

Revista Clóvis Moura de Humanidades

Volume 8, n.1, 2022

ISSN 2448- 2269



História
Educação
Letras

Foto: Marcia Adriana L. Oliveira

Universidade Estadual do Piauí
Campus Clóvis Moura



Dados Internacionais de Catalogação na publicação

Revista Clóvis Moura de Humanidades [recurso eletrônico] / Universidade Estadual do Piauí, Campus Clóvis Moura, v. 8, n. 1, 2022 - . - Teresina : UESPI, 2022 -

Acesso: <https://revista.clovismoura.uespi.br/index.php/rcmh/login?source=%2Findex.php%2Frcmh>

ISSN 2448-2269
Anual

1. História - Periódicos. 2. Educação – Periódicos. 3. Letras - Periódicos.
I. Universidade Estadual do Piauí. II. Título.

CDD: 370.5

Bibliotecária: Francisca das Chagas Viana – CRB3/1107

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

Governador do Estado do Piauí: Rafael Fonteles

Reitor: Prof. Dr. Evandro Alberto de Sousa

Vice-Reitora: Prof. Jesus Abreu

Pró- Reitora de extensão, assuntos estudantis e comunitários: Pró- Reitora: Prof.^a. Pós Doutora Ivoneide Pereira de Alencar e Técnica: Maria do Socorro Laurindo da Silva

Pró- Reitora de Administração e Recursos Humanos: Pró- Reitora: Prof.^a Dr.^a Fábria de Kássia Mendes Viana Buenos Aires e Pró- Reitora Adjunta: Prof.^a Rosineide Candeia

Pró- Reitoria de Ensino e Graduação: Pró- Reitor: Prof. Paulo Henrique da Costa Pinheiro e Pró- Reitora Adjunta: Prof.^a Mônica Gentil

Pró- Reitoria de Planejamento e Finanças: Pró-Reitor: Prof. Lucídio Bezerra; Pró-reitora Adjunta: Prof.^a Ma. Joseane de Carvalho Leão e Secretaria Executiva: Solange Maria de Siqueira Santana

Pró- Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação: Pró- Reitor: Prof. Raurys Alencar

EDITORA GERENTE

Marcia Adriana Lima de Oliveira.

Mestra em Antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco- UFPE e
Docente da Universidade Estadual do Piauí- UESPI/ Campus Clóvis Moura- CCM.e-
mails: marcia.adriana@ccm.uespi.br / rcmh@ccm.uespi.br

CONSELHO EDITORIAL

Aldairis Pereira da Silva, Universidade Estadual do Piauí, Brasil. Ana Célia de Sousa Santos, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Anderson Michel de Sousa Miura, Instituto Dom Barreto, Brasil.

Arlete Soares Godinho, Professora das Secretarias Estadual e Municipal de Educação em Teresina-Piauí , Brasil.

Barbara Olimpia Ramos de Melo, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Carlos Rerisson Rocha da Costa, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Cláudio José Araújo Silva, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Elenita Maria Dias de Sousa, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Eliene Maria Viana de Figueiredo Pierote, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Luís Felipe Rios do Nascimento, Universidade Federal de Pernambuco, Brasil.

Francine Borges Bordin. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.

Hélder de Sousa. Universidade Federal do Piauí, Brasil.

Isabel Cristina da Silva Fontineles. Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Joilza Rodrigues Cunha Leitão. Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

José de Arimatea Isaias Ferreira, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

José Silva de Oliveira. Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Luciano de Melo Sousa, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Lucienia Libânio Pinheiro Martins, Doutora pela Universidade de Psicologia do Porto-FPCEUP, Portugal. Psicóloga Autônoma.

Manuela Nunes Leal, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Marcelo Pinheiro Cigales, Universidade de Brasília, Brasil.

Marcia Adriana Lima de Oliveira, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Maria da Cruz Laurentino, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Maria de Jesus Rodrigues, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Maria Laiana Viríssimo Sousa de Oliveira, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Marluce Lima de Moraes, Instituto Federal de Educação, Brasil.

Mary Grace e Silva Lima. Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

May Waddington Telles Ribeiro, Universidade Federal do Sul da Bahia, Brasil.

Omar Mario Albornoz, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Pedro Pio Fontineles Filho, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Raimundo Isídio de Sousa, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Rosângela Assunção. Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Selma Ferreira Albernaz. Universidade Federal de Pernambuco, Brasil.

Shirlei Marly Alves, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Solange Luz. Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

Vitor Eduardo Veras de Sandes Freitas, Universidade Federal do Piauí, Brasil

Werton Francisco Sobrinho, Universidade Estadual do Piauí, Brasil.

CONSULTORES TÉCNICOS

José Edson de Macedo Filho, Universidade Estadual do Piauí- UESPI

Maurício Rêgo Mota da Rocha, Universidade Estadual do Piauí-UESPI

BIBLIOTECÁRIA- DOCUMENTALISTA

Francisca das Chagas Viana,

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Brasil.

CAPA

MARCIA ADRIANA LIMA DE OLIVEIRA

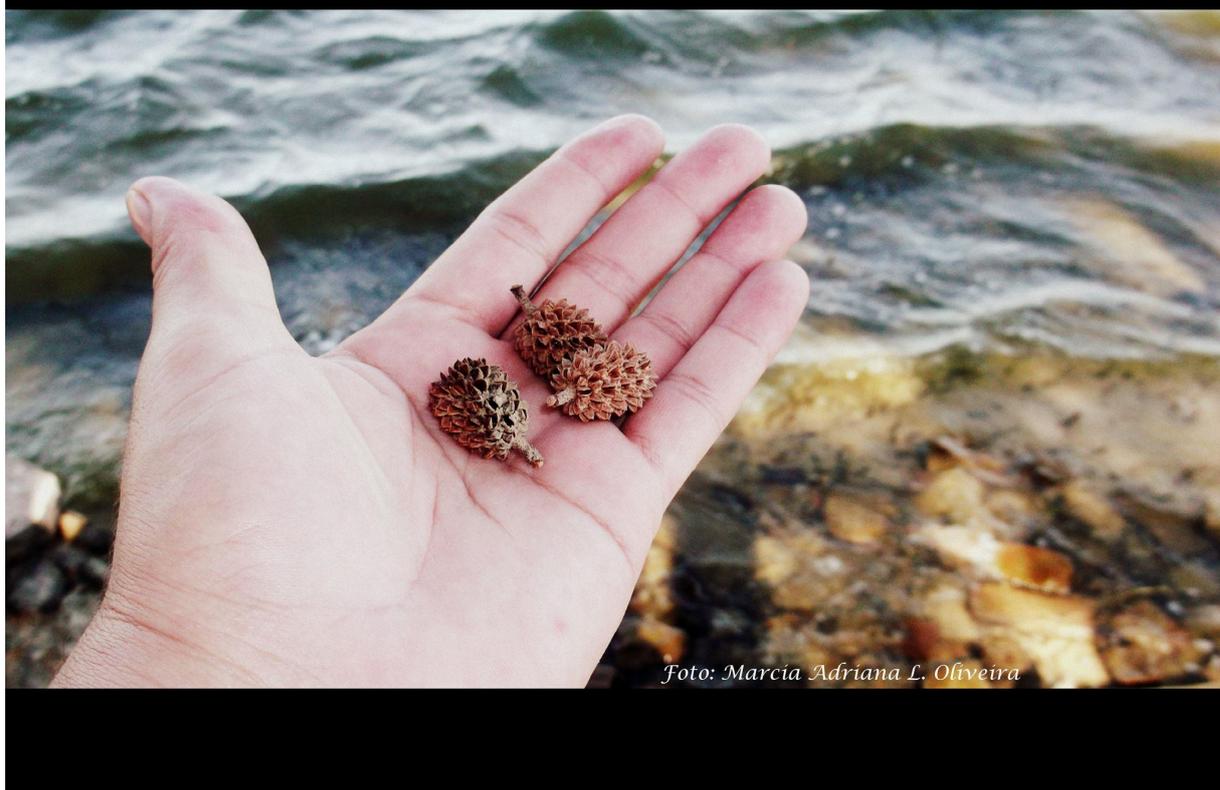
Administradora do Portal de Periódicos da UESPI- Campus Clóvis Moura e Editora Gerente da Revista Clóvis Moura de Humanidades e Editora Geral da Revista Clóvis Moura de Ciências Sociais Aplicadas e Exatas. Professora Assistente, DE na UESPI. Leciono Sociologia e Antropologia em todas as suas subdivisões no Campus Clóvis Moura, no Campus Poeta Torquato Neto e na FACIME. Mestre em Antropologia (UFPE), Especialista em Docência do Ensino Superior (FACID/ Expansão). Especialista em Bioética e Direitos Humanos (ICF/ANIS), Especialista em Bioética Aplicada às pesquisas em Seres Humanos (Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, ENSP/ Fio Cruz). Cantei no Madrigal Vox Populi e Ensaio Vocal em Teresina-PI, como Contralto; no Madrigal da UNICAP em Recife-PE como Soprano. E a fotografia? Bem, não sou Fotógrafa profissional, mas gosto de registrar momentos que me fazem pensar.

Assim sendo, a foto da Capa deste volume da nossa Revista veio de um momento em 2012, em que estava com minha família na Lagoa do Portinho em Luís Correia-PI e eu e meu filho observávamos umas pinhas naturais pequeninas, que nos lembrou uma época do ano que amamos muito que é o Natal. E, segurando-as na minha mão, lembrei da música Sal da Terra de Beto Guedes que diz: “[...] um mais um é sempre mais que dois [...]”. Em seguida, fizemos esta sequência de fotos que compartilho agora com vocês.

E, se perguntarem: “mas, o que a capa tem a ver com o conteúdo da Revista?” Bem, convido você leitor a ler a resposta acerca das correlações entre a foto e este volume na Apresentação. Agora, confira e mergulhe na sequência de fotos as quais chamo também: Descoberta, Delicadeza, Fortaleza.

Gratidão





HISTÓRIA DA REVISTA CLÓVIS MOURA DE HUMANIDADES

A proposta da Revista surgiu do encontro no Campus Clóvis Moura da Universidade Estadual do Piauí, de um pequeno grupo composto por mim, Prof.^a Marcia Adriana Lima de Oliveira, Prof. Francisco Antônio Vasconcelos, Prof. Antônio Francisco Soares e Prof.^a Thais Ibiapina Martins pelo desejo de ter no Campus um espaço de publicação.

Contudo, é criado no Campus Clóvis Moura, o Núcleo de Estudos, Extensão e Pesquisas Educacionais – NEEPE, voltado para área da Educação, antes coordenado pelas Professoras Elenita Maria Dias de Sousa Aguiar e Ana Célia Sousa Santos, também coordenado pelo Professor Antônio Francisco Soares e atualmente, pela Prof.^a Mary Gracy e Silva Lima, que juntamente com todo o corpo docente do Curso de Pedagogia do referido Campus, resolve criar a Revista do NEEPE e me indicaram para materializar a ideia.

Como eu já conhecia a Revista *online* dentro do sistema *Open Journal System*, reconhecido pela CAPES/CNPQ, solicitei ao NPD a criação da nossa Revista dentro desse sistema, ao qual fomos prontamente atendidas pelo então Coordenador do NPD Prof. Thiago Carvalho de Sousa, e Técnico José Edson de Macedo Filho.

Atualmente, quem nos auxilia são o Prof. Maurício Rêgo Mota da Rocha (Coordenador do NPD/UESPI) e José Edson de Macedo Filho (Coordenador da Coordenação de Tecnologia de Informação e Comunicação/ NEAD/UESPI). Bem, eles me deram o aval e o sistema estava pronto para receber a Revista.

Quando abri o sistema e me dei conta da grandiosidade que ele é, então pensei, por que no lugar de abrigar somente uma Revista na área de Educação, não colocamos seções para cada um dos Cursos que temos no Campus? Porém, atualmente (2022), a Revista possui outras seções na área de humanas que vão além do nosso Campus Clóvis Moura, abraçando cursos que temos na UESPI e em outras IES, e que estão contemplados na área de Humanidades.

Bem, prosseguindo, a ideia foi abraçada por todos os Coordenadores, em especial Prof. Werton Francisco Rios da Costa Sobrinho e Prof.^a Aldairis Pereira da Silva, a quem tenho todo respeito e agradecimento.

Então, falei com o Prof. Dr. Cristiano das Neves Bodart, que prontamente assumiu a função de Editor juntamente comigo. A quem eu agradeço o tempo

que teve conosco na Revista e por ter realizado comigo este programa de extensão, hoje Realidade!

Agradeço também ao Prof. Roniel Sampaio Silva pelo tempo que contribuiu conosco, através de mudanças na capa das Revistas, mostrando-me como se faz, para que eu pudesse realizar a Editoração, a diagramação e arte para que a Revista seja publicada.

Obrigada a Prof.^a Olívia Medeiros Neta (UFRN) pelo apoio e ensinamentos quanto ao como fazer a nossa publicação utilizando o *Open Journal System* – OJS. Nossa Gratidão.

Agradeço aos Avaliadores e Avaliadoras, pois, sem a avaliação preciosa que fazem, não teríamos como publicar os artigos, trabalhos submetidos para apreciação. Assim sendo, os meus respeitosos agradecimentos.

Agradeço também, a cada autor(a) sem os(as) quais a revista não teria razão de existir. Obrigada pela confiança no nosso trabalho.

Gratidão ao nosso Magnífico Reitor, Prof. Dr. Evandro Alberto de Sousa, representante maior da nossa Universidade Estadual do Piauí, e a nossa Diretora do Campus Clóvis Moura Prof.^a Simonelly Melo pelo apoio a nossa Revista.

Obrigada também, a todos(as) os(as) Conselheiros(as) desta Revista pelo apoio a mesma e pelo incentivo. Enfim, ao Grande Arquiteto do Universo, Obrigada!



Marcia Adriana Lima de Oliveira
Editora Geral da Revista Clóvis Moura de Humanidades
<https://revista.clovismoura.uespi.br/index.php/rcmh/login>

**AVALIADORES DA REVISTA CLÓVIS MOURA DE HUMANIDADES,
TERESINA-PI, V.8, N. 1, 2022**

Ana Lúcia Sarmiento Henrique- ana.henrique@ifrn.edu.br

Arlete Soares Godinho- Arletearte2011@hotmail.com

Cicero João Costa- cicerojoaofilho@gmail.com

Francine Borges Bordin- fracine.bb1988@hotmail.com

Francisco Fagundes de Paiva Neto – chicogfagundes@gmail.com

Francisco Wesley Marques Brandão- wesley131@outlook.com.br

Ítalo de Paula Casemiro- itcasemiro@hotmail.com

José Geovânio Buenos Aires Martins – jgbuenosairesmartins@gmail.com

Leilson Alves dos Santos- leylson.santos@gmail.com

Luís Felipe Rios do Nascimento- lfelipe.rios@gmail.com

Marcia Adriana Lima de Oliveira- marcia.adriana@ccm.uespi.br

Margareth Torres de Alencar- margarethtorres@cchl.uespi.br

Manuela Nunes Leal- manuelanunes@ccm.uespi.br

Maria Sarita Mota- saritamota@gmail.com

Renata Gomes Monteiro- renatamonteiro@ufpi.edu.br

Telma Cristina Franco – telmafranco06@hotmail.com

APRESENTAÇÃO

Prezado(a) Leitor(a), nossa Revista celebra com você, bem como com os Autores(as), Avaliadores(as), todo o Conselho Editorial, Consultores Técnicos e nossa Biblioteconomista, 8 (oito) anos de existência em 2022.

2022 foi um ano muito atípico, em todos os sentidos, desde o retorno as aulas presenciais, driblando a COVID-19 e as doenças respiratórias, tendo que, por isso, ainda recorrer as aulas remotas, em casos excepcionais. Também, tivemos eleições, cujo detalhe mais curioso foi não a ênfase na gestão, na idoneidade, na honestidade, na integridade com as coisas públicas, nos resultados da gestão, mas nas dimensões ideológicas em detrimento do real, ou modo de produção que é a dimensão econômica que vinha com uma gestão com índices que sinalizavam crescimento, prosperidade.

Enfim, 2022 trouxe mudanças e, nossa revista também precisou passar por uma transformação que nos deu um salto qualitativo, no caso a migração que fizemos da nossa Revista Clóvis Moura de Humanidades para o OJS 3.3.0. E, como foi desafiador este processo, Nossa! Conseguimos!!

E, quanto a este volume? Bem, falei no início da Revista que iria explicar a relação entre a foto da Capa e o mesmo. Então, asseguro que sozinha jamais conseguiria publicar esta revista; todavia, com a ajuda de todos os que citei no início, em especial Autores e Avaliadores, e nossa Biblioteconomista documentalista Francisca das Chagas Viana que nos impulsionou a fechar o volume para emissão da ficha catalográfica, ele não seria possível. Logo, como diz a música do Beto Guedes que mencionei: “[...] um mais um é sempre mais que dois”. E, é esta junção de forças, em especial de humildade quanto ao conhecimento, de comprometimento dos autores que mesmo frente aos desafios do escrever, do fazer as correções conforme as solicitações, por vezes, bem detalhadas, jamais recuaram e trouxeram o seu melhor para cada página que iremos ler neste volume.

Assim sendo, este volume inicia com o trabalho no âmbito da História intitulado: **Imaginário Selvagem, mas Brasileiro: a construção do Brasil na Ótica dos Letrados Do Século XVI**, que nos convida a refletir sobre os olhares acerca da História do Brasil

oriundos da visão etnocêntrica do colonizador, que ocultava “[...] ora uma visão proveitosa da terra recém-descoberta, ora um pessimismo que só reforçava a missão civilizadora, em sua totalidade de valores. Ligada aos interesses políticos e econômicos, a imagem do Brasil construída pelos primeiros historiadores mostra uma terra habitada por seres selvagens e bárbaros, sem as mínimas condições de chegarem ao rol das sociedades civilizadas [...]” e, para compreender melhor os “aspectos raciais e mesológicos presentes na construção da identidade nacional”, leia-o com muita atenção.

Após este mergulho nos primeiros olhares sobre a construção da nossa identidade brasileira, saímos do Século XVI para o Século XXI, da seção de História para a de **Educação** com dois artigos; o primeiro intitulado: **Gamificação como ferramenta de aprendizagem**: o uso do *THE SIMS* 3 e 4 em uma proposta de plano educacional individualizada em tempos de pandemia para um adulto com deficiência, “[...] relata uma experiência propiciada em um curso de extensão sobre o Plano Educacional Individualizado em 2021, durante o cenário pandêmico, onde foi possível aglutinar a *gamificação*, neste caso em específico com o uso do jogo The Sims 3 e 4 como uma estratégia de ensino”. E, para saber como foi realizada esta experiência e os desdobramentos dela, leiam-no com cuidado e atenção!

E, o segundo artigo no âmbito da **Educação** é Intitulado: “**O Desenvolvimento Sustentável a partir da prática Artística do *Madonnaro***”. E, para saber quem foi *Madonnaro* ou o que é *Madonnaro*, leiam este artigo com muita curiosidade e atenção. Penso que suas contribuições ao ensino são valiosas.

Após, estes artigos que instigam e aguçam nossos conhecimentos, criatividade e imaginação, na seção de **Letras** vamos percorrer pela cultura uruguaia com o artigo intitulado: **El género policial en la vista desde el puente, de ramiro sanchiz, y la desconstrucción del mito artiguista**. “Este trabalho consiste em um recorte de uma pesquisa mais ampla intitulada “O romance *La vista desde el puente*, de Ramiro Sanchiz, dentro do contexto da ficção científica uruguaia” realizada dentro do Departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, Brasil, entre março de 2015 y fevereiro de 2016 [...]” E, para saberem as conclusões a que o autor chegou, leiam-no na íntegra!

E, chegamos a nossa seção de **Poesia** que trás uma afirmação, que nos instiga e convida a pensarmos: **Das coisas que (não) sei e o que (penso que) sou**. E, que

inicia dizendo que: “[...] Gosto de poemas curtos, *S o l t o s* como a vida [...]”. Leiam-na e sintam-na.

Sejam todos(as) bem-vindos(as)!!

