personagem fazem essa listagem ser cada vez maior.

### **A alteridade para o personagem-narrador pós-moderno**

É preciso, ainda no âmbito do desdobramento polissêmico do olhar do personagem, prestar-se atenção a uma categoria específica que vem sendo explorada pela técnica das narrativas encaixadas contemporâneas: o personagem-narrador pós-moderno. Tanto ele incita repensar como se processa o olhar do personagem em meio ao estímulo hodierno por cruzamentos culturais como a sua constituição pode ser relacionada ao reconhecimento da ficcionalização na voz historiográfica como estratégia estética de controle sociocultural.

De imediato, deve-se compreender que a arrumação dos elementos que organizam os caracteres dos personagens no âmbito das narrativas encaixadas pós-modernas favorece a arquitetura de personalidades complexas, multifacetadas e móveis. Em geral, essa técnica desafia a realização dos tipos ou a fixidez de caracteres para os personagens. Estruturalmente, isso se explica porque o encaixe como método de construção da narratividade proporciona olhares dos personagens que, inevitavelmente, devem refletir as camadas da narração como



num movimento de troca que busca mais manifestar a alteridade que a reduzir pelo foco do mesmo. A deambulação entre focos narrativos de personagens-narradores, a substituição de um foco narrativo de um personagem-narrador por outro ou a interiorização de um foco narrativo de um personagem-narrador no outro contribuem para a eleição de olhares diferentes e de olhares sobre o diferente. Socialmente, o personagem-narrador pós-moderno é resultado de uma demanda política que, por um lado, combate o estereótipo como forma de redução ou de apagamento do outro, por outro, incita a investigação por novas formas de produção ou de recepção de objetos culturais no mercado. Quando, em poucos momentos, o personagem-narrador pós-moderno permite-se a construção dos tipos, ele o faz por dois motivos: 1- para deixar nítida a insuficiência do seu olhar de narrador – contaminado pelas formas padrão do olhar social geradoras de estereótipos e preconceitos; 2- para acentuar a artificialidade de sua linguagem no seu próprio discurso narrativo – o que deriva de uma característica da narração pós-moderna de sempre desconfiar da verdade, do real ou das suas correspondências ou traduções por meio da linguagem.

É por causa da desconfiança das formas de enunciação que a estrutura pós-moderna de encaixes potencializa a capacidade polissêmica da narrativa. O personagem-narrador pós-moderno, nesse sentido, esforça-se para ser compreendido não como um testemunho que valide uma verdade que pode ser atestada por sua narração; muito ao contrário disso, ele se apresenta como um leitor do fato que precisa ajustar seu objeto de narração ao seu código sociocultural – um dos códigos possíveis entre tantos variáveis na cultura, no tempo e no espaço – concomitante à curiosidade de imaginar tal objeto de narração transposto por outros códigos culturais cruzados. O personagem-narrador pós-moderno valoriza o processo da leitura (recepção) como integrante inevitável de sua própria narração (produção).

Tal aproximação entre o narrador pós-moderno e o leitor já fora observada por Silviano Santiago. Na interpretação de tal crítico, a emergência da narração pós-moderna em igualar-se ao processo de leitura deve-se ao estado de sedução e empolgação em que o narrador, não mais disposto a transmitir uma experiência própria e privado daquela alheia, observa, como espectador, a fala e os movimentos do outro. Acontece que esse mapear a fala do outro pelo narrador pós-moderno admite um

duplo gesto: fazer o outro falar e falar de si no outro. (SANTIAGO, 2002, p. 50-51). Na técnica de encaixes de focos narrativos, o olhar-leitura do personagem-narrador pós-moderno potencializa a ambiguidade desse movimento: fundar no outro um abismo de si também é ajustar a própria sombra no corpo alheio.

O personagem-narrador pós-moderno, ao mesmo tempo em que declina da fixidez moral oriunda das lições do narrador tradicional ou da abrangência universal da pretensão existencial do romancista, é influenciado e atraído pelo dinamismo e pela movência que o próprio ato de leitura apresenta como oportunidade de encaixe de valores socioculturais. Como decorrência disso, o rastro, diante da técnica das narrativas encaixadas, é visto como uma lacuna a ser preenchida, e não como traço de presença residual. O rastro é definido como um jogo interpretativo de elementos que torna visíveis, no campo especulativo, as estratégias sociais e discursivas arrumadas para a projeção de valores que possam demarcar domínios na posteridade. O olhar do personagem-narrador pós-moderno interessa-se obsessivamente pelos rastros para poder reclamar a história para si ou adentrar na história do outro; entretanto as narrações encaixadas colocam o olhar desses mesmos personagens-narradores pós-modernos como propostas de desmontagens de relatos tradicionais que se valem por novas montagens de interesses. Enquanto o olhar do personagem-narrador pós-moderno afirma uma postura, a sua própria linguagem narrativa desvela o seu interesse – ela deixa rastros que podem ser manipulados em prol da confirmação elogiosa ou da denúncia escandalosa dos objetivos da sua narração. De outro modo, os encaixes de uma narração para outra ou de uma narração em outra permitem ainda mais a proliferação ou a visibilidade de rastros advindos do confronto de perspectivas distintas de personagens-narradores. Há narrações (interpretações) tão diferentes ou divergentes arrumadas no mesmo escopo da obra sem que haja uma hierarquia determinada pela autoridade de um narrador central, porque ocorrem interesses de múltiplas esferas sociais que produzem esses relatos sem que algum deles possa, precisamente, indicar qualquer autenticidade ou maior validade sobre o outro. Apoiada na mobilidade de focos narrativos, a técnica de narrativas encaixadas possibilita as ocorrências de registros que demonstram interesses sociais múltiplos e julgamentos morais diferenciados.

Além dessa constatação, pode-se notar que os personagens-narradores pós-modernos preservam, de um modo diverso, a ambiguidade que a própria categoria personagem apresenta em relação ao tratamento com a diferença. Como se afirmou anteriormente, o personagem exclui a diferença ao utilizar-se de estereótipos em relação ao código, à simbologia ou às pertinências culturais associados à expectativa dos leitores; doutro modo, o personagem inclui o diferente ao renovar a imaginação acerca de experimentações de ordens sociais distintas da habitual. No caso do uso de personagens-narradores na técnica de encaixes, o entendimento a respeito dessa ambivalência é traduzido de uma outra forma: há um clareamento da complementariedade entre o campo fantasioso de experimentação social e a confirmação de uma prevista linguagem que identifique uma ordenação social existente, ou seja, a imaginação que desafia o cotidiano é uma das fugas gerenciadas pela própria modulação da ordem social em que se encontra o personagem (como também do leitor que o observa). Essa nitidez apaga quaisquer pensamentos dentro de uma necessidade humana movida por vontades universais. As narrativas encaixadas acentuam, mais que quaisquer outras narrativas, a variação camaleônica no campo dos desejos quando afirmado por meio de perfis sociais distintos, mas dão continuidade a alguns traços para a sociedade quando mantidos os mesmos agrupamentos para a constituição dos personagens.

A ambivalência do uso da diferença para o personagem-narrador pós-moderno também se manifesta ainda de uma outra maneira. No processo de leitura devorativa em relação ao outro, a diferença nas narrativas encaixadas, por um lado, pode ser interpretada como superficial exotismo sedutor ou estereótipo conformativo, por outro, ela pode ser notada como traço de contiguidade identitária que se distancia, aos poucos, do sistema de referências do narrador ou como marca que provoca uma ruptura abismal na própria identidade do personagem-narrador pós-moderno. É interessante observar que, independente de como o olhar do personagem-narrador pós-moderno seja processado sob o outro (o diferente), o campo de valores que constitui a identidade desse narrador passa a sofrer, cada vez mais, uma dependência em relação à identidade alheia. O olhar desse tipo de narrador, ao atrair-se pela alteridade, confirma uma distância do outro que servirá inicialmente para demarcar o controle do personagem sobre o foco narrativo, entretanto, posteriormente, esse mesmo magnetismo, ao ampliar

a concentração sobre o outro, proporcionará a perda da condição de sujeito narrador, tornando-se, em situações extremas, em objeto narrável por um outro foco desse personagem antes vislumbrado.

### **As implicações da técnica das narrativas encaixadas**

A nulidade dos sistemas de salvação político-social da modernidade potencializou a instabilidade do caráter dos personagens como marca nos romances pós-modernos. Se o personagem pós-moderno desenvolveu-se, inicialmente, descrente ou deslocado das esperanças coletivas, sem nenhuma pretensão em assumir posturas que reproduzissem orientações de centros, agora ele justifica uma atuação coletiva mais abrangente que não se reconhece em um único discurso de estabilização identitária. É, portanto, comum nessas narrativas não haver omissão de contradições de relatos obtidos entre os personagens e dentro do próprio movimento interpretativo do olhar de um só personagem. Ao mesmo tempo, através dessa incerteza da escrita do outro e de si, passa-se a serem discutidos todos os instrumentos de filtragem que permitem a constituição das histórias da tradição ou da própria formação dos personagens quanto à sua condição existencial em meio à perda da segurança daquelas grandes narrativas.

Um caso bem peculiar que merece investigação é a narração do personagem nos romances contemporâneos. É quase uma obsessão o jogo de encaixes de uma narrativa na outra na pós-modernidade: é necessário fazer o personagem falar, assim como é urgente fazer o personagem afirmar seu olhar sobre o outro como constituição e movência de sua própria identidade. Ao fazer com que a fala do personagem afirme-se acima da própria narração que o apresenta, parece que a microficção do personagem nos tempos atuais conquistou maior credibilidade que a tentativa de uma aproximação realística por um narrador distanciado. Se isso se dá, deve-se compreender que a representação do mundo por meio da narrativa encaixada reapresenta o próprio mundo como fruto de uma narração possível e, portanto, sem quaisquer suportes de realidade que o possam sustentar a não ser a própria malha narrativa.