Gratidão



Marcia Adriana Lima de Oliveira
Editora Geral da Revista Clóvis Moura de Humanidades
<https://revista.clovismoura.uespi.br/index.php/rcmh/login>

SUMÁRIO

EDITORAL

Marcia Adriana Lima de Oliveira..... 09-15

APRESENTAÇÃO

Marcia Adriana Lima de Oliveira..... 12-14

HISTÓRIA

Imaginário Selvagem, mas Brasileiro: a construção do Brasil na Ótica dos Letrados Do Século XVI.
Cicero João Costa Filho..... 16-43

EDUCAÇÃO

Gamificação como ferramenta de aprendizagem: o uso do THE SIMS 3 e 4 em uma proposta de plano educacional individualizada em tempos de pandemia para um adulto com deficiência

Alessandra Barbosa Santos

Caroline Menezes Nunes de Oliveira

Cristina Angélica Aquino de Carvalho Mascaro..... 44- 59

O Desenvolvimento sustentável a partir da prática artística do *Madonnaro*

Marcelo Amaral Coelho.....60- 78

LETRAS

El género policial en la vista desde el puente, de ramiro sanchiz, y la desconstrucción del mito artiguista

Eulálio Marques Borges..... 79-97

POESIA

Das coisas que (não) sei e o que (penso que) sou

Marcelo de Souza Marques..... 98-99

IMAGINÁRIO SELVAGEM, MAS BRASILEIRO: A CONSTRUÇÃO DO BRASIL NA ÓTICA DOS LETRADOS DO SÉCULO XVI.

Cícero João da Costa Filho¹

RESUMO

As primeiras histórias do Brasil foram delineadas pela ótica do homem branco, relevando ora uma visão proveitosa da terra recém-descoberta, ora um pessimismo que só reforçava a missão civilizadora, em sua totalidade de valores. Ligada aos interesses políticos e econômicos, a imagem do Brasil construída pelos primeiros historiadores mostra uma terra habitada por seres selvagens e bárbaros, sem as mínimas condições de chegarem ao rol das sociedades civilizadas. Atentando para aspectos da cultura, do clima e da raça, o discurso colonizador construiu, a partir de uma visão romântica, uma imagem negativa que escondia a realidade das coisas, fruto do interesse em explorar o Brasil. As primeiras histórias do Brasil apontam a singularidade do meio e da raça, o grau evolutivo dos grupos que habitavam o país, dentro da realidade exploratória, que mais tarde seria retomada pelos naturalistas e pela Geração de 1870. Aqui aparece de maneira sutil e sem o aparato científico, os aspectos raciais e mesológicos na construção da identidade nacional, principal argumento de todo o processo de colonização. Nas primeiras histórias do Brasil se verá um país constituído por seres selvagens habitando uma terra paradisíaca, onde o homem é produto do meio e, por isso, chega a se comportar como um ser em estado puro.

Palavras-chave: Brasil. Meio. Raça. Seres Selvagens. Primeiras Histórias.

ABSTRACT

The first stories of Brazil were outlined by the perspective of the white man, now showing a useful view of the newly discovered land, or a pessimism that only reinforced the civilizing mission, in its totality of values. Linked to political and economic interests, the image of Brazil constructed by early historians shows a land inhabited by savage and barbaric beings, without the minimum conditions to reach the role of civilized societies. Focusing on aspects of culture, climate and race, the colonizer discourse constructed from a romantic vision, a negative image that hid the reality of things, fruit of the interest in exploring Brazil. The first stories of Brazil point to the singularity of the medium and the race, the evolutionary degree of the groups that inhabited the country, within the exploratory reality, that later would be taken up by the naturalists and the Generation of 1870. Here appears subtly and without the

¹ Possui graduação em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará (2003), graduação em História pela Universidade Federal do Ceará (2003), mestrado em História Social pela Universidade de São Paulo (2007) e doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo (2013). Concluiu pós-doutorado em 2018 pela Universidade de São Paulo. Tem experiência na área de História Social, com ênfase em História do Brasil, atuando principalmente nos seguintes temas: História da literatura cearense, História do Brasil Monárquico e História do Brasil Republicano. E-mail: cicerojoaofilho@gmail.com .

scientific apparatus, the racial and mesological aspects in the construction of the national identity, main argument of the whole process of colonization. In the first stories of Brazil we will see a country made up of wild beings inhabiting a paradisiacal land, where man is the product of the environment and, therefore, comes to behave as a being in the pure state.

Keywords: Brazil. Middle. Breed. Wild Beings. First Stories

INTRODUÇÃO

Da ganância do colonizador europeu, da sua ânsia de encontrar ouro e prata no Novo Mundo, surgiu a ideia de um *paraíso terreal*, habitado por seres puros e inocentes, à espera das mãos catequizadoras para civilizar os povos americanos em terras recém-descobertas. A *visão do paraíso* criada pelo colonizador é produto da ganância e de sua sede pelo lucro, especificamente quando se trata do colonizador português (CALMON, 1937). Não existia certeza alguma de ouro e prata ou outros metais, mas o que predominou no discurso acerca do Brasil foi a ideia de um lugar rico em metais. A idealização de um *paraíso terreal* – no Peru era dada como certa a existência de minas – não passou de uma estratégia bem urdida da empreitada colonial para esconder o que de real acontecia no Brasil e no cenário europeu, varrido pelas lutas de religião, pelo domínio ideológico do pensamento católico.

O discurso fantástico e sedutor de uma terra harmônica, paralelo às *Utopias* de Morus (1966) e Campanella (2002), tornou-se argumento indispensável para viabilizar o processo de exploração brasileira, donde a visão edênica é senão estratégia de colonização dos *povos selvagens* existentes abaixo dos trópicos; no Novo Mundo a Civilização ainda dormia, era preciso subtraí-la do berço. Com o choque da conquista provocado pelo contato de seres auto designados ‘civilizados’, que habitavam os climas temperados da Europa com os seres *bestiais*, habitantes de zonas tropicais de forte calor, emergia o discurso de seres incapazes à ‘marcha civilizadora’, uma vez que eram produtos das forças deterministas do meio. Diante de forças inóspitas (climáticas e raciais), era impossível o florescimento de qualquer tipo de civilização. Ensaístas como Gandavo e Magalhães anotaram a *involução* brasileira em função das adversidades do meio, sobretudo apelando para a cor, que aludiam ao bronze e ao metal. Aqui estaria presente as raízes do pensamento racista brasileiro, marcantes na Geração 1870 (ALONSO, 2002).

A ideologia de *Paraíso Terreal* origina-se nos tempos bíblicos, quando acreditavam os homens num jardim do Éden, crentes na existência de uma Idade do

Ouro, sempre reabilitada ao longo dos idos medievais. Esse imaginário precipuamente conservador é sempre realimentado por uma elite de escritores, intelectuais, homens ligados à Igreja para legitimar uma ordem social. Nesse caso, essa “visão do outro” é totalmente inconsistente, por se tratar de um imaginário, que como tal, não condiz com a realidade das coisas. A visão nostálgica de um paraíso perdido, agora transplantada para a América, norteou a maneira de conceber índios e negros do Novo Mundo. Nos relatos de Cristóvão Colombo (*Diários da Descoberta da América*), de Álvaro Coelho (*Roteiro da viagem de Vasco da Gama às Índias*), de Américo Vespúcio e Cabral, influenciados pelo livro de Marco Pólo (*Livro das Maravilhas*), é patente a esperança em um Eldorado, “um verdadeiro paraíso terreal, uma terra proveitosa onde tudo se dava” (HOLANDA, 2000).

Ao primeiro contato com o Novo Mundo, ante o fascínio e encantamento, sentiu o português uma natureza exuberante, responsável pela presença de seres ingênuos, destituídos dos mínimos padrões de vida que somente o homem civilizado poderia ter. Por aqui existiam seres tão inocentes que sequer incomodava-os mostrarem ‘suas vergonhas’ (BETTENCOURT, 2000, p. 105), com seus corpos pintados de cima à baixo e com suas cabeças raspadas, no que relatava Caminha de que “Assim, Senhor, a inocência desta gente é tal, que a de Adão não seria maior, quanto à vergonha” (BETTENCOURT, 2000, p. 76).

Essa forma idílica e paradisíaca de ver o *Novo Mundo* esconde muito mais do que a realidade das coisas: o olhar selvagem e bárbaro é o do português, com seu olhar perverso, fruto de um utilitarismo sem precedentes, incapaz de enxergar o outro, e não de índios e negros que desconheciam as normas impostas pela civilização europeia, experimentando uma realidade completamente diferente da avidez e da acumulação do homem branco. Criando uma imagem a partir do seu mundo de acumulação, o homem branco em seu mundo racional e capitalista, criou frente às populações do Novo Mundo a ideia de seres bestiais, ingênuos, inocentes, descrentes de um Deus, que bem serviu a empreitada colonizadora, juntamente com a expansão da fé católica encabeçada pelos missionários jesuítas. Concebendo esses novos seres sem a presença monstruosa do Estado, traço peculiar desses homens ilustrados, não é estranho que os primeiros relatos sobre o Brasil estereotipassem as populações do Novo Mundo. (Ver CLASTRES, 1990; TODOROV, 1996; GRUZINSKI, 2001). Karen Lisboa (1995, p, 79) bem lembra

que a relação dos autores com a natureza não se encerra na concepção da taxonomia iluminista e o ávido do colecionismo. A observação do ambiente natural é vertido em sentimentos, evocando lhes sensações que transitam do puro deleite paradisíaco até pavores infernais. Digressões intimistas traduzem diferentes “estados de 3 ânimo” dos autores provocados pelo contato com a natureza, emprestando às descrições da Viagem pelo Brasil uma conotação literária. Se os pressupostos lineanos são um ponto de partida para a compreensão inequívoca de um mundo natural classificável e assim identificável, a relação dos estados de ânimo com o ambiente natural possibilita uma particularização da descrição dos fenômenos observados, diluindo-se com o ideário romântico, próprio do início do século XIX.

Embora a passagem acima se refira ao século XIX, onde no Brasil estiveram diversos naturalistas, queremos salientar a presença daquilo que a autora denomina de *estado de ânimo*, que oscila entre o *deleite paradisíaco* e os *pavores infernais*, dubiedade presente como veremos nos primeiros relatos históricos sobre a Terra de Santa Cruz. Instaurou-se o um imaginário “vertido em sentimentos, evocando- lhes sensações que transitam do puro deleite paradisíaco até pavores infernais” (LISBOA, 1995, p.79), que sempre buscou justificar a presença de seres ingênuos e inocentes, para daí legitimar o domínio capitalista, ocasionando milhares de mortes, o contágio de doenças, a perda de identidade dos povos nativos, num processo que ainda que reconheçamos a mestiçagem cultural – o que caracteriza a resistência e ao mesmo tempo a importância da cultura dos não-brancos – é fora de dúvida um massacre aos povos nativos.

É a unicidade do conceito de civilização que garante a autoridade de tal discurso, que se mostra coerente com a tipologia que, na visão de Said, caracterizou tanto o discurso pró-imperialista quanto anti imperialista: uma perspectiva binária a respeito dos grupos humanos, aqui traduzidas no confronto entre as que, como o Brasil, restavam no domínio da natureza, e as que eram defendidas pela sua inserção no grande movimento da civilização ocidental (MURARI, 2002, p. 60)

Esse europeu, com seu olhar ilustrado e utilitarista, fantasiou e criou representações negativas acerca dos seres aqui presentes. Toda uma imagem construída por missionários, viajantes, cronistas e posteriormente, ensaístas (médicos e bacharéis) da Geração 1870, recuperou particularidades clássicas (recaía sobre o *homem selvagem*, muito próximo da besta, inclinado a realizar aquilo que mandavam seus instintos primários), incidindo agora sobre os povos recém-descobertos. Foi durante a Idade Média que se formou uma *Antropologia fantástica*

baseada no *homem selvagem*, habitante das matas, coberto de pelos e, acima de tudo, desprovido de capacidade racional que somente as normas sociais civilizadas capacitavam. Com a circulação da Carta de Achamento do Brasil (a Carta de Pero Vaz de Caminha) esse imaginário é direcionado para os povos americanos aqui encontrados. Neste texto, vamos analisar a construção imagética do Brasil a partir da visão do europeu, àquele do homem branco, dono de um *ethos* social, econômico, político e, sobretudo, histórico, de conceber os povos tendo em vista seu mundo de valores, imerso em sua lógica do capital.

PERVERSÃO DOS SERES, NÃO DA TERRA: UM DISCURSO CONTRADITÓRIO

Este imaginário serviu de pano de fundo para o surgimento de um *discurso colonial* destituído de alteridade. Podemos inserir a ‘literatura dos viajantes’ a partir do olhar naturalista (ROUANET, 1991) e dos cronistas num ‘discurso colonial ambivalente’, fruto do desejo de querer ver os povos encontrados de maneira fixa, sob a ‘angústia psicanalítica do poder’, alicerçados, pois em categorias estáticas de raça e o do sexo (BHABHA, 1998). Para a confecção desse ‘discurso colonial’ coube aos homens letrados estereotipar os seres abaixo da linha dos trópicos, baseados na fixidez de seus próprios mundos, sem perceber o outro em sua totalidade. Homi Bhabha esmiúça a ambivalência desse ‘discurso colonial’ como aparato de poder, afirmando que se trata de

um aparato que se apóia no reconhecimento e repúdio de diferenças raciais/ culturais/ históricas. Sua função estratégica predominante é a criação de um espaço para “povos sujeitos” através da produção de conhecimentos em termos dos quais se exerce a vigilância e se estimula uma forma complexa de prazer/desprazer. Ele busca legitimação para suas estratégias através da produção de conhecimentos do colonizador e do colonizado que são estereotipados, mas avaliados antiteticamente. O objetivo do discurso colonial é apresentar como uma população de tipos degenerados com base na origem racial de modo a justificar a conquista e estabelecer sistemas de administração e instrução. Apesar do jogo de poder no interior do discurso colonial e das posicionalidades deslizantes de seus sujeitos (por exemplo, efeitos de classe, gênero, ideologia, formações sociais diferentes, sistemas diversos de colonização, e assim por diante), estou me referindo a uma forma de governamentalidade que, ao delimitar uma “nação sujeita”, apropriada, dirige e domina suas esferas da atividade. Portanto, apesar do “jogo” no sistema colonial que é crucial para seu exercício de poder, o discurso colonial produz o colonizado como uma realidade social que é ao mesmo tempo um “outro” e ainda assim inteiramente apreensível e visível. Ele lembra uma forma de narrativa pela qual a

produtividade e a circulação de sujeitos e signos estão agregadas em uma totalidade reformada e reconhecível. Ele emprega um sistema de representação, um regime de verdade, que é estruturalmente similar ao realismo (BHABHA, 1998, p. 111).

Esse discurso colonizador, responsável por uma criação fantasiosa, teme as mudanças da história, eis o sentido de pensar um mundo fixo-imutável como o 'local da cultura'. Nesse sentido, os seres habitantes das novas terras eram inferiores porque desprovidos das regras que só o mundo civilizado seria capaz de gerar, resultando daí a inocência e a pureza. O Novo Mundo causava espanto, fascinação, donde a emergência do exótico e do maravilhoso, uma forma de fuga e de frustração, um olhar que nada aprendia do real, frente à resistência e as mudanças reclamadas por índios e negros. O olhar paradisíaco é constituído por uma série de elementos que se misturam dando sentido à justificativa colonizadora. Este olhar pode se assentar em função da nudez do índio, de sua linguagem não compreendida pelo colonizador, de seus rituais, de seus costumes, sempre como parte integrante do *discurso colonizador*, concebido por 'superior', que discrimina e explica, simultaneamente, o etnocídio e genocídio das populações negras e indígenas.

Há que se ressaltar que o imaginário confeccionado por Nóbrega, Gandavo, Caminha, retrataram aquilo que Carlos Guilherme Mota (2000) designa de *ideias de Brasil*, momento de sua gênese, onde as injunções políticas e econômicas eram de primeira ordem. Desse modo, é pelas necessidades exploratórias que os primeiros relatos sobre o Brasil (a carta de Caminha, as crônicas, os livros dos missionários de Anchieta e Nóbrega, de Gandavo e Magalhães), apontam um mundo marcado pela barbárie, pelos rituais de canibalismo, pela selvageria, pelo politeísmo e lascívia dos grupos indígenas. Imbuídos na evangelização, ressaltamos a função de *mediadores culturais*, assertiva incontestada como aponta Ronaldo Vainfas, sustentando a ideia de *mestiçagens culturais*, o que invalida a ideia de passividade dos grupos indígenas e o caráter negativo da cultura europeia. Recorrendo à Serge Gruzinski, Nathan Wachtel, Michel Vovelle, Pierre Sanchis, Vainfas mostra a concretização da religião cristã somente possível por respeitar características da diversidade politeísta dos povos nativos; a religiosidade cristã se formou amoldando-se aos cultos e aos mistérios existentes nas populações indígenas, donde a necessidade de aprender a língua tupi, assimilar de uma forma ou de outra, costumes de alguns povos, para assim, instalar a ideologia católica (VAINFAS, 2017).

Na Terra de Santa Cruz reinava o pecado, a descrença e a inocência; por outro lado, tratava-se de homens puros, prontos para seguirem à empreitada civilizatória. Grosso modo, considerando as *mestiçagens culturais* como apontamos, o imaginário confeccionado construiu a ideia de barbárie, desconsiderando as diferenças, um quadro riquíssimo das representações simbólicas das populações que habitavam o Brasil. A preocupação maior desse imaginário eurocêntrico é subtrair os povos bárbaros da poligamia e antropofagia, como atesta os livros de escritores citados, homens ligados à Igreja. A argumentação do colonizador sobre a pouca capacidade do gentio, oriunda de sua 'bestialidade' é parte integrante da ideologia cristã, que ao mesmo tempo que se infiltrou em prol da evangelização, por outro lado, viu um bando de seres se guerreando e comendo carne humana. Certo é que índios e negros não viviam conforme as regras do mundo capitalista do branco europeu cada vez mais ávido por riquezas. Pisando o solo brasileiro, alguns missionários logo assinalam o pecado original do índio. Segundo o Padre Manoel da Nóbrega,

Espero em Nosso Senhor fazer-se fructo, posto que a gente da terra vive em peccado mortal, e não há nenhum que deixe de ter muitas negras das quaes estão cheios de filhos e é grande mal. Nenhum delles se vem confessar; ainda queira Nosso Senhor que o façam depois. O irmão Vicente Rijo ensina a doutrina aos meninos cada dia e também tem eschola de ler e escrever; parece me bom modo este para trazer os Índios desta terra, os quaes têm grandes desejos de aprender e, perguntados se querem, mostram grandes desejos (NÓBREGA, 1931, p. 33).

Pouco depois, ele denunciava que

Nesta terra há um grande peccado, que é terem os homens quasi todos suas negras por mancebas, e outras livres que pedem aos negros por mulheres, segundo o costume da terra, que é terem muitas mulheres. E estas deixam-nas quando lhe apraz, o que é grande escândalo para a nova igreja que o Senhor que fundar. Todos se me escusam que não têm mulheres com que em tanto que uma mulher, ama de um homem casado que veiu neste armada, pelejavam sobre ella a quem a haveria por mulher, e uma escrava do Governador lhe pediam por mulher e diziam que lh'a queriam jorrar (NÓBREGA, 1931, p. 79).

Por aqui, reinava o pecado e somente o processo de evangelização seria possível na conversão de seres 'selvagens'. Tratava-se de uma argumentação eurocêntrica, elaborada pelos homens da Igreja, parte de um discurso colonial onde a visão edênica, ao mesmo tempo selvagem, se mostrou o "primeiro capítulo da invenção da América" (FAORO, 2001, p. 121). Em seus livros Nóbrega, Magalhães

de Gândavo, nem sempre apontam uma fauna rica com ventos de bons ares, contrariando parte da literatura encorpada por cronistas e viajantes, reforçando a ideia de uma terra proveitosa e rica onde nada faltava. Quando da visão edênica por parte do português com relação à ilha de Santa Cruz, esta se dá em razão do espírito pragmático do conquistador, “pouco afeito às transformações que, em muitos outros países, se operam simultaneamente com a grande obra dos navegadores do Reino” (HOLANDA, 2000, p. 5), sedento pela busca de um eldorado, cavando contradições no próprio discurso colonizador.

Portanto, as primeiras representações brasileiras elaboradas por missionários e viajantes possuem a característica de homens selvagens ou bárbaros, tributário do catolicismo medieval, que logo se espalhou pelas Américas. Mas, sabemos que esse discurso vinha na esteira da evangelização, de um processo complexo de dominação.

Estas representações reabilitadas por homens como Gandavo, Anchieta, Nóbrega, Cardim, Gabriel Soares e tantos outros podem ser sintetizadas como bem observou Sérgio Buarque a partir de uma ‘visão edênica’, de um ‘paraíso terreal’, que de forma paradoxal trazia a pureza, a passividade, juntamente com a belicosidade do gentio. Nessa perspectiva, o exotismo por parte deste imaginário repousa nos fatores naturais, dando início e direcionando um olhar ‘para dentro’, muito tempo depois reforçado e reorientado pelos escritores românticos, pela *Geração de 1870*, e finalmente, pelo modernismo brasileiro, com suas nuances e diferenças, conforme sua matriz conservadora.

Na ausência de ouro e prata não deixava o recém-descoberto Brasil com seus saltares ares - traço singular nos tratados, cartas, livros e crônicas do período - de mostrar muito proveito: “Águas são muitas; infindas. E tal maneira é graciosa que, querendo-a aproveitar, dar-se, por bem das águas que tem”. O imaginário sobre o Novo Mundo, formado por suas representações literárias e artísticas era agora transmutado da Europa, em que os grupos indígenas eram concebidos à luz da portentosa natureza, não sendo capazes sequer de pensar, eram ‘literalmente engolidos’ pelas adversidades do meio. Habitantes de uma esplendorosa flora, coberta por uma fauna abundante, é somente como produto deste *paraíso terreal* que a imagem do silvícola se consolida. Não é sem razão que o determinismo da geração de Nina Rodrigues e Sílvio Romero tenha no Brasil se amoldado tão bem numa época em que o discurso do atraso do país se dava em função das intempéries do meio e dos prejuízos raciais de uma população mestiça (biologicamente inferior à raça

branca), que impossibilitava qualquer esboço de civilização, pois ‘a civilização ainda dormia como uma criança!’.

Homens como Caminha, Gandavo, Pero Lopes de Souza, Cardim e Anchieta, em seus apontamentos acerca da terra recém-descoberta, esboçaram as primeiras representações brasileiras a partir dessa visão exótica. Suas visões contemplam um paraíso perdido antes mesmo da queda de Adão, e pode ser sintetizada como bem observou Sérgio Buarque de *visão edênica*. À imagem e semelhança ao Jardim do Éden, seus olhares retrataram o Brasil de maneira fantástica, por isso que

Desde Gandavo, e melhor, de Pero Vaz de Caminha até pelo menos Frei Vivente do Salvador é uma curiosidade relativamente temperada, sujeita, em geral, a inspiração prosaicamente utilitária, o que dita as descrições e reflexões de tais autores. A extravagância deste ou daquele objeto que ameaça desafiar o costume ou ordem da natureza, pode ocasionalmente acarretar, é certo, alguma vaga sugestão de mistério. De que nos serve, porém querer penetrar a todo transe esses segredos importunos? Muito mais do que as especulações ou os desvairados sonhos é a experiência imediata o que tende a reger a noção do mundo desses escritores e marinheiros, e é quase como se as coisas só existissem verdadeiramente a partir delas. A “experiência que é madre das coisas, nos desengana e de toda dúvida nos tira” assim falou um deles nos primeiros anos do século XVI (HOLANDA, 2000, p. 5).

Mais que compreender o sentido dessa ‘fantasia edênica’, do gosto pelo maravilhoso, típico das visões desses homens, é lembrar que foi somente em meio a este imaginário que se tornou realidade à colonização não apenas do Brasil como de toda a América. Assim, as primeiras representações sobre o Brasil retratam a riqueza da fauna e a exuberância da flora, sendo o índio concebido e representado de forma estilizada. Cumpre destacar que a História produzida no momento está ligada à História Natural, que classifica e divide influenciada que é pelo pensamento de botânicos como Lineu. Como lembra Roberto Ventura,

Até o século XVIII, a História apresentava diversos objetos e empregos, que não tem relação com a disciplina que se conhece hoje sob este nome. A História encerrava toda uma coleção de objetos, que podia conter a descrição da flora, fauna e recursos naturais de uma região, dos costumes de seus habitantes, do modo de vida e governo. Incluía, com frequência, a África e a América, como na História natural y moral de las Índias, do padre Acosta, ou na *Histoire des deux Indes*, de Raynal (VENTURA, 1991, p. 28).

Essas primeiras representações brasileiras aludem à fauna e à flora presos à noção de História Natural, o que perduraria até o racionalismo do 'século das luzes', reforçando ainda mais este olhar rígido da ciência da época, com uma nova maneira de conceber o gênero humano (MUNANGA, 2005-2006; SCHWARCZ, 2019; SEYFERT, 1997; MAIO e SANTOS, 1996; NUNES, 2006), cristalizando um padrão classificatório respaldado agora pelo 'racismo científico', fruto das transformações tecnológicas oriundas do século XIX (IGLESIAS, 1981). Nessa literatura histórica, vemos sempre emergir a grandeza dos rios, a salubridade dos ventos, a exuberância vegetal, para justificar um futuro promissor da nova terra. Para Gandavo,

As fontes que há na terra sam infinitas cujas agoas fazem crescer a muitos e muy grandes rios que por esta costa, assi da banda do Norte, como do Oriente entram no mar Oceano. Alguns delles nascem no interior do sertam, os quaes vem por longas e tortuosas vias a buscar o mesmo oceano: onde suas correntes fazem avastar as marinhas agoas por força, e entram nelle com tanto ímpeto, que com muita deficuldade e perigo se pode por elles navegar. Hum dos mais famosos e principaes que há nestas partes he o das Amazonas, o qual sae ao Norte meio grau da Equinocial para o Sul e tem trinta legoas de boca pouco mais ou menos (GANDAVO, 1858, p. 6).

Preocupados com a existência de ouro e prata, figuras católicas juntamente com a elite brasileira da época (donos de terra e de escravos, negociantes etc.), tratam sempre de apontar as riquezas da Terra de Santa Cruz,

Esta Província Santa Cruz alem de ser tam fértil como digo, e abastarda de todos os mantimentos necessários para a vida do homem he certo ser também muy rica, e a ver nella muito ouro e predaria, de que se tem grandes esperanças. E a maneira com isto se veo a denunciar e ter por cousa averiguada foi por via dos índios da terra [...] Além da certeza que por esta via temos há outros muitos índios na terra, que também ver no sertão muito ouro, os quaes posto que sam gente de pouca fee e verdade, dasse-lhe credito nesta parte, porque acerca disto os mais delles sam contestes, e falam em diversas partes por um boca. Principalmente he publica fama entre elles que há huma lagoa muy grande no interior da terra donde procede o Rio de San Francisco, de que já tratei, dentro da qual dizem aver algumas ilhas e nellas edificadas muitas povoações, e outras orredor della muy grandes onde também há muito ouro, e mais quantidade, segundo se afirma, que em nenhuma outra parte desta Província. Também pela terra dentro nam muito longe do Rio da Prata descobriram os Castelhanos huma mina de metal da qual se tem levado ao Peru e de cada quintal delle dizem que se tirou quinhentos e setenta cruzados e de ouro trezentos e tantos: o de mais que della se tira he cobre infinito (GANDAVO, 1858, p. 67).

Era de vital importância salientar a grandeza e riqueza das terras brasileiras, como também a localização geográfica exata dessas novas terras, significava muito mais que representar: tratava-se de demarcar limites e fronteiras na garantia das possíveis riquezas que a ilha de Santa Cruz podia oferecer. Em direção ao Extremo Oriente, Caminha avista de longe um “grande monte, mui alto e redondo; e doutras serras mais baixas ao sul dele; e de terra chã, com grandes arvoredos: ao monte alto o capitão pôs nome – o MONTE PASCOAL – e a terra – a TERRA DA VERA CRUZ” (BETTENCOURT, 2000, p. 52). Era crucial destacar a exata localização das novas terras,

E assim seguimos nossos caminhos, por esse mar, de longo, até que, terça feira das Oitavas de Páscoa, que foram vinte e um dias de abril, estando da dita ilha obra de 660 ou 670 léguas, segundo os pilotos diziam, topamos alguns sinais de terra, os quais era muita quantidade de ervas compridas, a que os mareantes chamam Botelho, assim como outras a que dão o nome de rabo-de-asno. Na quarta-feira seguinte, pela manhã, topamos aves a que chamam fura-buxos (BETTENCOURT, 2000, p. 52).

Gandavo, quando trata de escrever as qualidades do Brasil, situa a Terra de Santa Cruz,

Esta província Santa Cruz esta situada naquela grande América, huma das quatros partes do mundo. Dista o seu princípio dous graus da equinocial para a banda do Sul, e daí se vai estendendo para o mesmo sul até quarenta e cinco grau. De maneira que parte dela fica situada debaixo da temperada. Esta formada esta Província a maneira de uma harpa, cuja costa pela banda do Norte corre do Oriente ao Ocidente e esta olhando diretamente a Equinocial; e pela do Sul confina com outras Províncias da mesma América povoada e possuídas de povo gentílico com que ainda nem temos comunicaçam. E pela do Oriente confina com o mar Oceano Áfrico, e olha diretamente os Reinos de Congo e Angola ate ao Cabo de boa esperança, que e o seu opposito (BETTENCOURT, 2000, p. 4).

Já José de Anchieta registrava que

esta parte do Brazil (assumpto em que apenas toquei nas passadas cartas) que se chama S.Vicente, dista da Equinocial vinte e três grãos e meio, medidos do Aquilão para o Áfrico, voltado para o Austro, onde qual é o adiantamento do sol, ou motivo de regresso; qual o curso dos astros; que declinações de sombras; quaes sejam as minguentes e as crescentes da lua; não me é fácil explicar: porque me não parece que jamais as possa attingir, e também porque é assumpto estranho ao que aqui se empreende (ANCHIETA, 1900, pp. 4-6)

Em sua densa obra onde trata de descrever a divisão do Brasil com suas respectivas capitanias hereditárias, situando geograficamente todas elas, falando de suas riquezas e da presença das diversas nações indígenas, o senhor de engenho na Bahia, Gabriel Soares, em seu *Tratado Descritivo do Brasil em 1587*, nos informa que “alem da linha equinocial da parte do sul, debaixo da qual começa ela a correr junto do rio que se diz das Amazonas; onde se principia o norte da linha da demarcação e repartição; e vai correndo esta linha pelo sertão d’esta província até 45 grãos, pouco mais ou menos” (SOARES DE SOUZA, 1587, p. 15). Na segunda parte da obra intitulada *Memorial e declaração das Grandezas da Bahia*, se lê:

Dos metaes de que o mundo faz mais conta, que é o ouro e prata, fazemos aqui tão pouca, que os guardamos para o remate e fim d’esta historia, havendo-se de dizer d’elles primeiro, pois esta terra da Bahia tem d’elle tanta parte quanto se pode imaginar; do que nunca vieram das Índias occidentaes, se S. Magestade for d’isso servido, o que se póde fazer sem se metter n’esta empreza muito cabedal de sua fazenda, do que não tratamos miudamente por não haver para que, nem fazer ao caso da tenção d’estas lembranças, cujo fundamento é mostrar as grandes qualidades do Estado Brasil, para se haver de fazer muita conta d’elle, fortificando-lhe os portos principaes, pois tem tanto commodo para isso como no que toca á Bahia está declarado; o que se devia pôr em effeito com muita instancia, pondo os olhos no perigo em que esta de chegar á noticia dos Lutteranos parte do conteúdo n’este tratado, para fazerem suas armadas, e se crem povoar esta província, onde com pouca força que levem de gente bem armada se podem senhorear dos portos principaes, porque não há de achar nenhuma resistênciã n’elles, pois não tem modo de fortificação, donde os moradores se possam defender nem deffender a quem os quizer entrar (SOARES DE SOUZA, 1587, p. 364).

Várias são as passagens em que Gabriel Soares nos chama atenção para a riqueza da terra. O mundo fantástico destaca a longevidade dos índios, a presença dos bons e saltares ventos, como também a presença de rios enormes como o São Francisco e o Amazonas, o que “se enlaça estreitamente aos motivos edênicos, tão populares durante as grandes navegações da época”. A visão edênica construída por uma elite letrada católica, convicta na inferioridade moral do não branco, configura um mundo de seres passivos, puros, ingênuos, como se estivessem à espera das mãos civilizadoras, e que de forma paradoxal, não esquece a selvageria dos povos nativos. Bem lembra Faoro que

A visão paradisíaca, criada pelo grupo dominante, filtrada da imaginação dos letrados, servia para calar os ódios guardados. Longe, em outros hemisférios, fora do caldeirão das cobiças, havia terras virgens, habitadas de bons selvagens, onde a vida se oferece sem suor, para glória de Adão antes do pecado. Esta a imagem que

desenha Pero Vaz de Caminha, em consonância com o quadro que seria o mesmo de Pero de Magalhães Gandavo, setenta anos depois pintado, de modo mais consciente, como o mesmo seria o de Montaigne, ainda no século XVI (FAORO, 2001, p. 118).

MUNDOS DIFERENTES: “CIVILIZAÇÃO” x “BARBÁRIE”

Das inúmeras representações surgidas a partir do contato entre o homem ‘civilizado’ e os seres ‘bestiais’ existentes no Brasil, essas representações foram delineadas a partir do olhar do homem branco e católico. Dentre as particularidades do que se considera civilização, surge sua antípoda: seres selvagens, bárbaros, desprovidos das mínimas regras do *ethos* civilizatório. Trata-se de um olhar sem alteridade, que se manifestou na história desde gregos e romanos, responsáveis pelo olhar linear e teleológico da história, por subsidiar a visão evolucionista em decorrência das transformações econômicas e políticas da modernidade. Acreditando os gregos na fortuna, no *telos* onde a História se revelaria, os romanos não foram menos providenciais quando concebiam a História como a *mestre da vida*, retomando a providência na História. Mas para conhecer a História era necessário ver e narrar os fatos para que só assim fosse esta digna de verdade (BODEI, 2001; HERMAN, 1999; DOSSE, 2003; MOMIGLIANO; 2004; HARTOG, 2003).

Com o advento do Cristianismo, segundo Marc Bloch (2003) uma ‘religião de historiadores’, ocorreu ainda mais a valorização do tempo e das datas (efemérides) como fundamento da verdade histórica. A História já estava traçada em traços providenciais, o traço teleológico era predominante, e existiria uma história após a morte. O tempo foi elemento imprescindível para a construção da ideia de civilidade, que tempos depois se acentuou com as diferenças do Novo Mundo. Mas a ideia de barbárie é antiga,

Gregos e romanos afirmaram face aos “bárbaros” o valor da civilização mais ou menos concebida por um processo evolutivo e a “Antropologia comparativa” colocou-os, por vezes no limiar da ideia de progresso. Mas tudo por outras razões os desvia de tal ideia. Por exemplo, o papel atribuído a deusa Fortuna, persistente na realização dos seus projetos, mas volúvel nas suas intervenções pronta a manifestar a instabilidade de todas as coisas-humanas. Quando o grego Políbio, o mais “racional” dos historiadores antigos declara: “Reunirei para os leitores, num só quadro, todos os meios pelos quais a Fortuna executa as suas intenções “introduz uma lógica bem caprichosa na Ciência histórica (LE GOFF, 1990, p. 236).

Um dos elementos importantes da civilização ocidental com sua História descritiva, factual e linear foi a noção de tempo. A História a ser contada, a servir de modelo para os diversos grupos humanos, era a da Antiguidade Clássica, onde a caracterização de que os demais povos ou sociedades eram 'inferiores'. Com o advento da modernidade, aparece a ideia de 'evolução' e 'progresso', não mais apelando para um tempo linear e escatológico, mas enraizada num projeto cartesiano instrumentalizado para a formação de vários estados nacionais. Sinteticamente, no século XIX se esboçou os parâmetros que tragicamente justificaria o nazismo e a perseguição à negros, chegando até as práticas de esterilização, de perseguição aos alcoólatras e homossexuais, nas análises das sociedades. Se antes, bárbaro era aquele que estava fora das fronteiras de Roma e que não falava o latim, agora bárbaro seria aquele que desconhecia o *ethos* europeu referendado pelos critérios da ciência moderna, fruto de um projeto cartesiano (FOUCAULT, 1999).

A classificação do gênero humano foi um longo processo que existiu desde remotas eras, mas ganhou alento na Idade Moderna no período das grandes transformações, e teve suas raízes científicas tempos depois, classificando seres a partir da Craniometria e da frenologia (GOULD, 1999; DARMON, 1991), dentre outras bases de análise (MUNANGA, 2004). O imaginário brasileiro quinhentista criado por missionários, atestam a presença desse pensar, em sua ampla racionalidade frente a povos num estágio infantil que ainda dormia (ROUANET, 1991). Montaigne, que teve ao seu lado por doze anos um homem que conheceu a França Antártica, analisou o Novo Mundo conforme as particularidades deste. O que este concebia como bárbaro nada mais era que um mundo habitado por seres com vidas diferentes do modelo de civilização do homem europeu. Em *Dos Canibais*, afirma que:

Esses povos não me parecem, pois, merecer o qualificativo de selvagens somente por não terem sido senão muito pouco modificados pela ingerência do espírito humano senão haverem quase nada perdido de sua simplicidade primitiva. As leis da natureza, não ainda pervertidas pela imisção dos nossos, regem-nos até agora e mantiveram-se tão puras que lamento por vezes não as tenha o nosso mundo conhecido antes, quando havia homens capazes de apreciá-las. Lamento que Licurgo e Platão não tenham ouvido falar delas, pois sou de opinião que o que vemos praticarem esses povos, não somente ultrapassa as magníficas descrições que nos deu a poesia da idade de ouro, e tudo o que imaginou como suscetível de realizar a felicidade perfeita sobre a terra, mas também as concepções e aspirações da Filosofia. Ninguém concebeu jamais uma simplicidade natural elevada a tal grau, nem ninguém jamais acreditou pudesse a sociedade subsistir com tão poucos artifícios. [...] Podemos, pois, achá-los bárbaros em relação às regras da razão, mas não a nós, que os sobre

passamos em toda a espécie de barbárie. Sua guerra é toda nobre e generosa e tem tanta desculpa e beleza quanta se pode admitir nessa calamidade humana; seu único fundamento é a emulação pela virtude. Não lutam para conquistar novas terras, pois ainda desfrutam dessa liberdade natural que, sem trabalhos nem penas, lhes dá tudo quanto necessitam e em tal abundância que não precisam de alargar seus limites. Encontram-se ainda nesse estado feliz de não desejar senão o que as suas necessidades naturais reclamam; o que for além disso é para eles supérfluo. Geralmente, entre os da mesma idade, chamam-se irmãos; filhos, os mais novos, e os velhos consideram-se pais de todos. Estes deixam a seus herdeiros a plena posse dos seus bens em comum, só com o título todo puro que a natureza concede a suas criaturas ao depositá-las no mundo. Se seus vizinhos transpõem as montanhas para os atacar e são vencidos, o único lucro do vitorioso é a glória e à mercê de os haver dominado em valor e virtude; aliás, de nada lhe serviriam os bens dos vencidos, porque quando regressa ao seu país nada lhe falta do que necessita, nem mesmo essa grande qualidade de se saber felizmente conforme a sua condição e viver contente com ela. O mesmo se dá com os outros. Para o resgate dos prisioneiros exigem-lhes apenas a confissão e o reconhecimento da derrota; mas não se encontrou um em todo um século que não preferisse a morte a quebrantar, de ânimo ou palavra, um só ponto da grandeza da sua invencível coragem, ou que não preferisse ser morto e comido a pedir clemência. Dão-lhes todas as comodidades imagináveis para que a vida lhes seja mais grata, mas, ameaçam-nos frequentemente com a morte futura, com os tormentos que os esperam, com os preparativos feitos para tal fim, com a destruição dos seus membros e o festim que celebrarão à sua custa. Fazem tudo isso para lhes arrancar da boca alguma palavra de fraqueza ou de humilhação, ou os induzir a fugir, vangloriando-se então de os terem amedrontado e quebrantado a sua firmeza (MONTAIGNE, 2007).