Os exemplos são variados de narrativas encaixadas: o narrador que se deixa substituir pelo personagem falante que se deixa substituir por outro personagem curioso e assim sucessivamente; o personagem-escritor que não finaliza o romance ao perder-se na observação de indivíduos no

espaço público tentando extrair desses algumas experiências inspiradoras para seu projeto de obra; o personagem que migra para um espaço diferente do da sua origem e cruza experiências pessoais com as estranhas vivências e relatos com que se depara na terra distante, etc. É interessante notar como se processa a forma em que esses encaixes se realizam. Num primeiro modo, o desenho concêntrico dessas narrativas encaixadas parece apontar para um segredo no centro de todas elas que, ao final e assim como uma boneca russa, mostra-se vazio – o que recoloca todas essas narrativas enredadas em estágio de suspensão e incompletude. Numa outra tendência, o olhar do personagem-narrador pós-moderno mira um outro olhar que se transfere a um outro olhar e assim sucessivamente de forma estelar – a narrativa, nesse caso, como fruto de um desejo pelo consumo do diferente que pode ser integrado em si, imita a leitura de mundo ajustada a um cenário urbano poluído de publicidade, a uma conquista do exótico pelo turismo peremptório ou à leitura de *links* e hipertextos na rede cibernética.

Tanto um modo como o outro afirma o material do personagem pós-moderno como algo instável, traído (ou seduzido) pelo olhar e disperso no ambiente que o absorve ou anula. Essas formas de relato são derivadas da própria condição pós-moderna: o investimento pela busca de uma verdade interior ou universal que possa pacificar os conflitos das vontades humanas fora descrito como parte do pesadelo que destrona as próprias vontades ao impor padrões estanques de comportamento social (excludentes e escravizadores). Nesse caso, o olhar do personagem-narrador pós-moderno vinga-se da cosmovisão passada da modernidade. Apresentando as fendas silenciadas pela aventura burguesa como demanda reprimida, muitas vezes, o relato do personagem pós-moderno tenta potencializar identidades sombreadas na modernidade ao estabelecer cruzamentos culturais como o seu *modus operandi*. Embora a narrativa pós-moderna aponte para a descoberta de outros valores simbólicos em culturas ou comportamentos sociais que foram desprezados, é preciso estar atento ao fato de ela também retornar como força repressora por minar o outro com uma necessidade de fala emergencial sobre identidades. Nesse sentido, o olhar do personagem-narrador pós-moderno, com a pressa voraz de cruzamentos culturais justificada pelo esvaziamento de uma identidade exemplar, fomenta vínculos culturais que podem ser valorados, no entanto a fascinação por esses encontros pode simplesmente ser comandada pelo vazio de si

e resultar numa superficialidade muito mais próxima das demandas do mercado, setorizando ou mapeando áreas de consumo.

Uma outra anotação é necessária para essa técnica de narrativas encaixadas. Ela, ao indicar uma semelhança entre personagem e narrador na camada mais imediata, simula os personagens que ouvem a história como os leitores dessas narrativas e reverbera ainda mais na indicação de que o personagem-narrador equivale-se ao criador-escritor da história. Por fim, as narrativas encaixadas, que permitem a criação exaustiva de personagens-narradores, devolvem um espelho para o mundo da leitura que afirma todos os seus componentes como também personagens. Quanto mais o desdobramento dessa contação ocorre, mais o primeiro narrador assume uma posição descentrada das histórias que se desenrolam sucessivamente; quanto mais os personagens aparecem na história, mais ocorre a expectativa de que esses possam vir a se tornar novos narradores (assassinando seus mentores) ou simplesmente confirmarem o seu destino de apagamento no meio da ficção-mundo. Nas narrativas encaixadas, a hierarquia da fonte é posta abaixo na transição das narrações, pois todos os personagens-narradores destacam-se pelos elementos diferenciais do narrador antecessor. Além disso, cada vez fica mais claro que essas narrativas múltiplas induzem-nos a desconsiderar toda a parafernália já descrita sobre o foco narrativo e toda a variada tipologia que define e classifica personagens, porque, no fundo, ela conduz à concepção de que o criador, o escritor, o narrador, o leitor, o narratário e o crítico fazem parte da representação narrativa (e das suas dobradoras ou desdobramentos) como personagens – daí advém a importância de se destacar, na nomenclatura da categoria, o personagem à frente do narrador. Desse modo, quando o mundo de referência é compreendido como subproduto do mundo da linguagem e esse é auxiliado pela representação narrativa, todos os participantes desse mundo narratológico podem-se declarar personagens.

### **A discursividade do personagem-narrador pós-moderno**

O ataque à tradução discursiva de uma identidade transparente, linear e sem conflitos acaba por caracterizar a própria discursividade pós-moderna, que torna impossível uma unidade de caráter que sustente o relato dos personagens ou o foco das narrativas contemporâneas. Como uma das críticas bem aparentes advindas dos próprios olhares dos personagens pós-

modernos, pode-se pensar que a coerência dos testemunhos organiza uma história pela racionalização, pela exclusão baseada na unificação ou pela transformação do inconstante e do múltiplo num espelho não contraditório. Esse processo afirma o quanto de anulação e de seleção tem que ser considerado para a construção de uma narrativa, o quanto de morte deve-se considerar do próprio conceito de testemunho – como elemento a montar a verossimilhança – para tornar a história possível, o quanto de apagamento de personagens, de autores ou até de vidas humanas é realizável para a arquitetura de um enredo plausível, julgável.

Embora, às vezes, um índice de artificial neutralidade na linguagem possa ser destacado dos testemunhos das obras, essas ausências de tons mais pessoais, ao invés de edificar um intervalo que cesse o interesse particular como contágio ao olhar do personagem, torna ainda mais enfática a relação manipulatória do discurso quanto à constituição das identidades desses próprios personagens. A desconfiança quanto à produção do enredo, inclusive, perpassa todos os personagens-narradores pós-modernos, que passam a assumir uma variação antípoda entre uma ilusão egocêntrica de expansão narrativa e uma vitimização em que se colocam como meros instrumentos de encaixe no discurso das narrativas.

A partir daí, como princípio compositivo das narrativas pós-modernas, a movência de significância pela variabilidade de contextos diferenciais não acontece em poucos momentos – ela mais atua na mudança de personagens ou também na mudança de perspectiva de um mesmo personagem sobre um determinado acontecimento. Desde já, fica subentendido que a força interpretativa contida nos relatos dos personagens para a apropriação do mundo é também um mecanismo de criação desviante, desacredita contextos de origem ou reinventa-os constantemente.

Contudo, é oportuno destacar que a malha discursiva não é só enredável pelos testemunhos desviantes, mas enreda também a própria atuação deles na narrativa. O personagem-narrador pós-moderno, como resíduo de orador de massas falidas num mundo de efêmeras ilusões, não está isento de ser sugado pelas correntes do discurso que profere. Isso possibilita afirmar que, embora as instâncias de regulação e de produção discursivas possam operar com um objetivo manipulatório, elas apresentam uma margem de descontrole que pode desencaminhar ou desfavorecer a intenção de unilateralidade discursiva. Em verdade, o próprio discurso

parece uma entidade dinâmica que trai os enunciadores no momento em que eles acreditam possuí-lo ou fixá-lo como domínio próprio. Isso porque a base do discurso constitui-se no diálogo. O enunciador que se concentra na fabricação discursiva não afirma tão somente o seu poder de controle ou de construção de relatos. O que ocorre é que o enunciador fornece uma abertura de testes de escuta que termina por ilustrar o outro como o reflexo necessário do discurso. Acontece que a obsessão pelo deglutir do outro implica a edificação de uma série de rituais em que o enunciador torna-se também uma das peças do discurso.

Essas estratégias são perpassadas pelo olhar alheio que sinaliza como deve ser conduzida a montagem do discurso como num diálogo em que as manifestações da audição e da leitura internalizada, como formas de previsão do outro, valem tanto quanto a boca de um interlocutor atento ou a apreciação de um leitor. O personagem-narrador pós-moderno entrega o jogo das identidades afirmando-o como demanda e como autoficcionalização flutuante e múltipla. Seja na fala, seja na escrita, tal jogo é fruto da sua presunção acerca da imaginação do ouvinte-leitor. Aí reside a sua maior fragilidade: pensar a alteridade torna o personagem-narrador pós-moderno também escravo da sua própria antecipação a respeito do outro. Considerando tal afirmativa, pode-se apontar que o dinamismo do discurso, nas narrativas encaixadas, traduz-se numa móvel compactuação entre falante-ouvinte ou escritor-leitor e ouvinte-falante ou leitor-escritor que os torna, ao mesmo tempo, responsáveis e vítimas dos efeitos das enunciações.

Um dos riscos dessas enunciações do personagem-narrador pós-moderno origina-se da miragem democrática do discurso que considera o outro no seio de uma multiplicidade negociada. De início, o pacto da discursividade pós-moderna retira a combalida visão narrativa como amostra de um padrão estabelecido de valores – fruto ora de uma antiga tradição mítica, ora de um demarcado cenário bipolar político-ideológico. Para complementar tal projeto, o foco narrativo também desconsidera o eu-narrador como centro individual de contação, que passa a se ver como outro, a considerar o outro como projeto de narração ou a dotar a fala do outro de um imaginário diferente da universalidade que a ambos engoliria. Porque a narrativa do personagem pós-moderno apresenta uma ilusão de que os demais personagens (como espelhos da alteridade prevista) estão capacitados



a alterar as possibilidades de condução do enredo ou ainda estão bem representados neles, a sedução da forma desse relato impera e potencializa a cumplicidade ou a culpabilidade também dos ouvintes-leitores. A crença ou a necessidade dos ouvintes-leitores por esses relatos na contemporaneidade fazem com que os próprios assumam determinado risco.

Por outro lado, no entanto, porque a desconfiança do próprio narrador-personagem quanto ao ambiente estabilizado ou unificado do discurso já adentrou à audição e à mente dos ouvintes-leitores, eles mesmos podem abrir as bocas e o compactuado diálogo silente pode sair da escuta construtiva para a fala desafiadora: o campo da leitura, nesse caso, transporta-se para o campo específico da crítica por uma urgência de atualização. A remontagem da leitura de uma narrativa parece-nos mais uma cena de encaixe da narrativa, um momento a mais na construção do corpo literário: é mesmo preciso dizer que o serviço da crítica literária não está ao lado da ciência ou dos estudos socioculturais, ela é criação (desdobramento estético). A sua necessidade de remontagem ocorre para atender aos requisitos da enunciação em sua forma, em seu tempo, em seu lugar e em sua finalidade. Se, em alguma ocasião, ela parece ser límpida e não contraditória, isso tão somente se deve ao cumprimento dos critérios circunstanciais que permitem tal impressão.

### **O combate à historiografia na narrativa pós-moderna**

Em meio às teses de revisionismo do Holocausto, os conceitos de rastro e de testemunho propostos por Jeanne Marie Gagnebin (2006, p. 39-57) foram elaborados pela filósofa suíça para a construção de um caminho ético que considerasse a narratividade no próprio espaço da historiografia – discutida, predominantemente, pelas correntes do *new historicism*. Conforme Gagnebin, o rastro constitui a lembrança de uma desaparecida presença e um alerta para que ela não seja definitivamente apagada. O rastro, ao mesmo tempo, atesta a efemeridade da memória e coloca ao historiador a responsabilidade pela luta contra o esquecimento ou contra a falsificação sem que, para isso, defenda uma abordagem dogmática e ilusória da verdade. Quanto ao conceito de testemunho, Jeanne Marie Gagnebin defende uma ampliação para o próprio, considerando-o não meramente como o emissário do fato presenciado mas como um revezador

reflexivo do passado de forma a considerar o sofrimento alheio e de esboçar uma alternativa outra para o presente.

É em torno dessas duas noções da contemporânea historiografia que os personagens-narradores da pós-modernidade são testados. Permite-se pensar, na técnica das narrativas encaixadas, o que o rastro representa dentro de focos distintos e de interesses diferenciados com instrumentações narrativas em condições variáveis. É óbvio que a cobrança ética de Gagnebin é plenamente plausível para a construção de uma sociedade que não repita valores que favoreçam barbáries, no entanto a simples constatação das técnicas estético-literárias na condução das narrativas históricas torna irreconciliáveis a liberdade da construção estética e o afunilamento dos valores éticos. É possível pensar até, nas narrativas encaixadas pós-modernas, que a defesa de um pressuposto ético é um dos tipos de montagem do discurso narrativo, não estimula a multiplicidade; em verdade, é engolida por ela. Por outro lado, da comparação dos personagens-narradores pós-modernos em camadas distintas da narratividade, nota-se que o princípio do eticismo na narrativa é também um recurso de economia que acaba por desviar das diferenças inevitavelmente conflituosas. Os personagens, sob formas de preocupações diversas a respeito de seus próprios destinos e da perpetuação de suas próprias imagens para as próximas gerações, simbolizarão um passado em forma de testemunho que mais representam as suas formulações discursivas não por meramente serem de seus próprios interesses a tentativa de controle de um passado que os favoreça, mas também porque constitui parte da transmissão linguística a sua própria identidade discursiva sempre em movimento. Ademais, mesmo que se permita apontar um resquício de presença do acontecido, do não ficcionalizável, na estruturação narrativa, a gama de interpretações possíveis e de níveis de arquiteturas linguísticas em torno desse poderia não o apagar, mas, facilmente, dar-lhe-ia significados distintos ou metamorfoseá-lo-ia dentro das possibilidades linguísticas de interlocução que, inevitavelmente, molda o nível, filtra o contexto, organiza o sentido e remonta o olhar como uma impressão pertinente ao diálogo com o mundo, com o público, com o eu (fruto dos outros olhares). E esse diálogo pode não ser (como quase nunca o é) ético. É por isso que todas as tentativas de recuperação do passado pelos personagens das narrativas pós-modernas são fracassadas – nenhuma delas, na tentativa de buscar uma conciliação

entre valores e narratividade, sobrevive ao fato de que o relato deixa-se corromper facilmente pela própria discursividade.

Outro conceito da historiografia contemporânea aparece experimentado nas narrativas pós-modernas: o de documento-monumento. Jacques Le Goff (2006, p. 525-541), depois de constatar os processos de monumentalização dos materiais de investigação da disciplina da história, dos documentos, propõe que a tarefa dos historiadores seja a desmontagem e a análise dos contextos de produção dos documentos-monumentos. Nesse sentido, muitas são as reflexões dos personagens das narrativas pós-modernas a respeito das montagens dos relatos e das fontes do passado. Entretanto, algumas vezes, eles perdem-se em intermináveis análises que desconfiam da própria investigação como rede de montagem de produção de forças sociais; outras vezes, eles autorizam-se, como agentes reguladores da produção discursiva, a criticar ou a fabricar discursos artificialmente isentos de interesses restritos. Nas narrativas encaixadas pós-modernas, a desmontagem das condições de produção de provas de relatos retoma um ciclo infinito de ilusões por ser a desmontagem já um outro tipo de montagem eivada de contextos produtivos de poder. Dessa forma, o autor e o crítico no personagem-narrador pós-moderno são um só, atendem a um mesmo objetivo de cenografar o seu poder de regulação discursiva. Inclusive, é por meio da crença na regulação discursiva que mais tomam formas as ações dos personagens das narrativas pós-modernas; por outro lado, é por meio da desconfiança na senha regulatória dos discursos humanos que mais ocorrem os momentos de pausas e de introspecções, de desesperança e de nulidade nas ações dos personagens. Embora esse seja um princípio de organização dessas narrativas, entre o agir e o refletir não há uma valorização ética – tanto um quanto outro podem ser igualmente valorosos ou tremendamente cruéis.

### **Considerações finais: o estudo das origens e as máscaras identitárias no discurso da narrativa pós-moderna**

O personagem-narrador pós-moderno observa que a defesa das origens propaga uma estratégia de legitimação de um povo ou de uma classe – o que possibilita a justificação do conflito, da destruição ou da exclusão de um outro povo ou de uma outra classe. A narrativa pós-moderna ensina que o discurso da origem surge para delimitar o diferente, execrá-lo e afirmar

a identidade própria por meio de uma oposição reforçada com aquele transformado em impertinente – mas necessário para a formação identitária dita autêntica ou mais aperfeiçoada. A exclusão é uma parte indissociável da consolidação identitária. Excluir uma identidade é reforçar a identidade.

Na percepção do personagem-narrador pós-moderno, ainda outros extremos equivalem-se, a paternidade do orador das fontes em relação a suas palavras proferidas, por exemplo, inverte-se para uma posição filial. Uma vez defendida uma verdade como recurso para a manipulação social, aquele que declarou tal enunciação também se torna produto dela, torna-se filho dela. É por isso que a relação de carrasco discursivo sobre o diferente pode, no futuro, espelhar uma própria vitimização se o agente desse discurso precisar sacrificar-se em prol da manutenção de sua própria verdade. Nesse ponto, a necessidade de sofrimento do enunciador dá-se pela preservação de seu *status* e do poder discursivo advindo do seu enquadramento identitário.

Se, no plano do discurso, o carrasco pode tornar-se vítima, o contrário também ocorre. Inclusive, do olhar do personagem-narrador pós-moderno, constata-se que o silêncio discursivo não é uma parte esvaziada da enunciação, muito ao contrário disso, ele compõe uma parte responsável pela condução do relato histórico – a sua isenção não pode ser meramente entendida como fruto da dominação, mas também como reflexo da cumplicidade e da acomodação às formas da repressão. Conseqüentemente, o vazio da enunciação é um dos pilares de sustentação da produção discursiva disciplinada e rotineira em escala gigantesca. O silêncio é o que mais permite a propagação dos discursos como estratégia de padronização sociocultural. O objetivo do personagem-narrador pós-moderno é, portanto, confrontar as conduções discursivas dos relatores oficiais da história e de outros relatores, ao mesmo tempo em que aponta os erros daqueles que falam e desconfia daqueles que calam. O personagem-narrador pós-moderno afirma a igualdade entre eles quando todos buscam a fuga da incerteza intrínseca ao próprio relato histórico, embora, conforme o próprio, em alguns momentos, todos sucumbam às fendas imprevistas da história.

O personagem-narrador pós-moderno constata, obsessivamente, que o relato sobre os fatos é eivado de manipulações que fabricam verdades baseadas nos interesses dos relatores. É explícita a antítese nas falas entre os personagens narrados, que não precipita uma síntese posterior que

harmonize os conflitos – a constatação de um resultado verídico no confronto das versões é impossível na narrativa pós-moderna. A suspensão é o que ocorre no final do diálogo entre os personagens. Eles saem insatisfeitos com as respostas dadas por seus parceiros de fala e, a partir delas, não sentem mais segurança para afirmar as suas próprias. Pode-se argumentar que a incerteza de si e a descrença no outro no personagem-narrador pós-moderno fortalece uma cosmovisão que nega a universalidade, o mito da liberdade ou a supervisão de um olhar divino com autoridade para justificar a existência humana.

Como crítica de partida, o revezamento de personagens-narradores pós-modernos atesta que o princípio do universalismo acaba por limitar o próprio poder interpretativo de leitura do mundo. Ao reduzir a possibilidade de construção de um olhar diferenciado, tal princípio extingue uma identidade particular. O que fica claro nessa narrativa é que a matriz universal do pensamento inibe o olhar necessário à afirmação de uma identidade ou do entendimento dos multicruzamentos culturais.