Jean de Lery, viajante francês e calvinista que no Brasil esteve por quase um ano, escreveu suas impressões de viagem informando as condições para os povos de sua terra aqui exilados. Em *História de uma viagem feita à terra do Brasil*, publicada em 1578, anotava que

Tanto os homens como as mulheres estavam tão nus como ao saírem do ventre materno, mas para parecer mais garridos tinham o corpo todo pintado e manchado de preto. Os homens usavam o cabelo cortado na frente à maneira de Coroa de frade e comprido atrás, aparado em torno do pescoço como entre nós as pessoas que usam cabeleira. Ainda mais: todos tinham o lábio inferior furado ou fendido e cada qual trazia no beijo uma pedra verde e polida, como que engastada, do tamanho de uma moeda e podia ser tirada ou colocada, como bem entendiam. Usam por certo tais coisas para se enfeitarem, mas, na realidade sem a pedra a fenda do lábio inferior se assemelhava a uma segunda boca, o que os afeia grandemente (LÉRY, 1961, p. 61).

Conclui o viajante francês que

Essa boa gente que não fora avara, ao chegar, de mostrar-nos tudo quanto trazia no corpo, do mesmo modo procedeu ao partir, embora já vestisse camisa. Ao sentarem-se no escaler os índios arregaçaram se até o umbigo a fim de não estragar as vestes e descobriram tudo que convinha ocultar, querendo, ao despedir-se, que lhes víssemos ainda as nádegas e o traseiro. Agiram sem dúvida como honestos cavalheiros e embaixadores Corteses. Contrariando o provérbio comum entre nós de que a carne é mais cara do que a roupa revelara a magnificência de sua hospedagem mostrando-nos as nádegas, na opinião de que mais valem as camisas do que a pele (LÉRY, 1961, p. 62)

O imaginário de barbárie construído pelo europeu sobre o Brasil coloca no topo da pirâmide o homem branco. Agora, todas as representações de barbárie estavam localizadas nas terras quentes e tropicais da América, tema que influenciou a visão romântica dos nossos escritores e do determinismo do século XIX, no bojo das teorias do evolucionismo e do positivismo (MORGAN, 2005). A adversidade do meio era tamanha que os seres eram dominados pelas forças naturais, incapazes de qualquer forma de raciocínio. Afora esta visão trágica, melancólica e irreal, o que mais incomodava o homem branco era a 'barbárie' do gentio: andavam nus, com seus corpos tingidos 'de cima a baixo', sua língua era incompreensível, eram povos descrentes do Deus cristão, desconheciam a noção de tempo, habitavam simples moradias, eram descrentes de um Deus providente, dormiam em redes e praticavam o canibalismo.

Se num primeiro momento Caminha denunciava em sua Carta a ingenuidade do índio que não se incomodava em mostrar suas vergonhas, a tônica das primeiras histórias do Brasil trata de 'seres selvagens'. Em suas falas, os primeiros relatos sobre o Brasil aludem ao monoteísmo cristão com o intuito de justificar a perversão de seres que viviam sem as menores regras sociais. Lendo o relato de Caminha, percebemos a 'mansidão' do gentio, que em nenhum momento resistiu à presença do europeu, objetivo central do processo de catequização; ao passo que em Anchieta, Gandavo, Cardim e Nóbrega, vamos encontrar um índio valente, e, sobretudo, pecador. A respeito dos índios, afirma Caminha

Estiveram assim conosco até acabada a comunhão; e depois de acabada a comunhão, comungaram esses religiosos e sacerdotes; e o capitão como algum de nós outros. E alguns deles, pôr o sol ser grande, levantaram-se enquanto estávamos comungando, e outros estiveram e ficaram. Um deles, homem de cinquenta ou cinquenta e cinco anos, se conservou ali como aqueles que ficaram. Esse, enquanto assim estávamos, juntava ali aqueles que tinham ficado, e ainda chamavam outros. E andando assim entre eles, falando-lhes,

acenou-se com o dedo para o altar, e depois mostrou com o dedo para o céu, como se lhes dissesse alguma coisa de bem; e nós assim o tomamos! (CAMINHA, *Apud* BETTENCOURT, 2000, p. 52)

Várias são as passagens onde se presencia um índio manso, que em nenhum momento resistiu à dominação do branco e até trocou gestos com o português, tamanha sua passividade,

Ao outro dia seguinte saiu Pedro Álvares em terra com a maior parte da gente na qual se disse logo missa cantada e houve pregação: e os índios da terra que ali se ajuntaram ouviram tudo com muita quietança usando de todos os atos e cerimônias que viam fazer aos nossos e assim se punham de joelhos e batiam nos peitos como se tiveram lume de fé, ou que por alguma via lhes fora revelado aquele grande, e inefável mistério de Santíssimo Sacramento no que mostravam claramente estarem dispostos para receberem a doutrina cristã a todo o tempo que lhes fosse denunciada como gente que não tinha impedimento de ídolos, nem professava outra lei alguma que pudesse se contradizer a esta nossa, como adiante se verá no capítulo que trata de seus costumes (CAMINHA, *Apud* BETTENCOURT, 2000, p.52)

Nesse testemunho percebemos a imagem de um índio complacente à dominação europeia, comungando com o arsenal axiológico da cultura ocidental cristã. Adentrando a carta do escrivão temos a impressão de uma via de mão única, o índio busca receber o mundo de valores do europeu. Caminha faz questão de mencionar o momento em que um gentio se encanta com o colar do capitão e gesticula para a terra, caracterizando sua 'mansidão'. Do relato de Caminha aos que surgirão nas primeiras décadas do século XIX, dentre os diversos textos de viajantes e missionários, iremos perceber de forma ambígua ora a imagem de um índio passivo como também de um índio selvagem, frente às guerras entre as tribos. Se ora Caminha delinea um gentio num estado de inocência onde a conversão destes seria bastante fácil, bastando que para cá logo acoressem padres católicos em sua missão catequizadora a mando da coroa portuguesa, nas entrelinhas deixa escapar um gentio que se esquiva frente à aproximação com o europeu, não sendo nada cortês. Tem-se a impressão de que os próprios índios se mostram mais amigos do colonizador do que propriamente de sua própria gente, mas olhando de forma menos apressada veremos que se trata de uma 'literatura ficcional'. Coberto de contradições, oscilando na construção de um índio ora passivo que não resiste à totalidade do olho europeu, podemos perceber o cenário em que o olhar etnográfico está em voga. Quando Caminha alude aos costumes indígenas, não é sem base alguma, seu

pensamento estar preso ao mundo que tem a cultura do homem branco como centro, incapaz de ver as diferenças.

Toda e qualquer descrição por parte destes escritores mais não são que desdobramentos de uma forma de pensar que concebe a cultura de índios e negros como menor. O termômetro de análise dessas representações negativas é o mundo racional europeu, gerador de uma sociedade superior, donos de uma concepção histórica (uma história escrita, linear, providencial e positivista), que desconsidera toda e qualquer sociedade ágrafa. Tão importante como entender que a cultura dos seres aqui existentes é vista sob o espelho totalitário das regras civilizatórias é compreender que essa forma de interpretação esteve subjacente ao processo de colonização no Brasil, daí a enorme preocupação dos cronistas em serem imparciais, narrando “somente aquilo que viram”, presos que estavam à concepção de uma História Natural, instrumento de uma política colonizadora. É certo que a diversidade de grupos indígenas espalhados ao longo da costa brasileira como nos informa Darci Ribeiro (1995) era muito variada, não sabemos exatamente a que nação indígena pertencia os primeiros índios quando do contato da esquadra de Cabral na Terra de Santa Cruz, mas sabemos que as nações dos tupinambás e aimorés que habitavam os sertões baianos não eram tão passivas como descrevia Caminha, agora considerados por Gandavo como os mais violentos guerreiros,

Estes índios têm sempre grandes guerras huns contra outros e assi nunca se acha nelles paz nem será possível, segundo são vingativos e odiosos, vedaremse entre elles estas discórdias por outra nenhuma via, senam for por meios da doutrina christã, com que os Padres da Companhia pouco a pouco os vam amañando como adiante direi. As armas com que pelejam sam arcos e frechas nas quaes andam tam exercitados que de maravilha erram a couza a que pontem, por déficit que seja d'acertar. E no despedir dellas são muy ligeiros em extremo, e sobre tudo muy arriscados nos perigos, e atrevidos em gram maneira contra seus adversários. Quando vaõ a guerra sempre lhes parece que tem certa a victoria e que nenhum de sua companhia ha de morrer, e assi em partindo dizem, vamos matar, sem mais outro discurso, nem consideraçam, enam cuidam que também podem ser vencidos. E somente com esta sede de vingança sem esperanças de despojos, nem doutro algum interesse que a isso os mova, vaõ muitas vezes buscar seus immigos muy longe caminhando por serras, matos dezertos e caminhos muy ásperos. [...] Chamam-se aimorés, a língua deles é diferente dos outros índios, ninguém os entende, são eles tão altos e tão largos de corpos que quase parecem gigantes; são muito alvos, não tem parecer dos outros índios na terra nem tem casas nem povoações onde morem, vivem entre os matos como brutos animais; são muito forçosos em extremo, trazem uns arcos muito compridos e grossos conforme sua força e as frechas da mesma maneira. Estes

índios têm feito muito danos aos moradores depois que vieram a esta costa e depois mortos alguns portugueses e moradores, porque são inimigos de toda a gente [...] (GANDAVO, Op. Cit, p. 50; pp. 60-61).

Em meio às incoerências do escrivão com relação à mansidão do gentio, podemos pensar em outras questões que integram o mundo 'bárbaro' das populações nativas, como por exemplo, a descrença do gentio com o Deus católico e como consequência, com a vida após a morte,

Este gentio não tem conhecimento algum de seu Creador, nem de cousa do Ceo, nem si há pena nem gloria depois desta vida, e portanto não tem adoração nenhuma nem ceremonias, ou culto divino, mas sabem que tem alma e que esta não morre e depois da morte vão a uns campos onde há muitas figueiras ao longo de um formoso rio, e todas juntas não fazem outra coisa senão bailar; e tem grande medo do demônio, ao qual chamam Curupira, Taguaigba, Machachera, Anhangá, e é tanto o medo que lhe tem, que so de imaginarem nelle morrem como aconteceu já muitas vezes; não no adoram, nem a alguma outra creatura, nem tem ídolos de nenhuma sorte, somente dizem alguns antigos que em alguns caminhos tem certos postos, aonde lhe offerecem algumas cousas pelo medo que tem delles, e por não morrerem. Algumas vezes lhe aparecem os diabos ainda que raramente, e entre elles há poucos endemoninhados (CARDIM, 1881, pp. 1-2)

Sabemos que as populações indígenas eram politeístas, parte de seu vasto mundo simbólico, questão que incomodava o missionário Fernão Cardim, que logo os encarava como adeptos de feiticeiros,

Usão de alguns feitiços e feiticeiros, não porque creião nelles, nem os adorem, mas somente se dão a chupar em suas enfermidades, parecendo-lhes que receberão saúde, mas não por elles parecer que há nelles divindades, e mais o fazem por receber saúde que por outro algum respeito. Entre eles se alevantão alguns feiticeiros, a que chamam Caraíba, Santo ou Santidade, e é de ordinário algum índio de ruim vida: este faz algumas feitiçarias, e cousas estranhas á natureza, como mostrar que ressuscita a algum vivo que se faz morto, e com esta e outras cousas semelhantes traz após si todo o sertão enganando-os e dizendo-lhes que não rocem, nem plantem seus legumes, e mantimentos, nem cavem, nem trabalhem, etc, por que com sua vida é chegado o tempo em que as enxadas por si hão de cavar, e os panicús ir as roças e trazer mantimentos, e com estas falsidades os traz tão embebidos, e encantados deixando de olhar por suas vidas, e grangear os mantimentos que, morrendo de pura fome, se vão estes ajuntamentos desfazendo pouco a pouco, até que a Santidade fica só, ou a matão (CARDIM, 1881, pp. 2-3).

É notório o esforço do missionário em identificar a crença do gentio, para daí construir a noção de barbárie. Um dos deuses do gentio era o deus responsável pela cura. No segundo momento, a intolerância não poderia ser maior, o feiticeiro no qual

o gentio deposita suas crenças, argumento desconsiderado por Cardim, se volta contra a própria condição de subsistência do índio, na medida em que pede para que este não lavre suas terras. Desse modo, é diante de um olhar unilateral que emerge a estilização do nativo e do país conquistado aos olhos do colonizador. Quando não é o traço de futuras riquezas, o que sobressai nos relatos, nas cartas e tratados, é a violência perpetrada pelas tribos, deslocando e impedindo a compreensão da cultura do índio em seu universo de valores. Pero de Magalhães Gandavo em seu *Tratado de Terra do Brasil* (1980), dedicado ao príncipe e cardeal Dom Henrique faz o seguinte comentário:

Vivem todos entre os matos como brutos animais, sem terem povoações, nem casas em que se recolham. Sam muy forçosos em extremo, e trazem uns arcos muy compridos e grossos conformes a suas forças, e a frechas da mesma maneira. Estes alarves tem feito muito damno nestas Capitánias depois que desceram a esta costa e mortos alguns portugueses e escravos, porque sam muy bárbaro-, cinda agente da terra lhe- heodioza: nam pelejam em campo nem tem animo pera isso: põem se entre o mato junto de algum caminho, e tento que alguém passa aliramlhe ao coração ou a parte onde o matem, enam despedem frecha que nam na empreguem (GANDAVO, Op. Cit, p. 40).

As crônicas e os livros dos missionários representam um gentio que vive como animais, são seres incapazes de raciocinar, que precisam ser ‘amansados’, donde a importância da catequização dos povos nativos. No capítulo *Do Gentio que há nesta Província, da condição e costumes dele, e de como se governam na Paz*, Gandavo detém-se especificamente em traçar os costumes de algumas nações indígenas; acredita o missionário que apesar da diversidade existam traços em comum. Com uma língua “falada pelas costas”, onde existia entendimento entre as várias nações indígenas até à “altura de vinte e sete graus”, não se encontram as letras F, R e L, fazendo crer numa sociedade sem Fé, sem Lei e sem Rei, onde tudo parecia possível num mundo sem regras e fadado à barbárie. Essa era a razão que estas nações indígenas “vivem desordenadamente sem terem, além disso, conta, nem peso, nem medida”. Afora o canibalismo, a poligamia e o politeísmo do índio, a ideia que temos é de um ser dominado pelos seus desejos sexuais e seus instintos brutais. Pudemos perceber de maneira isolada em uma das passagens de Gandavo o determinismo racial, pilar do *racismo científico*, que balizaria posteriormente o discurso das *chaves explicativas* brasileiras (NAXARA, 1998), a partir de 1870.

Estes índios são de cor baça, e cabelo corredio: tem o rosto amassado, e algumas feições dele a maneira de Chins. Pela maior

parte são bens dispostos, rijos, e de boa estatura: gente muito esforçada, e que estima pouco morrer, temerária na guerra, e de muita pouca consideração: são desagradecidos em gram maneira, e muy desumanos e cruéis, inclinados a pelear, e vingativos por extremo. Vivem todos muy descansados sem terem outros pensamentos senão de comer, beber, e matar gente, e por isso engordam muito, mas com qualquer desgosto pelo conseguinte tornam a emagrecer, e muitas vezes pode deles tanto a imaginação que se algum deseja a morte ou se alguém lhe mete em cabeça que há de morrer tal dia ou tal noite não passam daquele termo que não morram. São muy inconstantes e mudáveis: crem de ligeiro tudo aquilo que lhes persuadem por dificultoso e impossível que seja, e com qualquer dissuação facilmente o tornam logo a negar. Sam muy desonestos e dados a sensualidade e assim se entregam aos vícios como se neles nam houvera razão de homens: ainda que toda via em seu ajuntamento os machos as fêmeas têm o devido resguardo, e nisto mostram ter alguma vergonha (GANDAVO, Op. Cit, p. 44).

A cor, elemento que serviu como parâmetro evolutivo das sociedades humanas no século XIX, que sofreu a ação da *Era da biologia* (CANDIDO, 1988), formou o caráter *nacional*, forjou o brasileiro e suas representações, nos mais variados campos (na cultura, na política e na sociedade), estando presente nos trabalhos ensaísticos de nossos polígrafos racistas à partir das três últimas décadas do século XIX (LEITE, 1997; SEYFERTY, 1991; 1996; 1997; 2002). Nessa perspectiva, valores e outros atributos estavam diretamente associados à cor, ou seja, aos comportamentos; valores morais estavam associados ao fenótipo, como a cor do cabelo, a forma do crânio e do nariz, etc. Bem lembrado por Mariza Corrêa (1988) de que à época dos construtores *da nação* (SKIDMORE, 1976) que se conhecendo a raça se conhecia a nação. Gandavo enaltece sua obra dando um tom sagrado de que somente pelos meios misteriosos científicos tornaria imortal a figura de Leonis. No prólogo da obra, o cronista remete a noção de barbárie, remontando às civilizações gregas e romanas, vendo a barbárie nas populações indígenas devido à inexistência de uma história escrita, desconsiderando a história dos povos aqui habitados. Como é compreensível, o pensador católico pensa numa História *magistra vitae*

somente procurei esta na verdade por um estilo fácil, e tal, como meu fraco engenho me ajudou, desejoso de agradar a todos os que delas quiserem ter notícias. Pelo que devo ser desculpado das faltas que aqui me podem notar: digo dos discretos, que com são zelo o costumam fazer, que dos idiotas e mal dizentes não hei de escapar, pois está certo não perdoarem a ninguém (GANDAVO, 1858, p. XX).

Assim como Caminha representava primeiramente um índio manso, incoerente com a realidade, a verdade é que preocupou aos primeiros homens que visitaram o

Brasil a tarefa de manter as missões nos sertões das capitâneas hereditárias. Toda a Literatura informativa processada é sintoma não apenas da baixa qualidade literária feita nos primeiros momentos do Brasil colonial, como também é reflexo do utilitarismo inculcado nas obras 'literárias', desfilando nomes e mais nomes, num quadro de pobreza que o homem europeu queria rico e exuberante (SODRÉ, 1965). A base do discurso histórico incidia na visão paradisíaca onde a fauna e a flora, argumento que buscava legitimar a pobreza da cultura brasileira diante de um território coberto de selvagens, incapazes de qualquer sopro civilizatório.

O imaginário traçado por Caminha e pelos cronistas é pitoresco, nada mais é que uma visão tenebrosa nos mais variados aspectos. Trata-se de uma sociedade grotesca, demoníaca, uma 'não civilização'. Os relatos de viajantes posteriores à Carta até certo ponto guardam visões análogas, mas um olhar mais atento mostra visões diferentes. Em termos gerais, presencia-se o caráter de mansidão do gentio, mas logo a valentia e a selvageria tomam corpo dessas primeiras histórias do Brasil. Trata-se de 'construções de Brasis', uma idealização que posteriormente seria reabilitada pelo romantismo brasileiro em seu *projeto nacional*, (SPOSITO, 2012), e serviria de bases para viabilizar a modernidade brasileira pela geração de jovens bacharéis como Sílvio Romero, Euclides da Cunha, Nina Rodrigues, dentre tantos outros (BECELLI, 2009). O caráter político desse primeiro Brasil (essas primeiras histórias são construções de um número reduzido de letrados, uma elite socialmente bem estabelecida), prova a visão eurocêntrica, conservadora e de exclusão desse projeto nacional. Bem lembra Manoel Luís Salgado Guimarães que

Ao definir a Nação brasileira enquanto representante da idéia de civilização no Novo Mundo, esta mesma historiografia estará definindo aqueles que internamente ficarão excluídos deste projeto por não serem portadores da noção de civilização: índios e negros. O conceito de Nação operado é eminentemente restrito aos brancos, sem ter, portanto, aquela abrangência a que o conceito se propunha no espaço europeu. Construída no campo limitado da academia de letrados, a Nação brasileira traz consigo forte marca excludente, carregada de imagens depreciativas do "outro", cujo poder de reprodução e ação extrapola o momento histórico preciso de sua construção (GUIMARÃES, 1988, p. 7).