Como uma segunda forma de crítica à cosmovisão da modernidade, esse tipo de personagem-narrador denuncia que o elogio à razão moderna recria um olhar que tenta assumir a eliminação dos corpos e dos espaços como uma plena realização e expansão da liberdade de conhecimento. O personagem-narrador pós-moderno declara o paradoxo da razão moderna: visualizar os seres e as coisas como barreiras para a íntegra visão do espaço uno e indivisível que expressaria o ser cognoscente triunfante e livre. Nesse sentido, o personagem-narrador pós-moderno afirma que a condição desse ser pensante pode reconhecer o seu corpo também como uma barreira para si e, portanto, seria preciso anular-se para a conquista do olhar livre, ou seja, seria preciso deixar de existir para se poder enunciar uma existência livre. Além disso, a especulação sobre a existência do olhar recriaria tanto a possibilidade do reflexo que outros olhares poderiam promover um sistema de anulações mútuas entre os que questionam e têm olhos que sustentam dúvidas nas existências alheias e nas suas próprias. Para o personagem-narrador pós-moderno, na razão moderna, os olhos confrontados anulam-se, os olhos no espelho também se anulam. Do princípio da dúvida radical, não se constata o limite do paradigma ou do axioma, o que nasce dela é a fundação do abismo, do nada imperecível – material que permite inventar um limite para o homem, mas que também comprova o esgotamento e o

vazio absolutos do seu ser. O olhar livre e a existência são revelados como antípodas. A liberdade é negada como uma condição da existência.

Em seu terceiro modo de criticar as explicações universalizantes do mundo, o personagem-narrador pós-moderno rechaça os olhares delirantes que ficcionalizam a criação de uns olhos supremos, acima do olhar e do limite das criaturas. Esses olhos, imaginados por meio da representação dos deuses (das autoridades), estariam acima das barreiras dos olhares inventados pelas criaturas porque negariam a própria possibilidade da memória dos indivíduos. A impessoalidade dos deuses, que não reserva um espaço de comoção, de contemplação, de espanto ou de qualquer outra impressão que possa ser utilizada para alicerçar uma memória, permite que os olhos não sustentem o olhar, que é uma arquitetura resultante da própria experiência que o indivíduo possui com a sua memória em estágio de retorno ou de transformação. Essa capacidade narrativa que anestesia a memória é conquistada pelos deuses quando eles substituem o tempo congelante necessário à sugestão de imagens pela aceleração e maior frequência da técnica de classificação e de generalização dos destinos humanos. Tal procedimento pode ser chamado de transmemorar e permite a padronização, a redução e, com o tempo, a eliminação do olhar. Por outro lado, o personagem-narrador pós-moderno enxerga como a forma do modelo divino reproduz o interesse de autoridades socialmente constituídas e como fornece a essas a possibilidade de domínio e de condução dos destinos alheios. É negando a particularidade das vontades dos agentes da história que se conquista uma visão dos próprios como meros replicadores ou elementos confirmativos de um discurso abarcador e, paradoxalmente, descolado das memórias.

Se se articular as críticas estabelecidas pelo olhar do personagem-narrador pós-moderno aos estágios que compuseram a interpretação do rastro histórico, pode-se compreender que o princípio universalista ou axiomático engendra uma investigação que se baseia na interpretação e na crença de uma origem como elemento de justificação da existência (a passada e a atual), enquanto que o princípio totalizador expande uma determinada interpretação (às vezes sistematizada pela lógica das grandes narrativas) como dimensão única a ser propagada. O rastro, nesses tipos de compreensão contestados pela atualidade do personagem-narrador pós-moderno, é construído como uma pista que autentica o domínio sobre

o passado e, sob o signo da essência, como marca que agrega validade ao fundamento ou à verdade ocultada, isto é, ele fornece a elevação das narrativas que servirão também para dotar e sustentar valores às categorias do humano. O mais curioso é que, quando o personagem-narrador pós-moderno espalha seus olhos para inspecionar essas três perspectivas do olhar, encontra-se com o lado mais trágico e mais radical delas: a impossibilidade da identidade na fala universal, a anulação da existência no delírio da liberdade e o desprezo das vontades no discurso totalizante.

Como proposta de contraponto, o personagem-narrador pós-moderno torna-se perigoso, pois contamina os discursos de poder com uma destrutiva polissemia capaz de confrontar uma série de vontades alheias, não compactuando com a lógica ou a verdade redutoras. Mesmo a sua (re)montagem de rastros que permite a gestação de enunciados é móvel, isto é, não consolida, mas testa narrativas pelas dinâmicas imprevistas e multicombinatórias do poder e do interesse social. O desejo do personagem-narrador pós-moderno não é por verdade, mas por obsessiva polissemia performática e especulatória. Se, por um lado, existe um caráter heroico em ir na direção contrária das metanarrativas e do achatamento de identidades, por outro, há um custo extremo nisso: aquele que muitos olhos possui impossibilita a oportunidade da estabilidade do domínio discursivo.

### **Referências Bibliográficas:**

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CÂNDIDO, Antônio (org.). *A personagem de ficção*. São Paulo: Perspectiva, 1976.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar escrever esquecer*. São Paulo: Ed. 34, 2006.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

SANTIAGO, Silviano. *Nas malhas das letras: ensaios*. São Paulo: Rocco, 2002.





## **Formas de aplicação da lei 10.639/03 no cenário da precarização do trabalho docente: um estudo sobre as equipes multidisciplinares no município de Irati/PR**

Rosemeire dos Santos Brito  
*Universidade Federal do Espírito Santo*  
*Vitória - ES*

**Resumo:** Nesse estudo realizamos uma investigação inicial sobre a formação e funcionamento das chamadas equipes multidisciplinares, enquanto iniciativa oficial do governo paranaense voltada à criação de mecanismos interdisciplinares de atendimento das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Nosso intento é de verificar se tal iniciativa contribui para construir outros sentidos para o que se entende por qualidade da educação, para além dos resultados obtidos por estudantes da educação básica em testes padronizados. Avalia-se também se tal política governamental contribui para o efetivo enfrentamento das formas de manifestação de racismo no cotidiano escolar, assim como para o não silenciamento dessas práticas discriminatórias. A pesquisa revela que há uma série de medidas que visam documentar o acompanhamento do funcionamento dessas equipes nas escolas, sem que se produzam condições de trabalho docente que minimizem dificuldades cotidianas, sobretudo aquelas que são estruturais e que envolvem a precarização e proletarização do trabalho realizado por docentes.

**Palavras-chave:** Lei 10639/03. Raça. Racismo. Cultura afrobrasileira.

**Abstract:** In this study we conducted an initial investigation on the formation and the operation of so-called multidisciplinary teams, a Paraná government official initiative which aims to create mechanisms for interdisciplinary care of Laws 10.639/03 and 11.645/08. Our intent was to verify if such initiative can contribute to build other meanings to what is meant by quality of education, apart from the results obtained by students of basic education on standardized tests. It is also assessed whether such government policy can contribute to the effective coping of manifestations of racism in everyday school life, as well as for not silencing those discriminatory practices. The research reveals that there are a number of measures which intends to record the monitoring of the functioning of such teams in schools, without giving rise to conditions of teachers' work that can contribute to minimize daily problems, in particular those that are structural and involve the casualization and proletarianization of the work done by teachers.

**Key words:** Law 10639/03. Race. Racism. African-Brazilian culture.

## Introdução

Neste artigo apresenta-se resultados de uma pesquisa voltada à análise de uma forma de aplicação das Leis 10.639/03 e 11.245/08, em uma escola da rede estadual, do município de Irati/PR, tendo em vista a recente criação das chamadas equipes multidisciplinares na rede estadual do Paraná, com o propósito de fornecer material pedagógico e acervo bibliográfico sobre Educação das relações étnicorraciais, para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena em todas as áreas de conhecimento, além de prever o investimento na promoção de cursos de formação continuada para os profissionais da educação<sup>1</sup>.

Procurou-se verificar se há efetivo lugar e condições para a valorização dessas culturas nos espaços escolares, em vista da manutenção da centralidade atribuída às políticas de avaliação que exigem dos sistemas educacionais, das escolas e dos profissionais da educação o atendimento de uma noção de eficácia escolar que, em tempos de neoliberalismo em educação, traduz-se, necessariamente, no bom desempenho dos alunos em testes padronizados e, mais recentemente, no cumprimento de metas educacionais traçadas pelo Ministério da Educação.

O ponto de partida desse estudo consiste no entendimento de que os quatro primeiros anos do governo Lula envolveram a criação de uma ampla gama de programas especiais direcionados a grupos socialmente vulneráveis, sobretudo na educação básica, sem que tais iniciativas representassem rupturas com os princípios norteadores das reformas educacionais conduzidas pelo governo antecessor.

O grande marco diferenciador ocorre somente no último ano do primeiro mandato, quando por meio da Emenda Constitucional nº. 53, de 19/12/2006, atribui-se nova redação ao parágrafo 5º. do art. 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, criando o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que, em relação ao fundo anterior - FUNDEF ampliou o financiamento da educação básica, direcionando recursos para suas três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, com duração prevista para 14 anos.

---

<sup>1</sup> Conforme Instrução nº. 010/2010 – SUED/SEED – Superintendência da Educação – Secretaria do Estado da Educação do Paraná.

Portanto, considera-se que esse governo é marcado por políticas de continuidade à reestruturação do Estado brasileiro, processo iniciado nos anos 1990 e que se revestiu de novas configurações na última década. Assim como em outras nações, desde então, as políticas educacionais brasileiras caracterizam-se pela promoção da descentralização administrativa e financeira, investimento na autonomia das escolas, incorporação de uma lógica mercadológica que define usuários da educação pública como clientes, de forma que as instituições escolares competem entre si na oferta de produtos e serviços a clientelas específicas. (BARROSO, 2005).

Esse é o cenário da regulação<sup>2</sup> das políticas educacionais, enquanto movimento transnacional de organização de outro modelo de Estado, a partir da chamada crise do chamado estado de bem-estar social nos países centrais a partir de meados dos anos 1960.

Em solo brasileiro, sem jamais vivenciar a experiência de um Estado plenamente comprometido com o atendimento de direitos sociais, ingressa-se de forma acelerada nas políticas de descentralização, com o processo de municipalização do ensino fundamental. De um lado, observa-se maior grau de flexibilidade no desenho das políticas educacionais locais e de outro, grande rigidez e centralidade, por parte da União, na avaliação da eficiência, na imposição de políticas curriculares e na medição da eficácia dos resultados alcançados pelos sistemas educacionais<sup>3</sup> e pelas unidades escolares individualizadas (KRAWCZYK, 2005; DE FREITAS, 2005; DALE, 2004).

Em linhas gerais, a concepção proposta pelo governo, anterior à Lula, orienta-se pela redefinição das atribuições das três esferas do poder público em todos os níveis e modalidades educacionais. À União coube a responsabilidade de redistribuição de recursos financeiros, ação supletiva na organização de currículo nacional e desenvolvimento de instrumentos padronizados de avaliação. Assim, essa unidade administrativa pode desincumbir-se de grande parte de sua responsabilidade e em relação ao atendimento de toda a educação básica, comprometendo-se apenas com o financiamento e garantia de universalização do ensino fundamental. No conjunto das transformações realizadas, alguns silêncios foram mantidos,

---

<sup>2</sup> Conforme Barroso (2005) trata-se de um termo polissêmico que, na lógica da racionalidade financeira característica do neoliberalismo significa um processo muito mais amplo de modificação do modelo de Estado vigente nos países centrais, ou seja, algo muito maior do que a mera regulamentação e/ou normatização de um conjunto de políticas específicas e datadas.

<sup>3</sup> Municipais, estaduais e federais.

ignora-se o dever do Estado com a educação infantil, com a educação de jovens e adultos, assim como com os portadores de necessidades especiais, na medida em que a lógica subjacente a tais mudanças é a que procura combinar racionalização financeira e aumento da produtividade educacional, leia-se, aumento da eficácia das escolas, com a diminuição das taxas de repetência e expansão do acesso.

O Estado mínimo, descentralizador e supletivo centraliza o controle das chamadas políticas de avaliação, que a partir dos anos 1990, medem a qualidade dos sistemas de ensino, por meio de um entendimento reducionista no termo qualidade, uma vez que a mesma passa a ser vista como sinônimo de bons resultados nos testes padronizados elaborados e aplicados pelo próprio governo. A função social da escola e o exercício da atividade docente se veem revestidos de um novo significado e mais do que em outros momentos da história, o professor é convocado a prestar contas de seu desempenho à sociedade e passa a ser visto como principal responsável pela boa ou má qualidade da educação pública.

Assim, a expansão da educação básica, promovida a partir do primeiro mandato do governo FHC, se dá com grande sobrecarga de trabalho atribuída aos docentes das redes públicas de ensino. Seu trabalho é reestruturado e muitos têm que atender a exigências que ultrapassam sua formação e são obrigados a desempenhar múltiplas funções, o que contribui para intensificar o sentimento de desprofissionalização e perda da identidade profissional (OLIVEIRA, 2004).

A desprofissionalização representa exatamente o contrário da profissionalização, entendida como “[...] ocupação que exerce autoridade e jurisdição exclusiva simultaneamente sobre uma área de atividade e de formação de conhecimento, tendo convencido o público de que os seus serviços são os únicos aceitáveis.” (OLIVEIRA, 2004, p.1136). Nas redes públicas de ensino instala-se um intenso processo de desvalorização docente que permanece nos bastidores das reformas empreendidas, na medida em que muitos profissionais do ensino vivenciam a perda da autonomia.

Soma-se a esse dado de realidade a intensificação de formas de proletarização da atividade docente. No cenário educacional público, as relações de emprego passam a ser semelhante àquelas que são vividas por demais trabalhadores no âmbito do mercado de trabalho mais amplo. As contratações temporárias sustentam o funcionamento de redes estaduais e

municipais e são acompanhadas de políticas de arrocho salarial, desrespeito ao piso salarial nacional<sup>4</sup>, inadequação e/ou ausência de planos de cargos e salários, perda ou ausência de garantias trabalhistas e previdenciárias.

No bojo de tais mudanças, o primeiro mandato do governo Lula foi caracterizado por ausência de políticas educacionais de longo alcance e, sobretudo, de contraposição aos princípios norteadores das reformas promovidas no governo anterior. Como bem lembra Oliveira (2009), foi somente no último ano do primeiro mandato que se observam transformações mais efetivas, naquele momento, com a aprovação da Emenda Constitucional n.53, de 19/12/2006, que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, estabelecendo e ampliando – em relação ao fundo anterior – a parcela de contrapartida financeira da União em relação a toda a educação básica.

Destaca-se ainda o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE que se constitui como a reunião de diversos programas direcionados à educação básica (em seus diferentes níveis e modalidades) e à educação superior. Esses investimentos implicam na realização de parcerias com governos locais para propiciar investimento prioritário na melhoria da qualidade da educação básica. As políticas de avaliação também passam por transformações com a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, em 2007, como um novo indicador de qualidade dos sistemas educacionais. Nesse novo desenho avaliativo, cabe ao MEC oferecer apoio técnico e financeiro aos municípios com índices insuficientes de qualidade de ensino. A atuação se dá pela redistribuição de recursos e oferecimento de assessoria técnica para a elaboração de planos de desenvolvimento local, tendo em vista a satisfação de metas de desempenho por ele mesmo traçadas. E assim, com o IDEB, os sistemas educacionais passam a ter metas de qualidade para atingir.

A tônica das relações de continuidade com as reformas anteriores é a ambivalência, pois ao mesmo tempo em que a lógica neoliberal das reformas

---

<sup>4</sup> O piso salarial nacional foi instituído pela Lei 11.738, de 16/07/2008, validada a partir de 27/04/2011, quando em 27/02/2013 o STF – Supremo Tribunal Federal – reconheceu sua constitucionalidade. Atualmente, o valor do piso salarial nacional é de R\$ 1.697,00, valor que configura a remuneração mínima do professor de nível médio com jornada de 40 horas semanais. Além do valor do salário, a lei ainda estabelece que um terço da carga horária deva ser dedicada ao desempenho de atividades que não envolvam interação com alunos.

anteriores é mantida, pequenas brechas são abertas para a consolidação de rupturas para construir novos sentidos para a educação.

Considera-se como dois momentos privilegiados desse movimento de descontinuidade a aprovação das Leis 10.639/03 e 11.465/08 que preveem, respectivamente, a obrigatoriedade de ensino de História da África e cultura afro-brasileira nas escolas e de cultura indígena. Considera-se que essas duas leis contribuem para resgatar o modelo de cidadania que está presente na Constituição Federal de 1988, na medida em que o texto da Carta Maior prevê a necessidade de valorização da diversidade cultural e do resgate histórico da contribuição de diferentes povos, etnias e culturas para a formação da identidade nacional brasileira. (BOTO, 2005; VIEIRA, 2001).

### **O contexto histórico-político das Leis 10.639/03 e 11.245/08**

É de longa data a preocupação do movimento negro organizado no que se refere à importância da educação no enfrentamento do racismo, na medida em que os sistemas escolares têm atuado historicamente na reprodução de práticas que contribuem para a construção do mito da inferioridade social dos negros<sup>5</sup>, assim como para perpetuar desigualdades que não são exclusivamente sociais, mas raciais, pois na escola estão presentes todas as contradições da sociedade brasileira. (ROCHA, 2006).

Tomando por base as relações entre raça e racismo, por razões lógicas e ideológicas, o último é uma ideologia essencialista que permite dividir a humanidade em raças contrastadas, com características hereditárias que são transmitidas de geração em geração, no interior de uma compreensão que permite conjecturar que o patrimônio genético responderia pelos aspectos psicológicos, capacidade intelectual, caracteres morais e estéticos das pessoas. Essa definição acompanha a elaboração das chamadas teorias raciais brasileiras e fundam o denominado racismo científico no período compreendido entre 1870-1930 e, desde então, apesar da já demonstrada inexistência de raças biológicas do ponto de vista da biologia, continua alimentando construções sociais por meio das quais as pessoas se relacionam

---

<sup>5</sup> O(s) termo(s) negro(s) é utilizado nesse artigo em conformidade com a compreensão dos movimentos negros organizados, portanto, significa a referência à soma daqueles que se autoidentificam como pardos com os que se percebem como pretos, tendo em vista que os dois segmentos populacionais tendem a apresentar condições sociais de existência que são muito semelhantes e que podem ser decorrentes das múltiplas formas de manifestação de racismo na sociedade. (IPEA, 2011).

umas com as outras, mantendo formas de classificação que contribuem para reproduzir hierarquias raciais na sociedade brasileira (MUNANGA, 2004).

As práticas racistas presentes no cotidiano escolar consistem na omissão de conteúdos em relação à contribuição da população negra para a história do país, assim como no que se refere à importância do continente africano para o desenvolvimento da humanidade. Nos livros didáticos, o negro é, em grande medida, apresentado em condições de inferioridade social. Pesquisas recentes sobre esse tema, com foco na análise dos livros distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, são unânimes em denunciar a manutenção de formas de hierarquização racial e de desvalorização no negro nos discursos. São ainda muito comuns a sub-representação de personagens negras, acompanhadas de um número muito maior de personagens brancas apresentadas como representantes naturais da espécie humana. Há ainda o silêncio sobre as desigualdades raciais, assim como sobre as especificidades e contribuições únicas das populações negras nos diferentes cantos do país. Em resumo, em livros de Língua Portuguesa e História, negros continuam sendo associados exclusivamente ao passado da escravidão, crianças negras são reiteradamente representadas em posição subalterna. E quando se trata de abordar o continente africano, tanto nos livros de História quanto nos de Geografia, há o privilégio de narrativas dos povos europeus e/ou apresentação da África selvagem, rural e pobre. (SILVA; TEIXEIRA; PACÍFICO, 2013).