Gandavo escrevia em reconhecimento ao heroico Dom Leonis sobre as vitórias e conquistas no Oriente, afirmando até que sua vida não seria suficiente para tal reconhecimento. Nesse testemunho, percebemos a imagem de um índio complacente à dominação da cultura europeia no momento de consagração dos ritos

católicos frente à investida colonizadora. Ainda no prólogo da referida obra, o cronista tem como parâmetro de 'barbárie' as civilizações grega e romana, pelo fato de outras sociedades serem ágrafas. Como Caminha, Gandavo descrevia a imagem de um gentio que vivia nas matas virgens como animais ferozes. Essa imagem era reforçada em função dos inúmeros conflitos entre as tribos espalhadas pelo sertão brasileiro. Desse modo, o que vamos presenciar nos primeiros relatos de missionários em seus livros, cartas e crônicas, é a confecção de um imaginário de barbárie, devido à cultura singular do nativo, que bebia *cauim* em seus rituais, era poligâmico, politeísta, e vivia uma lógica de subsistência completamente diferente da lógica capitalista, marcada pela rigidez das horas e da divisão do trabalho. Como vimos, trata-se de um imaginário que ora mostra a pureza do gentio, beirando uma inocência, ora apreende o caráter bélico dos povos nativos. Sabemos da rivalidade entre os povos nativos, onde os tupinambás mostravam-se mestre no guerrear, e como seria diferente entender o outro, que comia carne humana, subia às montanhas, esperava deuses em diversos lugares, fumava em seus ritos, enfim, não condizia com a purificação da alma de homens imbuídos de salvaguardar a ordem espiritual do outro lado do Atlântico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O escopo histórico documental teve relações estreitas com a cobiça europeia, de modo específico, com a colonização portuguesa no Brasil. Civilização transplantada como apontou S.B de Holanda (1995), às primeiras representações brasileiras foram criadas por portugueses, letrados, viajantes ou missionários. Ligado ao interesse material do português esteve sua maneira de pensar e gerir politicamente toda a estrutura política brasileira. Dessa estrutura criou-se as normas e imposições elaboradas por homens saídos da Igreja ou de viajantes, que no século XVIII, continuariam o campo de saber exploratório sob os mais variados ramos do saber. O que se presenciará mais tarde, nos fins do século XVII, e de modo mais significativo, no século XVIII, no Brasil, com o alvorecer das Academias e escolas de Medicina, só faz sentindo em razão da busca de um conhecimento utilitário (CANDIDO, 1985), que produz resultados materiais, apenas possível em função do discurso maior em torno da 'identidade' do país. Toda uma geração de escritores, desde os tempos de Caminha, passando pelos inúmeros viajantes que no Brasil estiveram em

suas missões, até a fundação da 'Literatura pátria' ecoada sob o Romantismo brasileiro, (CANDIDO, 2004; THIESSE, 2000; ZILBERMAN, 1994; WEBER, 1977), no Império brasileiro, intrinsecamente ligado ao liberalismo conservador (COSTA, 1999), nada mais representa que a reabilitação de uma visão iniciada com os primeiros relatos da Terra de Santa Cruz. Homens para quem a Literatura, espécie de recurso de autoridade, balizava suas visões de mundo, entremeada ao rigor das Ciências Naturais como estratégia discursiva e inabalável frente a qualquer argumentação, conferindo ares de cientificidade.

FONTES E BIBLIOGRAFIA

ALONSO, Ângela. *Ideias em movimento: a geração 1870 na crise do Brasil - Império*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ANCHIETA, José de. *Cartas inéditas. Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*. Edição comemorativa do 4^a. centenário. São Paulo: Tipografia Eclética, 1900.

BECELLI, Ricardo Sequeira. *Metamorfoses na interpretação do Brasil: Tensões no paradigma racial (Silvio Romeiro, Nina Rodrigues, Euclides da Cunha e Oliveira Vianna)*. Tese Apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo: 2009.

BETTENCOURT, Lúcia. Achados do escrivão no achamento do Brasil. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *A Carta de Pero Vaz de Caminha*. Documentos e ensaios sobre o achamento do Brasil. Rio de Janeiro: Xerox do Brasil, 2000.

BODEI, Remo. *A história tem um sentido?* São Paulo/Bauru: Edusc, 2001

CALMON, Pedro. *História da Civilização Brasileira*. São Paulo: Companhia Nacional, 1937.

CÂNDIDO, Antônio. *A literatura durante o império*. In: Reações e transações. História da civilização brasileira. O Brasil monárquico. Tomo II, 3^a. V (Org) Sérgio Buarque de Holanda 5 ed. São Paulo: Difel, 1985.

CARDIM, Fernão. *Do princípio e origem dos índios do Brasil e de seus costumes, adoração e cerimônias*. Rio de Janeiro: Gazeta de Notícias, 1881

CORRÊA, Mariza. *As ilusões da liberdade: a Escola Nina Rodrigues e a antropologia no Brasil*. Bragança Paulista, BP: EDUSF, 1988.

COSTA, Emília Viotti da. *Da Monarquia à República*. São Paulo: UNESP, 1999.

DARMON, Pierre. *Médicos e assassinos na "Belle Époque": a medicalização do crime*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *A interiorização da metrópole e outros estudos*. São Paulo: Alameda, 2005.

FAORO, Raimundo. *Os Donos do Poder: formação do patronato político brasileiro*. 3ª. Ed. Rev. São Paulo: Globo, 2001

GANDAVO, Pero de Magalhães. *História da Província Santa Cruz. Lisboa que vulgarmente chamamos Brasil*: Tipografia da Real Academia das Ciências, 1858.

GANDAVO, Pero de Magalhães. *Tratado da terra do Brasil. História da terra da Província Santa Cruz*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1980.

GOULD, Stephen Jay. *A falsa medida do homem*. 2ª. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (Org). *A Carta de Pro Vaz de Caminha: documentos e ensaios sobre o achamento do Brasil*. São Paulo: DBA, 2000. (Vários Autores)

GRUZINSKI, Serge. *O pensamento mestiço*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GUIMARÃES, Antônio Sergio *Raça, cor, cor da pele e etnia*. Cadernos de campo, São Paulo, n. 20, p. 1-360, 2011

GUIMARÃES, Antônio Sergio. *Preconceito de cor e racismo no Brasil*. Revista de Antropologia, São Paulo, USP, 2004, v 47, nº 1.

GUIMARÃES, Manoel Luis Salgado. *Nação e civilização nos trópicos: O IHGB e o projeto de uma história nacional*. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, n. 01, 1988.

HERMAN, Arthur. *A ideia de decadência na história ocidental*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26 ed. São Paulo: Cia das Letras, 1996.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Visão do Paraíso: os motivos edênicos no descobrimento e colonização do Brasil*. São Paulo: Brasiliense; Publifolha, 2000.
http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_29/rbcs29_03
Acesso: 04/03/2019.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Editora da Universidade de Campinas, 1990.

LEITE, Dante Moreira. *O caráter nacional brasileiro: história de uma ideologia*. São Paulo: Pioneira, 1976.

LÉRY, Jean de. *Viagem à terra do Brasil*. Tradução integral e notas de Sérgio Milliet; segundo a edição de Paul Gaffarel com o colóquio na língua brasileira e notas tupinológicas de Plínio Ayrosa. São Paulo: Biblioteca do Exército Editora, 1961.

LISBOA, Karen Macknow. *Viagem pelo Brasil de Spix e Martius: Quadros da Natureza e Esboços de uma civilização*. São Paulo. Revista Brasileira de História. V.15, nº. 29, pp.73-91, 1995.

MONTAIGNE, Michel de. *Dos canibais*. Tradução de Luiz Antonio Alves Eva. São Paulo: Alameda, 2007.

MORGAN, Lewis Henry. *Evolucionismo cultural: textos de Morgan, Tylor e Frazer*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

MORUS, Thomas. *Utopia*. Rio de Janeiro: Ouro, 1966.

MOTA, Carlos Guilherme. *Ideias de Brasil: formação e problemas (1817-1850)*. In: *Viagem incompleta. A experiência brasileira (1500-2000)*. São Paulo: SENAC, 2000.

MUNANGA, Kabengele. *Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos*. REVISTA USP, São Paulo, n.68, p. 46-57, dezembro/fevereiro, 2005-2006.

MUNANGA, Kabengele. *Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania*. Palestra proferida no 1º Seminário de Formação Teórico Metodológico – São Paulo.

MUNANGA, Kabengele. *Mestiçagem como símbolo da identidade brasileira*. São Paulo: Cortez, 2010.

MUNANGA, Kabengele. *Racismo: da desigualdade a intolerância*. São Paulo em Perspectiva, 4 (2): 51-54, abril/junho, 1990. MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NAXARA, Márcia Regina Capelari. *Estrangeiro em sua própria terra: representações do brasileiro, 1870/1920*. São Paulo: Annablume, 1998.

NOBREGA, Manuel da. *Cartas do Brasil (1549-1560)*. Rio de Janeiro: Oficina Industrial Gráfica, 1931.

NUNES, Sylvia da Silveira. *Racismo no Brasil: tentativas de disfarce de uma violência explícita*. Psicologia, USP, 2006, 17 (1), 89-98.

ROUANET, Maria Helena. *Eternamente em berço esplêndido: a fundação de uma literatura nacional*. São Paulo: Siciliano, 1991.

SCHWARCZ, Lilia. *Complexo de Zé Carioca: notas sobre uma identidade mística e malandra*. São Paulo, 1995. Disponível:

SEYFERTY, Giralda. *A assimilação dos imigrantes como questão nacional*. Rio de Janeiro: Mana, v.3, n 1,1997. pp.95-131.

SEYFERTY, Giralda. *Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização*. MAIO, Marcos Chor (Org.) *In*: Raça, ciência e sociedade. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB, 1996.

SEYFERTY, Giralda. O beneplácito da desigualdade: breve digressão sobre racismo. *In*: Racismo no Brasil. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2002. (Vários autores) pp.17-43

SEYFERTY, Giralda. *Os paradoxos da miscigenação: observações sobre o tema imigração e raça no Brasil*. Estudos Afro-asiáticos, nº 20, 1991. pp.165-191

SKIDMORE, Thomas. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SOARES DE SOUZA, Gabriel. *Tratado descritivo do Brasil em 1587*. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de Laemmert.

SODRÉ, Nelson Werneck. *A ideologia do colonialismo: seus reflexos no pensamento brasileiro*. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

SPOSITO, Fernanda. *Nem cidadãos, nem brasileiros – indígenas na formação do estado nacional brasileiro e conflitos na província de São Paulo (182-1845)*. São Paulo: Alameda, 2012.

SUSSEKIND, Flora. *O Brasil não é longe daqui: o narrador, a viagem*. São Paulo: Cia das Letras, 1990

THIESSE, Anne Marie. *A criação das identidades nacionais*. Lisboa: temas e debates, 2000.

VAINFAS, Ronaldo. *A tessitura dos sincretismos: mediadores e mesclas culturais*. In: O Brasil Colonial. FRAGOSO, João L.R & GOUVÊA, Fátima. 1º. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017. (Volume I) (Digitado)

WEBER, João Ernesto. *A nação e o paraíso. A construção da nacionalidade na historiografia literária brasileira*. Florianópolis, Ed. UFSC, 1977.

ZILBERMAN, Regina. *A fundação da Literatura brasileira*. In: Revista brasileira de Literatura comparada. São Paulo: Abralic, (2): 59-68, maio 1994.

GAMIFICAÇÃO COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM: O USO DO THE SIMS 3 e 4 EM UMA PROPOSTA DE PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADA EM TEMPOS DE PANDEMIA PARA UM ADULTO COM DEFICIÊNCIA

Alessandra Barbosa Santos ¹

Caroline Menezes Nunes de Oliveira ²

Cristina Angélica Aquino de Carvalho Mascaro ³

RESUMO

O presente artigo relata uma experiência propiciada em um curso de extensão sobre o Plano Educacional Individualizado em 2021, durante o cenário pandêmico, onde foi possível aglutinar a *gamificação*, neste caso em específico com o uso do jogo The Sims 3 e 4 como uma estratégia de ensino. É necessário que existam mais pesquisas voltadas para o avanço das técnicas de ensino e das ferramentas utilizadas com os educandos com deficiências. Uma possibilidade viável é o uso do Plano Educacional Individualizado é que viabiliza vivências únicas para os educandos e apresenta resultados significativos, proporcionando que os docentes explorem diferentes metodologias para serem utilizadas no processo de ensino aprendizagem. Desta forma, pretende-se propiciar aos discentes a oportunidade de verbalizar seus interesses, vivências, desejos e anseios através do diálogo e troca de saberes entre aplicador e discente, propiciando uma experiência única, lúdica e de trabalho colaborativo entre os docentes, aluno e família.

Palavras-Chave: Plano Educacional Individualizado. Pandemia; The Sims 3 e 4. Gamificação.

ABSTRACT

This article reports an experience provided in an extension course on the Individualized Educational Plan in 2021, during the pandemic scenario, where it was possible to agglutinate gamification, in this specific case with the use of The Sims 3 and 4 game as a strategy of teaching. There is a need for more research aimed at advancing teaching techniques and tools used with students with disabilities. A viable possibility is the use of the Individualized Educational Plan, which enables unique experiences

¹ Pedagoga com especialização em Psicopedagogia e Educação inclusiva; Mestranda no Programa de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. E-mail: alebsantos14@hotmail.com

² Pedagoga; Psicóloga; Mestranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - ProPED e bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. E-mail: cmnunesoi@gmail.com

³ Pedagoga com habilitação em Educação Especial; Mestre pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Professora da Faculdade de Educação da UERJ; Pesquisadora FAPERJ e Pro cientista UERJ. E-mail: cristinaangelicamascaro@gmail.com

for students and presents significant results, allowing teachers to explore different methodologies to be used in the teaching-learning process. In this way, it is intended to provide students with the opportunity to verbalize their interests, experiences, desires and anxieties through dialogue and exchange of knowledge between applicator and student, providing a unique, playful experience and collaborative work between teachers, student and family.

Keywords: Individualized Educational Plan. Pandemic. The Sims 3 and 4. Gamification.

INTRODUÇÃO

De acordo com Machado e Senna (2012), o Brasil é constituído historicamente por uma sociedade multiétnica, multicultural e de pluralidade evidente. Porém, na escola ainda subsiste a cultura de desconsiderar a identidade sociocultural dos educandos, acarretando um resultado negativo no processo de ensino-aprendizagem dos discentes, robustecendo a cultura do fracasso escolar e da exclusão.

Há algumas décadas o cenário da Educação no Brasil vem galgando e estabelecendo o seu espaço, e nela se incluí a Educação Especial. Dessa forma, como é assegurado constitucionalmente, ter acesso à educação de qualidade para o pleno desenvolvimento do indivíduo se tornou um dever do Estado e da família a partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). A partir do referido documento novos parâmetros foram estabelecidos e para isso novas Leis e Diretrizes foram criadas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996) é um exemplo desses novos dispositivos legais, em que no art. 58 diz que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular” assim como define o seu público-alvo e o que for necessário para a sua aprendizagem ser efetivada em seu art. 59: “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI (BRASIL, 2015) se configura como outro dispositivo legal e aborda em seu art. 28 que o poder público deve:

assegurar, criar, desenvolver implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e

adaptações razoáveis, para atender às características dos com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015)

Assim sendo, com o respaldo legal, faz-se necessário adotar medidas pedagógicas que garantam o desenvolvimento efetivo e significativo das habilidades dos indivíduos da Educação Especial. Ainda existe falta de integração entre o que a lei diz e as práticas realizadas dentro dos espaços educacionais, havendo a necessidade de desenvolver esta sincronia.

Uma das estratégias que cresce cada vez mais dentro do cenário educacional brasileiro é o Plano Educacional Individualizado (PEI), que segundo Mascaro (2021) se caracteriza como um plano de personalização dos processos de ensino. Este plano vem se tornando uma ferramenta muito utilizada por instituições de ensino ou ao que este Trabalho se destina, a um curso de extensão, para a personalização de práticas pedagógicas visando alcançar o alunado assistido pelo PEI.

Existem diferentes nomenclaturas e tipos de Plano Educacional Individualizado, entretanto, vale ressaltar que, independentemente do seu formato ou nome, para que seja realizada uma ação pedagógica efetiva, antes de traçar qualquer plano educacional e objetivo, é essencial conhecer o sujeito com quem se irá trabalhar, para então, a partir disto direcionar e elaborar o plano educacional individualizado do aluno. O PEI para Glat e Pletsch (2013) é definido como:

[...] um recurso para orquestrar, de forma mais efetiva, propostas pedagógicas que contemplem as demandas de cada aluno, a partir de objetivos gerais elaborados para a turma. É uma alternativa promissora, na medida em que oferece parâmetros mais claros a serem atingidos, sem negar os objetivos gerais colocados pelas propostas curriculares (GLAT, PLETSCHE, 2013, p.22)

Assim, a educação inclusiva deve respeitar a pluralidade dos sujeitos, desmistificando a cultura do fracasso escolar, e reconhecer que todo aluno, independentemente de sua peculiaridade, é capaz de ser um sujeito cognoscente, em conformidade com Silva (2014). Pretende-se, portanto, valorizar o papel ativo do sujeito, suas vivências e seus conhecimentos.

Este trabalho tem como objetivo explicitar o relato de experiência realizado entre os meses de outubro, novembro e dezembro de 2021, propiciado pelo curso de extensão “Alfabetização e letramento pelo viés do Plano Educacional Individualizado”.

O referido curso de extensão faz parte das ações da pesquisa intitulada "Formação docente para o atendimento educacional especializado: o Plano Educacional Individualizado (PEI) mediado por tecnologias". Sendo ela submetida e aprovada ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro sob o parecer consubstanciado nº 5.545.037.

A formação teve como um dos objetivos a construção e aplicação de um PEI para sujeitos com deficiência intelectual, por meio de um trabalho colaborativo, objetivando a alfabetização e letramento deles. Este estudo, em especial, relata a experiência da aplicação das atividades propostas neste plano para um homem autista e com deficiência intelectual, com 39 anos de idade, alfabetizado e necessitando de práticas pedagógicas voltadas para o letramento.

GAMIFICAÇÃO E EDUCAÇÃO

Consoante a Silva e Bax (2017) a tecnologia e o ensino online são fortes ferramentas para serem utilizadas a favor da educação, visto que no ensino remoto existe mais flexibilidade, facilidade de acesso e integração entre tecnologias e multimídias. Concomitante com os autores, os jogos são benéficos para o ensino online porquanto com o elemento dos jogos o processo de aprendizagem torna-se mais lúdico e interessante, permitindo vencer desafios, trabalhar em equipe, contribuir no crescimento da criatividade e conhecimento, e aumentar o engajamento subjetivo e níveis de prazer do educando.

Vianna et al. (2013, p.9) defendem o uso de jogos na educação, pois eles ampliam as plataformas sociais, permitindo o compartilhamento de conteúdo especializados, potencializados pelo contexto do uso e pelas comunidades que se formam ao seu redor. Spence et al. (2012) enxergam a gamificação (*gamification*) – uso de elementos e mecânicas de jogos, (medalhas, pontos, painéis de liderança, níveis, dentre outros) em contextos diferentes de jogos, com o objetivo de engajar e motivar ações tomadas pelas pessoas - como uma nova abordagem no cenário educacional, pois potencializa a criação do conhecimento e, conseqüentemente, o aumento dos níveis de desempenho. (SILVA, BAX, 2017, p. 145)

Em concordância com Silva e Bax (2017) os sistemas gamificados não precisam necessariamente estar ligados ao jogo, todavia é importante que o material utilizado consiga estimular a psicologia humana de forma prazerosa como os jogos fazem. Tendo em conta a argumentação dos autores, os jogos são uma forma satisfatória de motivação para os educandos, contrária do método tradicional de

ensino, em virtude de que os jogos proporcionam uma experiência gratificante, motivadora.