Sabe-se também que o racismo brasileiro é de natureza regional e se alimenta de uma cultura racista permeada de atribuições negativas aos não brancos. Esses estereótipos<sup>6</sup> culturais estão presentes na reprodução das raças sociais e tendem a se tornar profecias autorrealizadoras, limitando as aspirações e as motivações das pessoas não brancas, levando muitos indivíduos negros e mestiços a adequar seus sonhos ao que é socialmente definido como o espaço que lhes seria apropriado. Portanto, é possível afirmar a existência de um racismo que é mantido em escala macroestrutural, que delimita regionalmente os lugares de brancos e negros no Brasil. Essa manifestação macroestrutural se mantém graças ao racismo presente em escalas microssociológicas, ou seja, no plano

---

<sup>6</sup> O termo estereótipo não é utilizado neste trabalho como conceito e sim como significado semântico. De acordo com o dicionário Houaiss, pode-se entendê-lo como uma ideia ou convicção classificatória pré-concebida sobre alguém ou algo, resultante de expectativa, hábitos de julgamento ou falsas generalizações.

das relações sociais vivenciadas nas diferentes esferas e instituições da sociedade brasileira e, dentre elas, a escola ocupa posição privilegiada (GUIMARÃES, 2006a; GUIMARÃES, 2006b).

É também de longa data a denúncia e análise dos mecanismos intraescolares de discriminação racial. A criança negra geralmente frequenta as escolas públicas localizadas nos bairros e/ou localidades periféricas não dotadas de equipamentos públicos, além de estarem sobrerrepresentadas nas instituições escolares rurais, desprovidas de infraestrutura mínima capaz de garantir o funcionamento do processo de ensino-aprendizado.

A não incorporação da história negra e africana impõe à criança negra o ideal do branqueamento, na medida em que não se vê representada no currículo escolar. Como já mencionado, se apenas a estética branca é valorizada nos conteúdos e relações escolares, o aluno negro se vê confrontado com a dura realidade de perceber-se em um corpo inadequado, assim como pode acreditar que a história de seus antepassados pouco contribuiu para a construção da nação. Somam-se a esses fatos esforços pedagógicos de inclusão das temáticas africanas e da cultura afro-brasileira de forma folclorizada. O mito da democracia racial presente no imaginário coletivo também contribui para a manutenção do racismo, na medida em que sugere a existência de um convívio harmônico e igualitário entre os múltiplos segmentos raciais e, assim, as práticas racistas que amparam estratégias pedagógicas são silenciadas e sua necessária desconstrução é quase inexistente. (GUIMARÃES, 2004).

Por tais razões, o contexto anterior à promulgação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 é caracterizado pela preocupação do movimento social negro em suas reivindicações junto às estruturas do Estado brasileiro. Durante o processo constituinte de 1987, organizações negras tiveram papel fundamental na realização de atividades e debates, a fim de contribuir com propostas para serem incluídas no texto da constituição federal. Almejava-se, sobretudo, incluir no capítulo dedicado à educação ações que visassem a luta contra o racismo (ROCHA, 2006). Já naquele momento, havia um claro entendimento acerca da necessidade de incluir o ensino de história das populações negras do Brasil em todos os níveis da educação brasileira, na forma que a lei dispusesse. (CONSENTINO, 2004 *apud* ROCHA, 2006).



A proposta de alteração curricular reaparece durante o debate sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN. E assim, o parágrafo 4º do artigo 26 da nova LDBEN ficou com a seguinte redação:

O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (BRASIL, 2006).

As reivindicações do movimento negro são atendidas, em grande medida, com a assinatura da Lei 10.639/03, em 09 de janeiro de 2003, oriunda do projeto de Lei nº 259, apresentado em 1999, pela deputada Esther Grossi e pelo deputado Benthur Ferreira. A partir daquele momento, tornou-se obrigatório o ensino da temática História e Cultura Afro-brasileira, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio das redes pública e particular do país. Conforme a lei, a temática deve ser trabalhada em todo o currículo escolar, mas preferencialmente, nas disciplinas de História, Língua Portuguesa/Literatura e Educação Artística. A lei ainda instituiu o dia 20 de novembro no calendário escolar, como Dia Nacional da Consciência Negra. (ROCHA, 2006, p.81).

E de lá para cá, ao mesmo tempo em que se celebra essa importante conquista, no período imediatamente posterior à assinatura da Lei, muitas críticas foram formuladas em segmentos da sociedade civil, jornais de grande circulação, sobretudo no que ficou entendido como o caráter impositivo da nova legislação. As resistências imediatas à sua efetiva aplicação residiam em argumentos de que era uma legislação autoritária; que feria a autonomia das escolas, de que não havia material e conhecimento suficientemente acumulado para fornecer aos educadores, assim como havia posicionamentos contrários que afirmavam que a lei poderia criar reações em outros grupos étnicos que também poderiam sentir-se pouco representados no currículo escolar. E não se pode deixar de mencionar as posições opostas às políticas de ações afirmativas para setores desfavorecidos da população. (ROCHA, 2006).

Um novo alento à luta do movimento negro organizado ocorre em 10 de março de 2004, ocasião da aprovação do Parecer 003/2004, pelo Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnicorraciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Sua elaboração contou com as

contribuições de diversos segmentos da sociedade e ele foi um instrumento de regulamentação da Lei 10639/03. Fundamenta-se em dispositivos da Constituição Federal (Artigos 5, 210, 206, 242, 215 e 216) e nos artigos 26, 26A e 79B da LDBEN. O Parecer destaca a importância da valorização da história e da cultura dos afro-brasileiros e dos africanos e o compromisso com a educação de relações étnicorraciais, inclusive a ponto de ressaltar a nova legislação com políticas de reparação da dívida social brasileira com a população negra, na área da educação.

Trata-se de um documento de grande importância no enfrentamento do racismo escolar, na medida em que estabelece uma série de princípios a respeito da questão racial e da educação, apresentando indicações de conteúdos que podem ser incluídos nos currículos das diferentes áreas de conhecimento, assim como estabelece orientações para as ações do poder público - das três esferas – na implementação da Lei, tais como: investimento na formação de docentes, mapeamento e divulgação das experiências pedagógicas das escolas, necessidade de articular os sistemas de ensino, assim como a imperativa tarefa de preparar livros e materiais didáticos que abordam a temática de forma apropriada. Segundo o Parecer, a necessidade de reconhecimento e valorização da história, da cultura e da contribuição dos negros na sociedade brasileira contribui para a desconstrução de um dos mecanismos de reprodução silenciada do racismo, o mito da democracia racial brasileira:

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros. (BRASIL, 2004).

A escola é reconhecida, nesse importante instrumento, como o *locus* privilegiado de superação do racismo, tarefa que deve envolver todos os educadores, com o intento de promover a valorização concreta da identidade negra.

## **O projeto das equipes multidisciplinares na rede estadual do Paraná**

O Conselho Estadual de Educação do Paraná, por meio da Deliberação 04/06 de 02 de agosto de 2006, institui normas complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem desenvolvidas pelas instituições de ensino públicas e privadas que atuavam nos níveis e modalidades de ensino do sistema estadual de ensino no Paraná, o que é feito tomando por base o que dispõe o artigo 3º, 4º e 5º da Constituição Federal, o artigo 1º e o 3º da Constituição do Estado do Paraná, as disposições constantes na Lei 10.639/03, o Parecer CNE/CP 03/04<sup>7</sup>. E assim estabelece-se o artigo 1º inciso 1º.

A educação das Relações étnicorraciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, assim como de atitudes, posturas e valores que preparem os cidadãos para uma vida de fraternidade e partilha entre todos, sem as barreiras estabelecidas por séculos de preconceitos, estereótipos e discriminações que fecundaram o terreno para a dominação de um grupo racial sobre outro, de um povo sobre outro. (BRASIL, 2004).

As novidades específicas consistem na inclusão das raízes asiáticas como parte das culturas que devem ser valorizadas nas escolas (art. 1º Inciso 2º.), previsão de contemplação dessa temática no Projeto Político Pedagógico das instituições de ensino em todas as disciplinas da matriz curricular (Art. 2º.), responsabilização das mantenedoras de ensino no que se refere aos esforços a empreender para qualificar educadores, promovendo cursos, seminários, oficinas durante o período letivo e/ou garantindo a participação dos educadores em atividades dessa natureza sem qualquer prejuízo funcional ou salarial (Art. 3º.) E esse plano de capacitação deve também constar do Projeto Político Pedagógico da Instituição de ensino. Às mantenedoras também cabe a responsabilidade de adquirir livros sobre a matéria, tendo em vista a constituição de acervo de pesquisa e leitura por parte de docentes, alunos, funcionários e comunidade. (Art 4º.). O artigo 5º. prevê que as instituições de ensino superior teriam um ano para reformular seus programas de ensino e de cursos de graduação e pós-graduação de forma a atender o previsto no art. 2º. da deliberação.

---

<sup>7</sup> Publicado na Resolução CNE nº 01, de 22/06/2004.

Por sua vez, define-se que é incumbência da Secretaria de Estado da Educação, assim como das Secretarias Municipais, providenciar instrumentos que assegurem aos Núcleos Regionais de Educação ou estruturas similares, a composição das chamadas equipes multidisciplinares de caráter permanente. O documento ainda define que cada escola registre a autodeclaração racial de seus alunos, no requerimento de matrícula de cada um (Art. 7º.), bem como componha uma equipe interdisciplinar encarregada da supervisão e desenvolvimento de ações de deem conta da aplicação das diretrizes estabelecidas naquela deliberação, ao longo de todo o ano letivo, de forma a romper com a prática de contemplar a temática das relações étnicorraciais apenas nas datas festivas e pontuais (Art. 8º.). O acompanhamento das atividades dessa equipe é feito pela direção da escola, responsável por informar à Secretaria Estadual de Educação - SEED, via NREs, os componentes das equipes, no primeiro semestre do ano letivo. As escolas ainda providenciam o arquivamento dos relatórios de ações e também o encaminhamento desses documentos aos NREs.

Na Instrução nº. 017/2006 – Superintendência da Educação do Estado do Paraná - SUED, além de manter o estabelecido na Deliberação 04/06 – CEE estabelece em seu parágrafo 5º. que cabe à Secretaria de Estado da Educação subsidiar, gradativamente, os estabelecimentos de ensino da rede pública estadual com acervo sobre a temática étnico-racial que possibilite a consulta, leitura e estudo por parte da comunidade escolar, assim como promover cursos, seminários e oficinas de qualificação dos educadores, tendo em vista o efetivo cumprimento da Deliberação 04/06 – CEE.