De acordo com Deterding et al. (2011, p.10), uma vez que gamificação remete ao uso de elementos e pensamentos centrados em jogos, e os jogos estão ligados a entretenimento, motivação e engajamento, o objetivo do uso da gamificação é usar os elementos de jogos para tornar produtos e serviços não relacionados a jogos mais engajadores e divertidos. (SILVA, BAX, 2017, p. 147)

Silva e Bax (2017) ainda afirmam que uma das vantagens da *gamificação* na educação é poder motivar os alunos a se envolverem com a atividade proposta e oferecer aos docentes novas ferramentas para orientar e recompensar os alunos, perpetrando que o processo de aprendizagem torne-se uma experiência mais divertida e leve, contudo, essa ferramenta deve ser utilizada com cautela, dado que quando o sistema de *gamificação* é mal utilizado pelo educador, os discentes podem criar a impressão de que eles só irão aprender quando forem submetidos a recompensas externas. Os autores reforçam que a experiência com a *gamificação* é passível a liberdade de experimentar e falhar ao dizer que: “ao fazer do jogo uma atividade obrigatória, a *gamificação* pode criar experiências baseadas em regras mitigando a experiência positiva” (SILVA, BAX, 2017, p. 148).

A satisfação, de acordo com a teoria behaviorista de Skinner (1982) é um reforço do comportamento na medida em que ela afeta a probabilidade de um organismo responder a determinado estímulo de maneira a alcançar uma consequência reforçadora. O ser humano, como um ser lúdico (HUIZINGA, 1980), encontra satisfação nos jogos, especialmente como entretenimento (MENEZES, TARACHUCKY, PELLIOZZONI, PERASSI, GONÇALVES, GOMEZ, FIALHO, 2014, p.10)

A teoria behaviorista concede ao ambiente as principais características humanas, e as experiências do sujeito como fonte de conhecimento e aprendizagem, a interação do indivíduo com o ambiente gera consequências, e estas são denominadas de reforço.

De acordo com a teoria behaviorista, um comportamento é fortalecido pelas consequências que ele produz e por esta razão, as próprias consequências são chamadas de “reforços”. Portanto, a base do processo de condicionamento operante por reforço positivo reside na ideia de que resultados satisfatórios aumentam a chance de ocorrência do comportamento que o produziu. Reforço é a consequência de um comportamento que se mostra capaz de alterar a frequência deste, tornando-o mais ou menos provável. O reforço positivo ocorre quando um comportamento é seguido de um estímulo

recompensador. Um reforço positivo aumenta a probabilidade de um comportamento pela presença de uma recompensa (ZILIO, 2010). Muitos reforços favoráveis ocorrem internamente e os chamados esquemas da razão fornecem alguns exemplos: 1) zelo, diligência ou ambição; 2) determinação, obstinação, persistência ou perseverança; 3) excitação ou entusiasmo; 4) dedicação ou compulsão. (MENEZES, TARACHUCKY, PELLIOZZONI, PERASSI, GOLÇALVES, GOMEZ, FIALHO, 2014, p.15 *apud* SKINNER, 1982)

Estas reflexões podem ser endossadas pela Teoria Histórico-cultural de Vygotsky (2007), segunda a qual, todo educando é um ser social que chegando ao ambiente escolar, traz consigo um rol de habilidades, competências e/ou um legado de experiências socioculturais que devem ser bem acolhidas pelos educadores; estes profissionais, não podem negligenciar, ainda, a Zona de Desenvolvimento Proximal - ZDP do educando, a qual, segundo Vygotsky (2007) é a:

[...] distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 2007, p. 97).

A tecnologia e os jogos online podem ser bons aliados para a educação quando o plano de aula é bem elaborado, propiciando uma aula lúdica, diferenciada, interessante e participativa, fornecendo as ferramentas para o docente e formação continuada.

Ainda segundo Vygotsky (2007), as pessoas com deficiência podem se beneficiar do processo de aprendizagem assim como as demais, porém, precisam ser corretamente estimuladas, desde cedo[...] (SILVA, 2014, p. 5).

Seguindo essa linha de raciocínio, os sistemas *gamificados* podem ser empregados como ferramentas importantes para resultar de forma positiva no comportamento do discente, distendendo possivelmente no estímulo participativo de alguma atividade relacionada ao processo de aprendizagem ou de sua vida pessoal, cujo indivíduo considere árdua ou desestimulante substituindo por um componente motivacional.

A EXPERIÊNCIA COM O THE SIMS 3 E 4 A PARTIR DO PROTOCOLO MASCARO

Trazendo para a vivência à teoria dos autores citados, foi utilizado no protocolo Mascaro (2021) no curso de extensão na modalidade de aperfeiçoamento “Alfabetização e Letramento pelo viés do Plano Educacional Individualizado” oferecido na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, o simulador The Sims 4. Ele se trata de um jogo voltado para a simulação da vida real, sendo possível realizar tarefas domésticas, sociabilizar, fazer compras, cozinhar, viajar, entre outras opções remetentes da vida real, propiciando infinitas possibilidades para serem trabalhadas com o educando, o conceito do jogo é de “mundo aberto”, onde o usuário pode selecionar o lugar que quer visitar em um mapa que exhibe a cidade inteira.

Imagem 1. Imagem do modo de criação do jogo The Sims 4



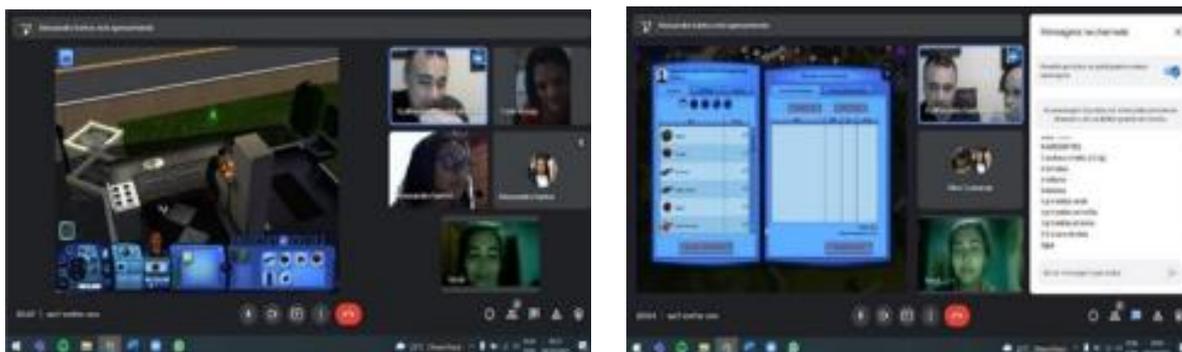
Solte a imaginação e crie um mundo de Sims que é inteiramente único. Explore e personalize cada detalhe, dos Sims às casas e muito mais. Escolha a aparência dos Sims, como eles agem e se vestem. Determine como eles vão viver a cada dia. Projete e construa casas incríveis para cada família e decore-as com seus móveis e decorações preferidos. Viaje para vizinhanças diferentes para conhecer outros Sims e saber mais sobre suas vidas. Descubra locais belíssimos com ambientes distintos e parta em aventuras espontâneas. Gerencie os altos e baixos das vidas dos Sims e veja o que acontece quando você joga cenários realistas ou fantásticos. Conte suas histórias do seu jeito, desenvolvendo relacionamentos, seguindo carreiras e aspirações de vida e envolvendo-se em um jogo extraordinário, onde as possibilidades são infinitas. (ORIGIN, plataforma oficial do jogo, acesso em 16/01/2022)

O sujeito participante da aplicação das atividades pedagógicas a partir do PEI se tratava de um adulto de 39 anos de idade, estudante de uma escola especializada situada na cidade do Rio de Janeiro e diagnosticado com espectro autista e deficiência intelectual. No primeiro encontro online o discente expressou quais eram suas necessidades educacionais e sociais para serem trabalhadas durante as aplicações, que ao final do encontro ficou claro que eram habilidades de transação de dinheiro (compras e troco). Foi criado um avatar com a aparência semelhante à do sujeito para que ele se identificasse, e pudesse realmente imergir na experiência. O avatar também possuía as aspirações do sujeito, que eram atividades manuais, artísticas e gastronômicas.

Houve sete encontros onde foram trabalhadas as habilidades que abarcavam o que foi solicitado pelo educando, se apropriar do sistema monetário. Para isso, foram elencadas na matriz de habilidades do Protocolo Mascaro (2021) as habilidades voltadas para a alfabetização matemática. Sendo elas (ANEXO I): Realização de cálculos envolvendo as 4 operações e a utilizar os algoritmos; Identificação do valor do dinheiro; Conhecimento dos números no contexto social.

Objetivando desenvolver as habilidades citadas, foram desenvolvidas algumas práticas. Para trabalhar as operações de transação de dinheiro foi utilizado o mercado virtual do The Sims 4, na qual o aluno possuía um teto de gastos e precisaria comprar os ingredientes sem estourar o orçamento e calcular o valor do pagamento e troco. No final da aplicação dessa atividade, o aluno tinha a experiência de assistir seu avatar cozinhando com os ingredientes comprados no mercado, como pode ser visto na imagem (Imagem 2) a seguir.

Imagem 2. Simulação de compra no jogo The Sims 3 durante a aplicação



Fonte: Imagens do protocolo acervo pessoal

Por se tratar de um adulto, foi acordado entre a equipe de aplicadoras que as tarefas submetidas ao sujeito seriam retratadas de situações do cotidiano. Com o simulador The Sims 4 foi possível ter êxito ao que foi pretendido, por se tratar de um simulador com infinitas situações reais do dia a dia. Durante as quatro últimas aplicações o sujeito teve a tarefa de mobiliar sua própria casa, com total autonomia, escolhendo o móvel, cor, lugar e preço. Com um teto de gastos, o educando conseguiu mobiliar todos os cômodos da casa sem interferência das aplicadoras, respeitando o limite de gastos. Quando a casa foi finalizada ele optou por receber os vizinhos e cozinhar um bolo para servi-los, situação esta que em sua vida é uma prática corriqueira.

Imagem 3. Imagem tirada no último dia de aplicação com The Sims4



Fonte: Imagens do protocolo acervo pessoal

Isto posto, a *gamificação* promove experiências sociais que são utilizadas no mundo real, aprendendo, construindo conceitos, novas vivências de forma lúdica e interessante, onde o aluno aprende de forma leve e descontraída.

De acordo com Bakke, Tan e Pisan (2012), quando as pessoas jogam games, eles estão batendo em suas melhores qualidades, a sua capacidade de ser motivados, para ser otimista, para colaborar com os outros, para ser resiliente em face se ser motivados, para ser otimista, para colaborar com os outros, para ser resiliente em face da falha (BAKKES, TAN, PISAN, 2012). As habilidades aprendidas durante os jogos precisam ser aproveitadas para o bem social. (MENEZES, TARACHUCKY, PELLIOZZONI, PERASSI, GONÇALVES, GOMEZ, FIALHO, 2014, p. 14 apud MOORE, 2011)

Desta forma, partir dessa ferramenta mediadora, foi possível realizar práticas significativas simulando situações cotidianas, visando o alfa letramento do sujeito. Como resultados dessa prática o sujeito demonstrou uma melhora significativa nas habilidades trabalhadas, aperfeiçoando conceitos de lateralidade, operações matemáticas com dinheiro, formas geométricas, cores, texturas e atividades sociais e autonomia.

EDUCAÇÃO E A NECESSIDADE DE NOVAS PRÁTICAS

A partir do que foi posto aqui, através da experiência online de aprendizagem e gamificação é válido uma reflexão sobre a necessidade de novas práticas educacionais. Para isso, Waller (1961) nos mostra uma visão realista do que é a escola, ao propor a partir da descrição de sua perspectiva o cotidiano escolar. Com esse realismo sociológico o autor pretende ajudar aos professores a entender a dinâmica escolar, e compreender também a dinâmica de conflitos na relação pedagógica e pôr fim a convivência entre aluno e professor. Para Waller (1961) a interação social deve ser levada em conta no momento das reformas de ensino, visto que a escola como um organismo social mostra uma interdependência orgânica.

O autor também traz o conceito de que a organização política escolar tornará o professor dominante, sendo um modelo de liderança institucional, para o autor o regime escolar é autocrático e hierárquico, e devido corpo docente ser um grupo definido e de boa convivência a autocracia torna-se uma oligarquia. À vista disso, a estrutura política da escola é a autoridade, as características da ordem política da escola são baseadas no controle. Esse regime autoritário pode gerar conflitos entre o

docente e os discentes, e esses conflitos são nomeados pelo autor de “conflitos sociais e culturais”.

A prática educacional exposta nesse artigo através da aplicação do PEI é exatamente o oposto do que o antigo modelo de educação propõe. Uma vez que é possível a troca através de conversas, vivências e as atividades propostas são sempre dialogando com o interesse do educando, a fim de provocar o raciocínio lógico, amadurecimento cognitivo, melhora na autoestima e autonomia. Apesar de ser um curso online o diálogo e a relação entre as partes são os protagonistas e assim é proporcionada uma troca entre educador e educando de forma humanizada, diferente do modelo robótico da pedagogia tradicional. Dessa forma, é possível perceber que no curso de extensão utilizando o Plano Educacional Individualizado existe respeito, diálogo e ludicidade na aprendizagem, sendo esta, uma possibilidade de prática educacional efetiva.

A partir do que foi exposto, é preciso desmitificar que a *gamificação* não pode ser considerada como estratégia de ensino-aprendizagem. Este é um campo pouco explorado, com poucos artigos debatendo sobre a pauta. A tecnologia e os recursos tecnológicos podem prover incomensuráveis possibilidades trazendo inovações para o campo educacional.

Segundo Durkheim (2011) a socialização é essencial para a formação da personalidade e identidade, porque para ele, é na educação- que consiste na relação constante que envolve o ensino e a aprendizagem- que o indivíduo vai se constituindo como sujeito social, aprendendo o que deve saber para se tornar um cidadão e estar apto a realizar suas atividades nos mais diversos grupos sociais que compõem a sociedade. Pois, a cultura não é herdada geneticamente, e por isso, ninguém nasce com cultura. Ela é aprendida nesta relação e vai tornando os seres humanos membros de um dado grupo social e, em cada um destes grupos as regras vão sendo apresentadas para os indivíduos, também sujeitos sociais.

Logo, ao chegar à escola, cada criança trás os elementos aprendidos nas várias culturas com as quais entrou em contato e, por isso, traz o seu capital cultural. Logo, a escola não pode se fechar na ideia de que ela existe para proporcionar aos alunos a transmissão de conhecimento, como se aquele sujeito não soubesse nada. Ao invés de adotar essa prática, pode ser aproveitado aquilo que o sujeito já tem como conhecimento prévio e assim desenvolver os conceitos e conteúdo em cima disso. No que foi relatado até então, é possível perceber que utilizando o interesse,

conhecimento prévio e vínculo afetivo com o e do sujeito, a prática foi/ será muito mais benéfica, assim como o engajamento na atividade proposta.

Embora Durkheim (2011) tenha definido o sujeito ao nascer dessa forma, sua obra aplicada a educação aborda que eram os fatos sociais os responsáveis pela formação do sujeito, dito isto, o autor defende que a responsabilidade da formação do sujeito está de acordo com sua convivência social na escola e em sociedade, pela troca de saberes, vivências, e experiências, com o convívio social o sujeito está preparado para viver em sociedade. Ou seja, a experiência com o outro proporciona ao educando a construção de novos saberes. Por isso, a escola pode e deve assegurar que pessoas com deficiência tenham sua convivência a partir do acesso e permanência na mesma, assim como a aprendizagem, sendo que para alcançar essa última ela deve se reinventar e utilizar recursos que permitam aos alunos se desenvolverem e construir conhecimento.

Para Freire (2005), o educador deve ser revolucionário e voltado para a humanização dos oprimidos, a educação deve formar indivíduos que assumam o papel de uma pedagogia libertadora, revolucionária, com troca de saberes e experiências e humanizada. O educador deve ter ética, que significa acabar com a discriminação entre alunos, o preconceito e incentivar os alunos a falarem e lutarem por seus direitos.

A ética de que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais, como na perversão hipócrita da pureza e do puritanismo. A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vive-la em nossa prática, testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. (FREIRE, 1987. p.16)

Dessa forma, a prática proporcionada através da aplicação do PEI prepara seus alunos para as adversidades do cotidiano, sempre com muita escuta e troca de saberes. O aluno nessa prática é o principal fator, e através dos interesses do aluno, o plano educacional individualizado é elaborado. A partir disso, acreditamos em uma pedagogia acessível e que agrega conhecimentos ao aluno com deficiência, o deixando preparado para lidar com as adversidades do cotidiano, através de uma pedagogia humanizada, individualizada e personalizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com uma pesquisa bibliográfica feita por Bueno (2012) no ano 2002 até 2008 houve apenas quarenta e três produções voltadas para o campo da formação de professores na perspectiva da educação inclusiva, segundo o autor a média de publicação eram de seis por ano, vale salientar que Bueno (2012) também não encontrou quase nenhuma pesquisa relacionada a distribuição de alunos com deficiências nas classes regulares.

Existe uma urgência para inovação das metodologias de ensino que realmente atendam e incluam o aluno com deficiências no cotidiano escolar, como por exemplo o plano educacional individualizado proposto por Mascaro (2018) é um plano educacional elaborado por professores, que atende as demandas e as especificidades do educando com deficiências, o trabalho com PEI tem metas objetivas que precisam ser alcançadas pelo educando ao longo do ano, além de dar resultados o PEI também promove a inclusão do educando e trabalho colaborativo entre os discentes, docentes e família.

Este planejamento deve ser realizado em colaboração com diferentes atores da escola: professores do ensino comum, professores especialistas, profissionais de apoio da escola, familiares e o próprio aluno (quando for possível). De acordo com Munsteret al (2014, p.48), o principal objetivo do PEI é propiciar o desenvolvimento de estratégias pedagógicas “que sejam compatíveis com as necessidades individuais do estudante”. Ou seja, o plano leva em conta as necessidades individuais dos sujeitos, tendo metas diferenciadas de acordo com as suas peculiaridades. Tannús-Valadão (2013, p.53) define este instrumento como “um mecanismo essencial para se garantir os resultados esperados do processo de escolarização de pessoas em situação de deficiência”, seja em escolas ou classes especiais ou em turmas de ensino comum. A autora menciona que o trabalho com o PEI em países da Europa e Estados Unidos é garantido pela legislação educacional e permite o acompanhamento do percurso dos estudantes com necessidades educacionais especiais durante sua trajetória na escola. (MASCARO, 2018, p. 15)

Mesmo existindo meios e ferramentas para facilitar e incluir os alunos com deficiências na escola, essas metodologias não são exploradas seja por falta de material na escola ou falta de preparo dos docentes devido a deficiência de uma formação continuada ou especialização para atender os educandos com deficiências. Ainda de acordo com Bueno (2012) apenas fornecer as ferramentas não é garantia de

qualidade de ensino para esses educandos, é necessário que existam mais pesquisas voltadas para o avanço das técnicas de ensino e das ferramentas utilizadas com dos educandos com deficiências, visto que foi provado pelo autor que existem poucas iniciativas de pesquisas científicas e acadêmicas voltadas para essa área.

Isto posto, consoante a Glat (2009), as pessoas com deficiências são consideradas incapazes e dependentes e com desenvolvimento biopsicossocial retardado e/ou deficitário. Assim a sua identidade pessoal é estigmatizada por conta de seu quadro patológico, o que acarreta o preconceito de que pessoas com deficiências não podem contar sua própria história, refletir, analisar e opinar. Ainda de acordo com Glat (2009) o aluno com deficiências é sim capaz de narrar sua trajetória e ter sua personalidade definida, o estigma que os educandos com deficiências carregam se trata de uma crença coletiva que precisa ser desmitificada com as técnicas do PEI, comunicação alternativa, sala de recursos, tecnologias assistivas, entre outros, trabalhadas corretamente com os discentes com deficiências é possível que ele evolua no seu aprendizado e amadureça, sendo verdadeiramente incluído no âmbito social e escolar

É possível perceber a partir do foi apresentado nesse trabalho, que as práticas pedagógicas podem ser realizadas de diferentes maneiras. Levando em consideração esse aspecto, as ferramentas aliadas a objetivos assertivos e a uma didática alinhando teoria e prática podem proporcionar o desenvolvimento do sujeito, assim como, a construção de novos saberes.