A composição e o funcionamento das equipes multidisciplinares, sua organização e normas de funcionamento teve regras regulamentadas na Resolução no. 3399/2010 – GS/SEED. Em seu artigo 2º. prevê que as equipes dos NREs sejam compostas por, no mínimo, quatro integrantes; um do Núcleo de Educação das Relações étnicorraciais e afrodescendência, que é coordenador da equipe, um de História e Cultura Indígena, um da Equipe Multidisciplinar e um dos Movimentos sociais relacionados às temáticas que envolvem as populações negras e indígenas. Já nos estabelecimentos de ensino a composição se dá por aclamação, conforme o porte das escolas. Todavia, em todas as modalidades é estabelecida a necessidade de participação de pedagogos, agentes educacionais, representantes das instâncias colegiadas da escola, docentes das áreas de humanas, exatas

e biológicas<sup>8</sup>. Essa resolução também define que os participantes das equipes recebem certificados que, posteriormente, podem ser utilizados para progressão no Plano de Carreira do Magistério Público do Paraná. A resolução ainda define que profissionais da educação participem da equipe, desde que estejam em exercício no estabelecimento de ensino por no mínimo 3 meses (parágrafo 1º. Art 6º.), com prioridade para aqueles com propostas de ações na área e/ou participação em eventos de formação continuada sobre a temática. O referido documento também define que cada equipe tem mandato de dois anos e que é composta, preferencialmente, por um número maior de docentes da área de humanas.

E por fim, a instrução nº. 010/2010 – SUED/SEED – define competências para a Secretaria de Estado da Educação – SEED – no que se refere à oferta permanente de curso de formação continuada aos profissionais da Rede Estadual de Educação do Paraná em consonância com as orientações do Fórum Permanente de Educação e Diversidade étnico-racial do Paraná – FPEDER-PR. Cabe também àquele órgão a tarefa de manter diálogo com as instituições de ensino superior públicas, visando ampliar as alternativas de formação continuada de docentes, assim como realizar avaliações sistemáticas das políticas de Educação das Relações étnicorraciais executadas pelo Sistema Estadual de Educação, assim como orientar as equipes multidisciplinares dos NREs e estabelecimentos de ensino no enfrentamento das situações de preconceito racial e discriminação presentes no cotidiano escolar. Por fim, define também – de forma clara e precisa – as responsabilidades da equipe multidisciplinar de cada NRE – tanto no que se refere ao apoio prestado às equipes de cada escola, quanto no que compete ao acompanhamento e avaliação das ações, bem como a realização de mediações com membros dos movimentos sociais negros e indígenas. As equipes multidisciplinares das escolas são responsáveis pela elaboração de um plano de ação, pela oferta de subsídios aos docentes na elaboração de seus respectivos Planos de Trabalho Docente no que se refere a essa temática, realização de formação permanente no interior da própria escola, subsidiar a equipe de profissionais da educação e o Conselho

---

<sup>8</sup> O agrupamento das disciplinas nas áreas foi definido no Art. 4º. A área de Humanas compreende as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte, História, Geografia, Educação Física, Ensino Religioso, Sociologia e Filosofia. A área de Exatas contempla conhecimentos das disciplinas de Matemática, Física e Química e, por fim, a área de Biológicas, as disciplinas de Ciências, Biologia e Educação Profissional.

Escolar no enfrentamento do racismo no ambiente escolar, registrar e encaminhar a esse órgão as situações de discriminação racial denunciadas nos estabelecimentos de ensino, assim como zelar pelo registro das ações e reuniões da equipe, tendo em vista o envio posterior de relatório semestral às equipes dos NREs.

Como se vê trata-se de um projeto ambicioso e que amadurece ao longo de vários anos, com o propósito de criar mecanismos concretos de cumprimento das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas escolas paranaenses.

### **As equipes multidisciplinares nas escolas estaduais de Irati/PR**

Para atender aos intentos, recorre-se à análise de documentos disponíveis no arquivo do NRE/Irati sobre o funcionamento das equipes multidisciplinares nas escolas estaduais daquele município. Este recorte fez-se necessário em função da vasta documentação existente sobre outras cidades da região que também são supervisionadas por aquele núcleo regional de educação. Não havia tempo hábil para a análise de todo aquele material, cujos dados carecem do confronto do cotidiano das instituições escolares, tarefa necessária, mas impossível de ser realizada dentro do cronograma estabelecido para esta primeira investigação.

A pesquisa bibliográfica realizada sobre as formas de aplicação da Lei 10.639/03 e 11.645/08 revela que já há um conjunto interessante de dados sobre os desafios envolvidos na aplicação da primeira lei, ao passo que ainda é incipiente a investigação científica sobre as formas de incorporação e valorização das múltiplas culturas indígenas no cotidiano escolar, conforme preconiza a Lei 11.645/08. Por tal razão, concentra-se análise na literatura já disponível sobre as formas de aplicação da Lei 10639/03, na medida em que ela constitui um marco importante de contemplação das reivindicações dos movimentos populares negros e demarca, de forma explícita, o compromisso do Estado brasileiro com a valorização das culturas negras, africanas e afro-brasileira no currículo escolar.

Segundo Santos (2010), uma das grandes dificuldades no que se refere à efetiva aplicação da lei, é o fato de que sua assinatura dá-se sob a forma de reprodução de mecanismos autoritários de instituição de políticas curriculares, uma vez que as mesmas,

[...] não costumam ser um reflexo do pensamento de docentes e demais pessoas ligadas ao cotidiano escolar, pois essas pessoas raramente são chamadas a discutirem as novas propostas governamentais (p.43).

E desse modo, sua elaboração e promulgação em um movimento descendente contribui para ser vista apenas como um documento legal, em que são explicitadas as intenções políticas e governamentais, que estão sujeitas a apropriações contraditórias e sujeitas a mudanças por parte dos profissionais da educação. Portanto, assim como com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, em um primeiro momento, a Lei 10.639/03 reveste-se desse caráter de currículo documental, oficial, pré-ativo, empregando-se os termos de Santos (2010). É no bojo das interações cotidianas que pode transformar-se em estratégia ativa de enfrentamento do racismo e/ou ser submetido às resistências dos profissionais da educação, tornando-se aos poucos em letra morta, vazia e distante do que ocorre nas escolas. Por vezes, sua execução ocorre de modo total ou parcial, de forma adaptada, ressignificada. E por tais motivos, considera-se que todos os esforços empreendidos pelos governos paranaenses na formação e acompanhamento das equipes multidisciplinares constitui um movimento ativo na direção do reconhecimento da necessidade de que a lei seja, de fato, cumprida na íntegra, mas também não deixa de ser uma forma de sujeitar esse cumprimento ao controle do Estado, o que se dá por meio das fichas de presença que são assinadas em cada reunião da equipe, no acompanhamento dos projetos pedagógicos e relatórios de atividades por parte dos NREs.

Quanto a isso, concorda-se com Santos (2010) que afirma que as escolas devem ser vistas como espaços políticos, em que a heterogeneidade se faz presente. Nessa perspectiva, o currículo – enquanto elemento vital da cultura escolar – é um processo contraditório. Como bem lembra Apple (1989), a cultura escolar é também vivida de forma conflitante. E assim sendo, constitui-se como uma arena de disputa de significados que ora pode atuar na reprodução dos mecanismos ideológicos – como as práticas racistas – assim como pode ser reelaborada no universo da escola de forma a se traduzir em estratégias de resistência aos processos sociais que configuram as formas de consolidação de desajustamento social. Assim como profissionais da educação podem sentir-se compelidos a cumprir currículos oficiais percebidos como autoritários, suas múltiplas formas de

ressignificação podem amparar tanto práticas pedagógicas reprodutivistas quanto aquelas que confrontam os discursos hegemônicos. Com esse olhar é que se analisa os documentos fornecidos pelo NRE de Irati.

A análise documental revela que esse projeto envolve a Secretaria Estadual de Educação - SEED, a Superintendência da Educação - SUED, o Departamento da Diversidade e a Coordenação da Diversidade étnico-racial - DEDI.

Os documentos analisados no Núcleo Regional de Educação de Irati foram: as atas de constituição das equipes em cada escola, fichas de cadastro dos coordenadores, fichas de frequência nas reuniões, fichas de justificativa de ausência, termos de homologação de suplentes, termos de homologação das equipes e/ou da aceitação dos suplentes emitidos pela coordenação do núcleo, planos de ação e memoriais descritivos das atividades desenvolvidas, quando encontrados. Cada uma das escolas conta com uma pasta em separado, na qual é arquivada a documentação encaminhada pelas instituições escolares ao NRE.

Foram encontrados documentos de 17 escolas estaduais do município de Irati e, em várias delas, a equipe multidisciplinar só foi constituída no primeiro semestre de 2013. As que já dispunham dessa formação em período anterior, tiveram nova equipe formada no decorrer do ano, por decorrência do encerramento dos mandatos de dois anos. Esse dado evidencia que, apesar de todo o arcabouço governamental, a efetiva consolidação dessa política ainda é bastante recente na rede estadual do município de Irati. Há também significativa variação quantitativa nas equipes, de forma que as escolas menores e as rurais encontram mais dificuldade para formar seus quadros, na medida em que contam com um número menor de profissionais da educação.

A análise das listas de frequência e das justificativas de ausência revela que a presença nos encontros realizados nas escolas é constante, raras são as faltas, o que em uma primeira leitura sugere que o trabalho é conduzido integralmente nas instituições escolares. Contudo, poucas foram as agências educativas que – até o momento de trabalho de campo – haviam apresentado seus planos de ação escolar, inclusive entre aquelas que já dispõem de equipes multidisciplinares formadas há mais tempo. Desse modo, pouco se sabe a respeito do trabalho efetivamente desenvolvido pelas equipes dessas escolas no que se refere à sua tarefa de mediar as atividades relacionadas ao cumprimento da Lei 10.639/03.