Destarte, é importante que a escola se inove no sentido de entender que as práticas podem ir para além do convencional, e que através de novas formas de ensinar ela pode alcançar seus mais variados alunos e garantir a educação não apenas a nível de acesso e permanência, mas também e principalmente em relação a aprendizagem. Já que tendo conhecimento das individualidades do sujeito e construindo um Plano Educacional Individualizado para seus alunos público-alvo da educação especial o contexto educacional pode ser mudado.

Nesse sentido, o presente artigo buscou elucidar através de um relato de caso novas práticas educacionais com a finalidade de alcançar profissionais da área da educação para explicitar que as práticas personalizadas utilizando meios digitais através do Plano Educacional Individualizado apresentam resultados significativos. Exemplo este foi a partir do jogo digital The Sims 3 e 4, uma vez que utilizando essa ferramenta, o indivíduo pôde reproduzir diversas práticas sociais e desenvolver

diferentes habilidades cognitivas através da vivência virtual. No final das aplicações pedagógicas, foi possível notar o desenvolvimento da autonomia e compreensão de conceitos trabalhados nas vivências. Sendo assim, percebe-se considerável contribuição para estudos e práticas futuras.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Congresso Nacional. Lei nº 1.3146 de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Brasília-DF, 2015.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 abr. 2022

BRASIL. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/ 1996, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BUENO, J. G. S.. *As pesquisas e a produção do conhecimento em educação especial: as investigações sobre políticas de educação especial no Brasil*. *Distúrb Comun*, São Paulo, 24(3): 285-297, dez. 2012.

Durkheim, É.. *Educação e Sociologia*: Tradução de Stephania Matousek. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, P *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia_do_oprimido.pdf.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. Plano Educacional Individualizado (PEI): um diálogo entre práticas curriculares e processos de avaliação escolar. In: GLAT, R. e PLETSCH, M. D. (Org.). *Estratégias educacional diferenciadas para alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro/RJ: EDUERJ, v. 1, pp. 17-32, 2012.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D.. O método de história de vida em pesquisas sobre autopercepção de pessoas com necessidades educacionais especiais. *Revista Educação Especial*. Santa Maria, RS, v. 22, n. 34, pp. 139-153. Mai. / Ago., 2009.

MACHADO, M. L. C. de A.; SENNA, L. A. G.. As Políticas Públicas inclusivas e o sujeito do fracasso escolar. *RevistAleph*. Ano 6, n. 18, Dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/39004/22443>. Acesso em: 16 out. 2021

MASCARO, C. A. A. de C.: O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão. *Revista Espaço Acadêmico*. (ANO XVIII. Dossiê: Educação Inclusiva), n. 205, Jun. 2018.

MENEZES, G. S.; TARACHUCKY, L. PELLIZZONI, R. C.; PERASSI, R. L.; GONÇALVES, M. M.; GOMEZ, L. S. R.; FIALHO, F. A. P. Reforço e Recompensa: A Gamificação Tratada sob uma Abordagem: Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC. *Projética, Londrina*, v.5 n.2, pp. 09 - 18, dez. 2014.

Origin: Plataforma Oficial de Jogos. Disponível em: <https://www.origin.com/bra/pt-br/store>.

SILVA, E. S. A. da. Educação Inclusiva: Exclusão e Marginalização no âmbito Escolar. **CINTEDI** - Congresso Internacional de Educação e Inclusão: Práticas pedagógicas, Direitos Humanos e Interculturalidade. Campina Grande, PB: Realize Eventos Científicos e Editora Ltda, 2014.

SILVA, F. B.; BAX, M. P.: Gamificação na educação online: proposta de modelo para a aprendizagem participativa. Encontros Bibli. *Revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, v. 22, n.50, pp. 144-160, set./dez., 2017.

SOUZA, S. A. A contribuição da zona de desenvolvimento proximal no aprendizado de alunos com deficiência intelectual e surdez. *Revista Diálogos, [S. l.]*, v. 2, n. 2, pp. 54-65, 2014. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/2878>. Acesso em: 30 mar. 2023.

WALLER, W. *The sociology of teaching*. New York: Russell, 1961.

O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL A PARTIR DA PRÁTICA ARTÍSTICA DO MADONNARO

Marcelo Amaral Coelho ¹

RESUMO

O texto que segue discorre sobre a experiência em sala de aula, ou melhor, fora dela com o *Madonnaro*. Dentro do projeto da Escola Padre Valério Pierpaoli, o qual pretendia tratar o tema do desenvolvimento sustentável, foi elaborada uma ação com as turmas do 6º ao 9º ano onde os alunos vivenciariam a experiência de produzir arte no chão da escola a partir de uma técnica de arte efêmera. Foi explorada como base teórica uma pesquisa desenvolvida desde a graduação, além de alguns conceitos de Paulo Freire, Ana Mae Barbosa, Teresinha Franz, dentre outros. Também se recorreu aos Parâmetros Nacionais para a educação brasileira. Ao modo da práxis freiriana, a ação foi dividida em dois momentos: um teórico, em sala de aula, e outro prático, onde os alunos foram ao pátio da escola. Ao final, foi possível perceber que os alunos tiveram a oportunidade de refletir sobre sustentabilidade, interculturalidade, processos técnicos de arte e senso comunitário. Acredita-se que a ação proporcionou aos alunos uma nova visão quanto ao espaço físico da escola e o reaproveitamento de materiais.

Palavras-chave: Arte-educação. Desenvolvimento sustentável. Interculturalidade. *Madonnaro*.

ABSTRACT

The text that follows discusses the experience in the classroom, or rather, outside it with *Madonnaro*. As part of the Padre Valério Pierpaoli School project, which intended to address the issue of sustainable development, an action was designed with classes from 6th to 9th grade where students would experience producing art on the school floor using a technique of ephemeral art. Research developed since graduation was explored as a theoretical basis, in addition to some concepts by Paulo Freire, Ana Mae Barbosa, Teresinha Franz, among others. The National Parameters for Brazilian education were also used. In the manner of Freire's praxis, the action was divided into two moments: a theoretical one, in the classroom, and a practical one, where the students went to the school yard. In the end, it was possible to perceive that the students had the opportunity to reflect on sustainability, interculturality, technical processes of art and a sense of community. It is believed that the action provided the

¹ Graduado em Licenciatura em Letras (Português/Literatura), pela Universidade Estácio de Sá (2010) e Licenciatura em Belas Artes, pela UFRRJ (2015). Bolsista CAPES/CNPq 2012-2013 (CsF_ BEX 4451/12-0) junto à Università degli Studi di Padova (Itália). Especialista em Educação Museal (ISERJ/FAETEC/IBRAM, 2016); Especialista em Impactos da Violência na Escola (UAB/FIOCRUZ, 2017); e Especialista em Ensino de Artes Visuais (COLÉGIO PEDRO II, 2019). Mestre em Patrimônio, Cultura e Sociedade (PPGPACS/UFRRJ, 2019). Desenvolve pesquisa no campo da Educação tendo como objeto de estudo a técnica de pintura *Madonnaro* e sua potencialidade como instrumento pedagógico de Educação ao Patrimônio. E-mail: m.a.coelho38@gmail.com

students with a new vision regarding the physical space of the school and the reuse of materials.

Keywords: Education art. Sustainable development. Interculturalism. *Madonnaro*

INTRODUÇÃO

O presente texto pretende apresentar o resultado das ações desenvolvidas com as turmas do 6º aos 9º anos do Ensino Fundamental/Anos Finais, da Escola Padre Valerio Pierpaolo/Santa Mônica Centro Educacional, em Seropédica (RJ), dentro do Projeto “Esporte, saúde e sustentabilidade. Movimentar o mundo, repensar as ações e preservar a vida”. O referido projeto foi dividido em quatro etapas, um referente a cada bimestre do ano letivo de 2016. Assim sendo, no primeiro bimestre, o eixo temático a ser trabalhado com as turmas fora “Crescimento e desenvolvimento sustentável” – tema este que substância este texto. Sob tal perspectiva, se optou por explorar a sustentabilidade a partir dos materiais utilizados na produção de um *Madonnaro*². Foi quando a ação teve como tema: “O desenvolvimento sustentável a partir da prática artística do *Madonnaro*”.

Uma vez que o *Madonnaro* explora o espaço físico, no caso, o chão da escola, e ainda estando aquela unidade educacional em diálogo com o seu entorno, optamos por apresentar também a escola e seu contexto. A Escola Padre Valério Pierpaoli é uma unidade da Rede Santa Mônica Centro Educacional. A unidade possui estrutura física adequada ao desenvolvimento de atividades educacionais, quais sejam: quadra esportiva, estacionamento, piscina, salas de aula com ar-condicionado, sala de leitura, sala de informática etc. Enquanto escola de uma rede particular de ensino oferece acesso aos menos favorecidos por um sistema de bolsas. Fato este que, acrescido de intervenções físicas no entorno da escola, podem favorecer o convívio e o relacionamento com a comunidade.

A unidade está localizada em uma espécie de ‘zona de fronteira’. A estrada à frente da escola é o limite geográfico entre os municípios de Itaguaí e Seropédica, no

² O *Madonnaro* é “(...) l'antica arte di stendere con le dita e il palmo della mano il gesso sull'asfalto” (NAALIN, 2000, p. 34). Assim, o *Madonnaro* é “(...) a antiga arte de estender com os dedos e a palma da mão o giz sobre o chão” (Tradução nossa). Para efeito de melhor compreensão textual optamos por redigir ‘*Madonnaro*’, precedido de letra maiúscula, quando nos referimos à técnica; por sua vez, quando o termo vier precedido por letra minúscula – ‘*madonnaro*’ – tratamos do artista que executa a pintura sobre o chão. Ainda, valendo-se da gramática italiana, mantivemos a grafia para o plural masculino onde terminação ‘-o’ é substituída por ‘-i’.

Rio de Janeiro³. O prédio se encontra construído na localidade de Piranema (parte pertencente à Seropédica) que, distribuída entre os dois municípios, é motivo de disputa geopolítica há tempos. A localidade já foi uma zona rural, mas hoje, em virtude da atividade de extração mineral através da exploração de areia, gera uma riqueza ambicionada tanto por Itaguaí quanto por Seropédica. Tal disputa faz com que, de maneira contraditória, os moradores sofram com a falta de alguns recursos como saúde, estradas e outros mais. O conhecido 'jogo de empurra' entre os poderes municipais faz protelar soluções que poderiam melhorar a qualidade de vida de quem habita ali.

Este foi o contexto físico e socioeconômico que nos ofereceu o suporte para o desenvolvimento da atividade com o *Madonnaro*.

ESBOÇO: TRAÇANDO OBJETIVOS

O *Madonnaro* é uma técnica de pintura no chão com materiais efêmeros. Em seu início se utilizava de cacos de tijolos, gesso, carvão e terra colorida; o que NALIN (1982) chamou de *Madonnaro Storico*. Atualmente, conhecido como 'Arte de Estrada', o *Madonnaro* se estende pelo chão com uma ampla gama de cores possibilitada pelo giz pastel. Tanto o que aqui foi apresentado quanto o que virá no decorrer do texto foi levantado como resultado de pesquisa após o contato com essa técnica pictórica quando da ocasião de realização de um curso na *Scuola Internazionale dei Madoneri di Verona*, na Itália, em 2013. Aquele encontro logo se tornou uma práxis investigativa. No ano de 2015 (COELHO), a técnica do *Madonnaro* foi o objeto de pesquisa a ser esmiuçado como trabalho monográfico de conclusão ao curso de Licenciatura em Belas Artes, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ. Nesse trabalho se estabeleceu a inserção cultural do *Madonnaro* por aqui a partir de sua natureza enquanto gênero, técnica e linguagem. Abrindo, dessa maneira, caminho para sua exploração pedagógica em especializações (COELHO, 2016; 2017; 2019) e no mestrado (COELHO, 2019).

A partir dessa possibilidade educativa, o *Madonnaro* se constituiu em ferramenta pedagógica a ser utilizada dentro e, principalmente, fora da sala de aula. Foi então que se constituiu em suporte para a realização do projeto tratado aqui no

³ A cidade de Seropédica foi criada em 1988, após plebiscito e lei que a desmembrou de Itaguaí. Tem como principal referência a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

texto. Pensando na exploração desta técnica italiana de pintura sobre o chão foram traçados alguns objetivos de maneira a orientar o desenvolvimento do projeto. A essência da proposta contemplava a apresentação do *Madonnaro* como técnica artística para se pensar o uso de materiais sustentáveis. A partir daí se pensou o desdobramento de uma ação educativa para o conhecimento da técnica pictórica do *Madonnaro* enquanto conteúdo de natureza conceitual; a reflexão sobre o conceito de desenvolvimento sustentável como conceito atitudinal; e a exploração das possibilidades técnicas de arte oferecidas por materiais como o caco de tijolo, o carvão e o giz branco. Tal exploração se daria em caráter procedimental quando da produção de um *Madonnaro* pelos alunos. Esse desdobramento atendia a uma orientação prevista nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998, p. 75) onde

é importante deixar claro que, na escolha dos conteúdos a serem trabalhados, é preciso considerá-los numa perspectiva mais ampla, que leve em conta o papel, não somente dos conteúdos de natureza conceitual — que têm sido tradicionalmente predominantes —, mas também dos de natureza procedimental e atitudinal.

Os objetivos da ação puderam ser percebidos no discurso de uma aluna do 8º ano:

O nosso objetivo foi realizar um projeto com materiais que seriam descartados, reaproveitando e não agredindo o nosso meio. [...]. Com oportunidades como essa, de conhecer um trabalho tão belo, faz com que as pessoas repensem sobre suas ações e os impactos, as consequências que elas trazem, transformando coisas tão simples em algo benéfico para nós e para o mundo (*sic*).

PRÁXIS ALTERNADA

Com turmas de 6º ao 9º ano, o projeto foi dividido em dois momentos distintos (teórico e prático) que foram apresentados de maneira alternada, levando em consideração o fato de as turmas estarem divididas em grupos A e B. Segundo esta divisão, enquanto um dos grupos assistia às aulas de Arte, o outro esteve envolvido com as aulas no Laboratório de Ciências. Procedimento este que exigiu que o projeto fosse desenvolvido em quatro encontros alternados, sendo que cada grupo teve quinze dias entre a aula teórica e aula prática. No desenvolvimento da ação foram incorporados os conhecimentos adquiridos e compartilhados ao longo do bimestre.

Durante a parte teórica os alunos tiveram acesso ao conhecimento histórico quanto ao *Madonnaro* e suas características sustentáveis. Esta etapa aconteceu na sala de leitura a partir de uma projeção em slide (Fig. 01) que contemplou a apresentação dos objetivos da ação e da técnica *Madonnaro*, o desenvolvimento da ação, o conceito de desenvolvimento sustentável e sua relação com o ambiente escolar, a sustentabilidade do *Madonnaro* e ainda as vantagens de sua exploração.

Fig. 01 – Reprodução de um dos slides apresentados aos alunos

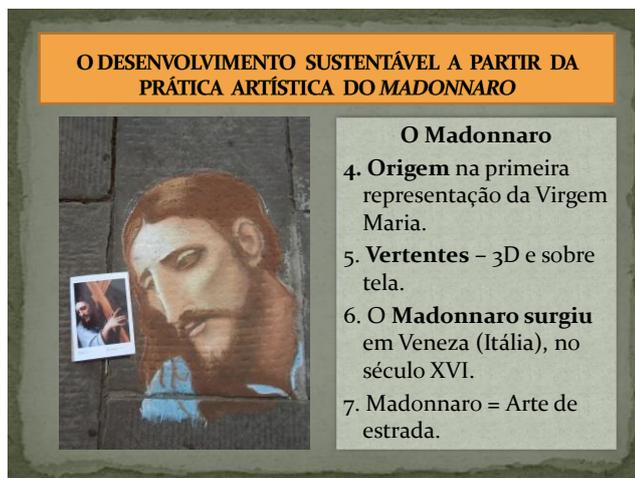


Foto: Marcelo Amaral

Ali os alunos tiveram acesso ao conhecimento do *Madonnaro* enquanto técnica de pintura sobre o chão, surgida por volta do século XVI, em Veneza, na Itália (NALIN, 1982) ⁴. A origem religiosa na *Madonna*, que dera nome à prática, após certo tempo, deu lugar às novas versões em tela e, mais recentemente, em 3D ou anamórfico. Atualmente, o *Madonnaro* também vem sendo difundido como Arte ou Pintura de Estrada. Destacamos uma das principais características dessa técnica que é a efemeridade, ou seja, a pouca durabilidade. Um texto contendo toda informação teórico-histórica foi distribuído aos alunos. Abaixo segue o conteúdo deste texto:

Por toda a Itália é possível ver artistas desenhando com giz pelo chão. Durante o ano são realizados eventos pelo país reunindo esses “artistas de estrada”. Essa técnica é conhecida como *MADONNARO_“Madonnari”* quando no plural. Também os artistas que desenhavam com essa técnica são denominados “*madonnari*”. O *Madonnaro* ficou conhecido assim porque a maioria dos desenhos feitos no chão

⁴ Embora haja quem discorde dessa versão sustentada por Naalin – pesquisador, artista e professor-fundador da *Scuola Internazionale dei Madonari*, em Verona (Itália). Um exemplo é Gennaro Troia, *madonnaro* napolitano, segundo ele, o *Madonnaro* surgiu no início do *Novecento* quando se proliferavam as estradas asfaltadas (GRANIERO, 2011).

representavam a imagem da *Madonna*_ Virgem Maria. Ao longo do tempo, o *Madonnaro* expandiu-se por outros caminhos. Atualmente, não se desenha somente a *Madonna*. Hoje existe o *Madonnaro* sobre tela e o *Madonnaro* anamórfico (perspectiva, ilusão de ótica, 3D). Pelo mundo, e não somente na Itália, se pratica o *Madonnaro*. Vamos conhecer um pouco da história desta técnica?

O termo *Madonnaro*, no contexto italiano, é o nome dado a todo aquele artista que representa por imagens a Virgem Maria, ou seja, a *Madonna*. Seja por meio de esculturas, pinturas, gravuras etc. A história do *Madonnaro* nos leva às origens do Cristianismo. No momento em que ainda não existia a separação entre católicos e protestantes. Numa época em que são percebidas nas catacumbas de Roma as imagens de Maria com o Menino Jesus. A partir daquela imagem figurada na parede teve início a exploração artística do tema da *Madonna*. No início como divulgação da fé cristã e depois como objeto de adoração.

Enquanto técnica de pintura no chão, o *Madonnaro* surgiu no século XVI, em Veneza (Itália). Alguns artistas começam a reproduzir no pavimento à frente das igrejas, utilizando-se de giz, cópias de *Madonne* pintadas por artistas famosos do Renascimento como, por exemplo, Rafael e Michelangelo. Daí o nome *Madonnaro*. Os artistas *madonnari* são chamados de “artistas de estrada” por não terem local fixo para executarem seus desenhos. Já naquele tempo iam pelos santuários a “(...) reproduzir as obras de Rafael ou de Michelangelo ou mais simplesmente o aumento de qualquer imagem reproduzida em ‘santinhos’.” (NAALIN, 2000, p. 18) Viviam das “ofertas” dadas por aqueles que passavam para lá e para cá.

O *Madonnaro* é uma obra pública e de tema livre. Por tradição é feito sempre ao ar livre. Isso o torna efêmero, ou seja, temporário – não possui durabilidade. Existe apenas no momento de sua criação. Logo é “(...) anulado pela primeira chuva ou pelos passos dos apressados pedestres.” (NAALIN, 2000, p. 40) Por outro lado, o fato de não ser uma arte durável, permite que o *Madonnaro* seja executado nos mais diversos lugares sem sujar ou danificar o local. O *Madonnaro* é uma arte que dialoga perfeitamente com o espaço físico (escola, casa, prédios, calçadas, etc.).