Por sua vez, entre as que apresentaram planos de ação, há a exposição dos objetivos e das estratégias adotadas no cotidiano da escola, no tocante à focalização da temática étnico-racial, por vezes, apenas reproduzindo o que já está contemplado nos instrumentos normativos oficiais, sem que o plano da instituição permita um acompanhamento mais minucioso das atividades que serão desenvolvidas ao longo do período letivo. Alguns planos contemplam a transformação da equipe multidisciplinar em espaço privilegiado de estudo de conceitos analíticos e de referencial teórico que permitam ao docente compreender as formas de manifestação do racismo na sociedade, tendo em vista seu enfrentamento. Há ainda planos que preveem a valorização da cultura afro-brasileira, por meio da promoção de atividades que aproximam os estudantes das formas de manifestação e vivência dessa cultura nas populações negras da própria região, como as comunidades quilombolas da região centro-sul do Paraná.

No que se refere aos memoriais descritivos, há escolas que apresentam dados da comunidade escolar, até mesmo no sentido de indicar a baixa presença de alunos que se autoidentificam como negros. Em outros momentos, destacam-se relatos - constantes nesses memoriais - que expressam a quase inexistência do que consideram como ocorrências críticas de preconceito e/ou discriminação entre a comunidade escolar. Outras escolas descrevem minuciosamente atividades desenvolvidas junto à comunidade escolar em que alunos elaboraram material relativo ao folclore indígena, africano e afro-brasileiro. Há ainda escolas que conseguiram organizar atividades específicas e próprias de cada área de conhecimento, de forma que nas disciplinas de arte e ensino religioso trabalham com os saberes oriundos das religiões de matriz africana nas disciplinas de Língua Portuguesa, arte e literatura. Há espaço para poética e arte musical negra e indígena e, em Biologia, Ciências, Química e Física contempla-se a análise das condições de acesso à saúde de afrodescendentes e indígenas. Na área de Educação Física, ocorre o estudo de danças, manifestações corporais, jogos e brincadeiras e, por fim, em Matemática e Geografia, o estudo de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE sobre a composição étnico-racial brasileira.

Portanto, são múltiplas as alternativas de intervenção no cotidiano escolar no que se refere à valorização da cultura afro-brasileira, embora seja possível notar a baixa inserção da temática africana, parece que

a responsabilidade sobre o ensino de História da África destina-se exclusivamente ao professor de História. Por vezes, há a exposição de compreensões equivocadas sobre conceitos fundamentais, como é caso do conceito de racismo, que em um caso pode ser denominado também de racismo reverso dos negros, enquanto algo que também deve ser desconstruído ao longo do ano de trabalho na escola.

Essa breve análise sugere que essa política – em seus aspectos avaliativos – ainda carece de instrumentos mais precisos de acompanhamento e assessoramento das atividades desenvolvidas pelas equipes, pois há casos de instituições escolares que não chegaram a formar a própria equipe, há outros em que se sabe que há a equipe multidisciplinar, mas a escola não fornece ao núcleo a documentação que permite acompanhar de forma mais próxima as atividades. Por outro lado, a mera remessa de documentos não significa a explicitação das mediações e contradições envolvidas na realidade escolar. O NRE conta com uma única profissional responsável por fazer a supervisão de todas as escolas, algo que certamente torna inviável o convívio mais próximo com o planejamento e execução das atividades em cada uma das instituições escolares.

Avalia-se também que as condições de trabalho docente constituem um fator de importância fundamental para a consolidação dessa política, na medida em que há um contexto de desqualificação, de perda de autonomia didático-pedagógica, de intensificação das formas de proletarização da atividade educativa, o sucesso da empreitada governamental está diretamente atrelado à construção de relações de emprego e de valorização do desempenho profissional que não signifiquem a mera conferência quantitativa da qualificação docente. Sem promover a ruptura com as contratações temporárias, com as políticas de arrocho salarial, essa reforma curricular pode correr o risco de permanecer no campo do protocolo de intenções que não alcança a comunidade escolar. Como se trata de uma política bastante recente, considera-se que avanços significativos poderão ser alcançados com a melhoria das condições de trabalho da equipe do NRE, dos programas e parcerias que promovam a formação continuada dos docentes, dos mecanismos de acompanhamento das atividades, dos materiais utilizados, em consonância com o conhecimento científico que é produzido sobre o tema.

Como já mencionado anteriormente, há um contexto de desqualificação e desvalorização docente como um dos resultados das reformas educacionais produzidas nos anos 1990 e também nos anos 2000. A proletarização do trabalho dos profissionais do magistério é um fenômeno comum a toda a América Latina (OLIVEIRA, 2006) e, no caso brasileiro, apenas 2/3 dos docentes são profissionais efetivos, ou seja, algo próximo a 70% do quadro das redes estaduais e municipais (SOUZA, 2013). Evidentemente, existem diferenças entre os estados em relação à proletarização, todavia, o que não muda é o fato de que os profissionais em contratações temporárias são economicamente mais fragilizados, trabalham em várias escolas e podem não dispor de tempo e incentivos suficientes para participar das equipes, na medida em que estão excluídos dos planos de cargos e salários que há para o quadro permanente. Acredita-se que a melhoria das condições de trabalho docente constitui elemento obrigatório para a valorização da cultura afro-brasileira, ainda que o estado do Paraná – segundo dados do Censo/2010 - apresente maior proporção de pessoas que se autoidentificam como brancas (70,3%). Há um contingente expressivo de pessoas que se percebem como negras e que devem ter sua história, suas culturas e a contribuição de seus antepassados igualmente valorizada.

### **Referências bibliográficas**

APPLE, M. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.  
BARROSO, J. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, Especial – out. 2005.

BOTO, C. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol.26, n. 92, p. 777-798, Out., 2005.

BRASIL. Constituição (1988). Emenda Constitucional 53, de 19 de dezembro de 2006. Altera os 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, *Diário Oficial da União*, 20 Dez. 2006. Seção 2, p.5

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto Lei 11.738, de 16/07/2008. *Diário Oficial da União*. Brasília, 17 Jul. 2008, Seção 1, p.1.

\_\_\_\_\_. Decreto Lei 10.639, de 09/01/2003. *Diário Oficial da União*, Brasília, 10 Jan. 2003. Seção 1, p.1.

\_\_\_\_\_. Decreto Lei 11.645, de 10/03/2008. *Diário Oficial da União*. Brasília, 11 Mar. 2008, Seção 1, p.1.

\_\_\_\_\_. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*. Recife, vol.25, n.2, p.197-209, Mai./Ago., 2009.

\_\_\_\_\_. Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n.44, p.209-227, Dez. 2006.

\_\_\_\_\_. Censo Demográfico 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.

\_\_\_\_\_. *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. 4. ed. Brasília: IPEA, 2011.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? *Educação & Sociedade*, Campinas, v.25, n.87, p.423-460, Mai./Ago., 2004.

GUIMARÃES, A. S. A. Depois da democracia racial. *Tempo Social*. São Paulo, v.18, n.2, p.269-287, Novembro, 2006a.

\_\_\_\_\_. Entrevista com Carlos Hasenbalg. *Tempo Social*, São Paulo, v.18, n.2, p.259-268, Novembro, 2006b.

\_\_\_\_\_. Preconceito de cor e racismo no Brasil. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v.47, n.1, p.9-43, 2004a.

KRAWCZYK, N. R. Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania? *Educação & Sociedade*, Campinas, vol.26, n.92, outubro/2005, p. 799-819.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *Cadernos PENESB*, Rio de Janeiro, n.5, Dez./2004, p. 15-34, 2004.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol.25, n.89, p.1127-1144, Set./Dez., 2004.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação 04/2006. Institui normas complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnicorraciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial do Estado do Paraná*, 02 Ago.2006. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/deliberacoes/deliberacao042006.PDF>. Acesso em: 10 out.2013

\_\_\_\_\_. Conselho Estadual de Educação. Resolução n.1, de 22 de junho de 2004. *Diário Oficial da União*. Brasília, 22 jun. 2004. Seção 1, p.

\_\_\_\_\_. Secretaria Estadual de Educação. Resolução 3399/2010. Compõe as equipes multidisciplinares nos Núcleos Regionais de Educação. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, 05 Ago. 2010. Disponível em: <http://www.nre.seed.pr.gov.br/cascavel/arquivos/File/NEREA/5E8F11AA01.pdf>. Acesso em: 09/10/2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria Estadual de Educação. Superintendência da Educação. Instrução no. 010/2010 – SUED/SEED – Cria as equipes multidisciplinares para tratar da Educação das Relações étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba, 23 Set. 2010. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao102010.pdf>. Acesso em: 05/09/2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria Estadual de Educação. Superintendência da Educação. Instrução 017/2006. Institui obrigatoriedade de promoção da educação das relações étnicorraciais e do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana em todos os níveis e modalidades dos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual de Educação Básica. *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Curitiba. 20 Dez. 2006. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao172006.pd>. Acesso em: 03/09/2013.

ROCHA, L.C.P. da. *Políticas afirmativas e educação: a lei 10639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo*. 2006. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação e Trabalho) – Programa de Pós Graduação em Educação e Trabalho, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

SANTOS, R. A Lei 10.639/03: entre práticas e políticas curriculares. *História & Ensino*, Londrina, v.16, n.1, p.41-59, 2010.

SILVA, P. V. B. da; TEIXEIRA, R.; PACÍFICO, T. M. Políticas de promoção de igualdade racial e programas de distribuição de livros didáticos. *Educação e Pesquisa*. São Paulo: v.39, n.1, p.127-143, Jan./Mar., 2013.

SOUZA, A. R. O professor da educação básica no Brasil: identidade e trabalho. *Educar em Revista*, Curitiba, n.48, p.53-74, Abr./Jun., 2013.

SOUZA, M. E. V. Relações raciais e educação: desafios e possibilidades para a formação continuada do professor. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, v.21, n.46, p.289-301, mai./ago. 2012.

VIEIRA, E. A política e as bases do direito educacional. *Caderno CEDES*, v. 21, n. 55, Campinas, p.9-29, Nov. 2001.