Como fazer um *Madonnaro*? O procedimento é bem simples: 1) Estudo da referência (Escolha do desenho; cópia num papel; observação da estrutura linear e das cores...); 2) Escolha do pavimento (observar se tem muito buraco ou irregularidades; eliminar gomas de chicletes; evitar áreas com marcas de graxas ou outro resíduo químico...); 3) Demarcação da área (quadrado/retângulo); 4) Quadrícula (dividir espaços com “cruzes” até formar uma malha que ajudará no transporte do desenho do papel para o chão); 5) Esboço do desenho com giz claro e linhas bem suaves; 6) Definição do desenho com linhas mais intensas; 7) Início da aplicação das cores. Vale lembrar que os primeiros *Madonnari* eram feitos com carvão, cacos de tijolo e giz.

O *Madonnaro* é uma técnica de arte bem barata. Também é uma atividade bastante lúdica (Quem nunca quis, mesmo quando criança, de desenhar com giz?). Mais que tudo isso, o *Madonnaro* é uma prática artística onde se podem explorar vários temas. Foi pensando

assim que investimos neste tipo de pintura como instrumento prático a nos auxiliar no desenvolvimento do projeto. O *Madonnaro* nos possibilita (re)pensar o esporte através dos movimentos, a saúde como temática e a sustentabilidade a partir de sua materialidade. Esperamos que esta técnica de pintura desconhecida no Brasil possa nos oportunizar grandes experiências.

Ainda se discorreu sobre a questão do desenvolvimento sustentável. Pesquisando sobre o tema foi possível compartilhar com os alunos algumas definições a enriquecer o conhecimento. Dentre elas, uma publicada no site *Rio+20* (2012) dizia:

Desenvolvimento sustentável é o modelo que prevê a integração entre economia, sociedade e meio ambiente. Em outras palavras, é a noção de que o crescimento econômico deve levar em consideração a inclusão social e a proteção ambiental.

Sobre a importância de abordar esse assunto no ambiente escolar apresentamos aos alunos o que previa a UNESCO (s.d.) quando fala de uma educação voltada à sustentabilidade:

A educação para o desenvolvimento sustentável permite a todo ser humano adquirir conhecimento, habilidades, atitudes e valores necessários para formar um futuro sustentável.

No sentido de explorar o tema da sustentabilidade nas artes foram apresentadas algumas imagens de obras feitas a partir de materiais considerados descartáveis. Foi quando os alunos puderam, por exemplo, ter contato visual com a obra de Vik Muniz – artista brasileiro reconhecido internacionalmente por criar obras imensas tendo a sucata como materialidade (Fig. 02). Nesse momento compartilhamos com os alunos uma definição de desenvolvimento sustentável proposta pela *WWF Brasil* (s.d.):

Desenvolvimento sustentável é o desenvolvimento capaz de suprir as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade de atender as necessidades das futuras gerações. É o desenvolvimento que não esgota os recursos para o futuro.

Fig. 02 – MUNIZ, Vik. “Marat-Sebastião: pinturas do lixo” (2009). Sucata.



Foto: Marcelo Amaral

Foi quando se aproveitou o contexto para lançar uma reflexão aos alunos. Entendendo que o *Madonnaro* existe a partir de sua materialidade efêmera, no caso, o carvão, o tijolo e o giz, perguntamos: Como ser sustentável se a origem dos materiais é natural? Lembrando que o carvão tem origem na madeira, o giz toma forma a partir do calcário e o tijolo tem como matéria prima a argila. A ideia com tal provocação era despertar a consciência ambiental. O reaproveitamento talvez fosse a resposta. Uma vez que é inevitável a ação do ser humano sobre a natureza que o cerca, que essa ação seja a menos danosa possível.

Ao final foi exibido o vídeo *Madonnari. Tecnica del gessetto* (www.youtube.com). Nele, um artista lança ao chão uma reprodução do célebre afresco vaticano, onde Michelangelo representara pictoricamente a *Criação do Homem*. O vídeo permite que seja visto todas as etapas de produção de um *Madonnaro*. Por meio de um jogo de sombras, sugerindo a separação entre dia e noite, era possível determinar a quantidade de dias necessários à construção daquela obra. Os alunos se demonstraram encantados com a técnica italiana. Escreveu um aluno do 9º ano:

Na sala, o professor mostrou vídeos, fotos sobre a arte de *madonnaro*, aí já começamos a ficar surpreendidos com aquela arte, aí com essa

aula na sala nos ensinou a ter uma noção do que faríamos lá fora, que ajudou bastante (*sic*).

Já a parte prática exigiu que os alunos explorassem o espaço externo à sala de aula. Ao que foi escolhida uma área próxima à entrada da escola. Espalhados por aquela área, os alunos foram dispostos ao chão, observando o horário da aula de arte de cada turma e ainda considerando o rodízio dos grupos, eles fizeram seus desenhos (Fig. 3). Os materiais necessários foram solicitados observando a produção tradicional dos primeiros *Madonnari*: “[...] *il madonnaro storico há sempre usato solo gessetti, carbone e qualche scheggia di mattone*”⁵ (NAALIN, 2000, p. 40). Portanto, quando se fala de *Madonnaro Storico* se está referindo à exploração material do caco de tijolo, do gesso de rebaxamento de teto (ou giz) e do carvão vegetal.

Fig. 03 – Alunos na área externa, à entrada da escola, realizando suas pinturas no chão



Foto: Marcelo Amaral

Sem dúvida alguma o tema gerador (FREIRE, 1977) daquela ação foi a sustentabilidade. O *Madonnaro* entrou como ferramenta para o desenvolvimento do tema em questão. A experiência anterior⁶ com esta técnica pictórica italiana permitiu ver na sua materialidade efêmera a possibilidade da exploração de um discurso sustentável voltado à disciplina de Arte. Considerando a interdisciplinaridade, a atividade física que envolve a produção de um *Madonnaro* cabia como conteúdo de

⁵ “[...] o *madonnaro* tradicional sempre usou giz, carvão e qualquer pedaço de tijolo” (Tradução nossa).

⁶ Em 2015, como trabalho de conclusão ao curso de Licenciatura em Belas Artes da UFRRJ, apresentamos a monografia intitulada “*Madonnaro*: gênero, técnica e linguagem”. A partir de uma pesquisa de cunho histórico foi possível concluir que o *Madonnaro* é gênero enquanto sua origem na representação da Virgem Maria (*Madonna* = *Madonnaro*); é técnica por conta de seus procedimentos que envolvem os princípios tradicionais da pintura, sua materialidade efêmera e o suporte; e linguagem devido ao contato direto com o público, já que sua característica de arte pública e processual envolve o aspecto concomitante de ateliê e galeria gerando um intenso e vivo diálogo entre quem faz e quem vê.

Educação Física (o esporte era outro dos subtemas do projeto). Reforçando a transversalidade, o tema para as produções dos alunos – considerando a saúde, um terceiro subtema do projeto – foi escolhido as ‘frutas’ (Fig. 04). Tudo isso colaborou no sentido de despertar o que Paulo Freire (1996) chamou de “curiosidade epistemológica”. Os desenhos estendidos ao chão não somente configuraram os questionamentos, mas também deixaram figurar as respostas.

Fig. 04 – As frutas como resultado dos *Madonnari* produzidos pelos alunos



Foto: Marcelo Amaral

A avaliação foi feita a partir do que os alunos produziram sobre o pavimento da escola, da participação individual e de um relatório como forma de registro pessoal. Partindo do pressuposto sustentado por Ana Mae Barbosa, em que a escola não existe para produzir artistas, encaminhamos a avaliação no sentido de uma familiarização ⁷ com a arte (FRANZ, 2001). Valorizando o potencial subjetivo de cada aluno se considerou a participação em detrimento de uma rigorosa avaliação técnica. Foi pensado oportunizar a vivência artística tanto para aqueles que têm o ‘talento sobrenatural’ quanto para os outros que ‘não sabem desenhar’. Isso conforme o previsto no PCN Arte (1998, p. 54):

Avaliar implica conhecer como os conteúdos de Arte são assimilados pelos estudantes a cada momento da escolaridade e reconhecer os limites e a flexibilidade necessários para dar oportunidade à coexistência de distintos níveis de aprendizagem em um mesmo grupo de alunos.

⁷ FRANZ (2001), usa o termo “familiarização” para tratar da aproximação do indivíduo com a obra de arte.

Para a condução das aulas, como visto acima, lançamos mão da Proposta Triangular, de Ana Mae Barbosa (1989). A proposta de Barbosa, hoje conhecida como abordagem, considerava a contextualização histórica, a leitura da imagem e prática artística. Proposta essa em diálogo com os procedimentos previstos nos PCN's e pensado como desdobramento procedimental às ações do projeto. A ação foi conduzida de maneira a oferecer aos alunos a contextualização do conteúdo histórico; o estímulo à reflexão por meio da leitura de imagens e questionamentos; e a experimentação prática quando da execução do *Madonnaro*.

MAS COMO ASSIM?

Quando se propôs aos alunos o desafio de criar desenhos no chão utilizando materiais como tijolo, giz branco e carvão o espanto foi geral. “– Mas professor... Como assim?”, foi a pergunta que ecoou na maioria das turmas. Alguns riram quando foi dito que poderiam conseguir o material pela rua, enquanto caminhassem rumo à escola. Tal espanto abriu espaço para trabalhar com os alunos o processo de reutilização de materiais, assim como despertar uma nova visão quanto ao espaço físico da escola e o caráter performático que envolve a técnica do *Madonnaro*. Um aluno do 7º ano escreveu:

O *Madonnaro* envolve sustentabilidade porque é utilizado pó para sua produção e não utiliza papel, que é preciso acontecer o desmatamento para que ele seja produzido. [...]. O método [...] é usar completamente o corpo, também ter um local limpo, adequado para fazer a obra, ter uma noção do espaço, como por exemplo, fazer um quadrado marcando onde você irá desenhar, e depois usar sua criatividade para criar o que desejar. [...]. É o movimento que se faz ao realizar o desenho, porque desenhos em tela ou papel é normalmente feito com o artista apenas mexendo os braços, e com o *Madonnaro* é praticamente obrigatório mexer todo o corpo (*sic*).

O espaço externo foi pensado como uma extensão da sala de aula (Fig. 05). Para isso, observamos o que recomenda os PCN's (1998, p. 95) ⁸ : “os espaços existentes fora da sala de aula também podem ser aproveitados para realizar atividades como ler, contar histórias, fazer desenho de observação e buscar materiais para coleções (*sic*)”.

⁸ Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação brasileira.

Fig. 05 – Os alunos produzindo no espaço externo como se fosse uma sala de aula



Foto: Marcelo Amaral

Freire (1996), tempos antes de estabelecidos os PCN's, já havia visto uma abrangência pedagógica na utilização do espaço. Segundo essa concepção, o espaço escolar fala. Assim, o chão da escola pode discursar sobre arte e sustentabilidade. Disse Freire (1996, p. 50):

É incrível que não imaginemos (aqui Freire se refere a todos: poder público, equipe de educadores, responsáveis e educandos) a significação do 'discurso' formador que faz uma escola respeitada em seu espaço. A eloquência do discurso 'pronunciado' na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam. Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço (FREIRE, 1996, p. 50).

A ressonância da experiência fora da sala de aula pode ser observada no que escreveu um aluno do 8º ano:

Tudo que foi ensinado em sala foi importante e legal, mas nada se compara ao *Madonnaro* ele foi uma experiência nova e divertida que fizemos na escola, e todos viram nossas artes. Com o *Madonnaro* foi que mesmo com todo o trabalho para desenhar vale a pena, mesmo que ele se apague com o tempo é uma experiência muito legal e não suja lugar nenhum (*sic*).

A conceituação de Freire (1996) permitiu abordar com os alunos a questão do zelo pelo espaço físico da escola. Ao se valer do chão como suporte, o *Madonnaro* desafia que se olhe esse espaço com outro ponto de vista. O chão deixa de ser visto tão somente como zona de trânsito e passa a ser entendido como suporte para a arte. Foi levantado com os alunos a necessidade de manter aquele espaço limpo, já que envolve certa nobreza enquanto território de arte. Além, é claro, de se tratar de um

espaço de convivência. A intenção fora infundir o zelo e o pertencimento ao espaço sociocultural. Quem sabe vendo o chão como suporte de arte desperte o zelo por sua limpeza e conservação. Agindo assim, se contribuiria para a sustentabilidade com a economia de água e produtos de limpeza.

Os alunos demonstraram avanços no que diz respeito à técnica. Durante o desenvolvimento da atividade foi possível perceber como alguns alunos lançaram em suas pinturas os elementos artísticos como claro-escuro, perspectiva, etc. Elementos estes trabalhados em sala anteriormente para o reforço dos conteúdos técnicos e procedimentais da pintura. Quando da distribuição do texto sobre o *Madonnaro*, foram compartilhadas as orientações quanto aos seus procedimentos de execução:

Como fazer um *Madonnaro*? O procedimento é bem simples: 1) Estudo da referência (Escolha do desenho; cópia num papel; observação da estrutura linear e das cores...); 2) Escolha do pavimento (observar se tem muito buraco ou irregularidades; eliminar gomas de chicletes; evitar áreas com marcas de graxas ou outro resíduo químico...); 3) Demarcação da área (quadrado/retângulo); 4) Quadrícula (dividir espaços com “cruzes” até formar uma malha que ajudará no transporte do desenho do papel para o chão); 5) Esboço do desenho com giz claro e linhas bem suaves; 6) Definição do desenho com linhas mais intensas; 7) Início da aplicação das cores.

Fig. 06 – Aluna se utilizando de um pedaço de pano para suavizar os feitos do giz sobre o tijolo e obter os efeitos do *sfumato*.



Foto: Marcelo Amaral

Uma aluna escreveu no relatório de avaliação, sobre os procedimentos técnicos para a produção do *Madonnaro* o seguinte:

Os materiais que utilizamos foram: cacos de tijolos, giz de quadro branco, carvão vegetal, um pano velho, e uma camisa velha. A maioria fez frutas, eu fiz uma melancia, primeiro pensei no desenho, fiz um esboço com o giz branco, e reforcei com o carvão vegetal e com os cacos de tijolos (*sic*).

Outro conteúdo possível de ter sido trabalhado – além daquele da sustentabilidade –, atendendo à proposta transversal contida no PCN Arte (1998), foi a interculturalidade. O contato com uma forma de arte produzida por outra cultura – no caso, a italiana – possibilitou um momento de reciprocidade cultural. Fez-se uma ponte cultural entre Piranema e a Itália. Foi uma experiência que transcendeu limites pessoais e fronteiras geográficas. Afinal,

[...] produzindo trabalhos artísticos e conhecendo essa produção nas outras culturas, o aluno poderá compreender a diversidade de valores que orientam tanto seus modos de pensar e agir como os da sociedade. Trata-se de criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer o entendimento da riqueza e diversidade da imaginação humana (PCN Arte, 1998, p. 19).

Ainda embasados no PCN Arte (1998) foi possível estabelecer um diálogo com a disciplina de Educação Física. A partir das discussões em sala se concluiu que o *Madonnaro* como uma atividade cinestésica⁹ por conta dos inúmeros movimentos corporais (Fig. 07). Movimentos estes que exigem muito dos joelhos e coluna. Esse aspecto interdisciplinar foi percebido por um aluno do 7º ano:

O ato de desenhar no chão ainda serviu como uma prática de educação física, pois ocorre movimento do corpo ao desenharmos. Através do trabalho feito com os materiais utilizados é possível termos desenhos (arte) sem estragar o meio ambiente, pois o material usado é dissolvido facilmente pela chuva (*sic*).

⁹ Cinestesia (sf) – Fisiol. – Percepção dos movimentos musculares, peso e posição dos membros, por meio de estímulos próprios (MICHAELIS ON LINE).

Fig. 07 – Alunos do 9º ano agachados produzindo seus *Madonnari*



Foto: Marcelo Amaral

O que foi possível perceber foi o encantamento dos profissionais, responsáveis e alunos de outras turmas com as pinturas espalhadas pelo pátio da escola. O mesmo pode ser percebido observando as pessoas que passavam pela rua e olhavam curiosas para dentro da escola. Foi quando a escola se transformou numa espécie de ateliê-galeria, já que a arte do *Madonnaro* é produção e exposição simultaneamente (Fig. 08). Houve um pouco de estranhamento por parte dos funcionários responsáveis pela limpeza da escola que, não entendendo a proposta natural de desaparecimento das pinturas, se preocupava com a lavagem daquele espaço. Estranhamento mas não resistência... Vários alunos fotografaram seus trabalhos para compartilhar com os responsáveis e amigos. A coordenação também demonstrou satisfação ao ver as pinturas espalhadas pelo pavimento da escola.

Fig. 08 – Exemplos da atividade como ateliê e galeria simultaneamente



Foto: Marcelo Amaral

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na finalização do projeto se verificou que o *Madonnaro* apresentou aos alunos uma visão sustentável no sentido de cuidar do espaço físico da escola como um bem comum a todos. Dentro dessa visão, os alunos puderam perceber o espaço físico da escola como um suporte para a realização de obras artísticas. Ademais, dentre os resultados obtidos, citamos a conscientização de que não é recomendável que joguem lixo no chão ou mesmo o sujem de outra maneira. A limpeza destes espaços envolve o desperdício de grandes quantidades de água e materiais de limpeza.

Pensar o espaço físico da escola como suporte para a pintura artística do *Madonnaro* também permitiu aos alunos entenderem uma prática que não danifica o meio ambiente. O caráter pulverulento de materiais como o tijolo, o carvão e o giz permitem que a obra seja feita sem que o espaço se torne 'poluído' visualmente. A experiência apontou que o *Madonnaro* não danifica o patrimônio; se utiliza de

materiais reutilizáveis; não polui o meio ambiente; não causa poluição visual; e contribui à reflexão e ao senso estético.

O principal aprendizado, uma vez que o *Madonnaro* é nosso objeto de pesquisa e considerando a natureza de nossas aulas, foi perceber ao longo do projeto que o material ideal para executar o desenho sobre o chão é o carvão vegetal. Por sua consistência mais 'seca', o carvão permite que os riscos sejam apagados com mais facilidade. Ao contrário do giz e do tijolo que deixam 'marcas'. Ainda na questão do aprendizado técnico, no caso de um desdobramento do projeto, seria interessante que fizéssemos a distribuição dos espaços individuais para a produção da pintura de maneira linear. Ao fazermos isso com o segundo grupo obtivemos uma organização mais estética das obras e do espaço. Faltou ainda uma produção 'ao vivo' de nossa parte para que os alunos percebessem a técnica de execução.

E mais: Associar o *Madonnaro* com a sua materialidade sustentável se constituiu em uma oportunidade de tornar conhecida uma técnica de pintura 'estrangeira' para tratar de temas que evidenciem a nossa própria identidade cultural. Tal oportunidade proporciona um ambiente de trocas culturais. O que contribui para a autonomia ao mesmo tempo que pode reforçar a inserção do indivíduo num contexto global.

É esperado que os alunos tenham apreendido a importância da (re)utilização de materiais e a valorização do espaço físico da escola, nesse caso, o pavimento.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M.. Arte-Educação no Brasil – realidade hoje e expectativas futuras. *Estudos Avançados*. Vol. 3, nº.7, São Paulo, set./dez., 1989. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141989000300010. Acesso em: 27 set. 2019.

BRASIL. *Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade*. Ricardo Henriques et al. (Org.). Brasília (DF): MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao2.pdf>. Acesso: 15 mar. 2016.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COELHO, M. A. *A reprodução de obras de arte e o Madonnaro: mediando possibilidades para o ensino da arte e a familiarização com o museu*. 2016. 25 f. TCC (Especialização em Educação Museal) - ISEJ/FAETEC/IBRAM, Rio de Janeiro (RJ).

COELHO, M. A. *Madonnaro: gênero, técnica e linguagem pictórica*. 2015. 167 f. Monografia (Graduação em Licenciatura em Belas Artes) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica (RJ).

FRANZ, T. S.. Educação para a compreensão das Artes. In: FRANZ, Teresinha Sueli. *Educação para a compreensão da arte*. Florianópolis (SC): Insular, 2001.

FREIRE, P.. *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P.. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. 25ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRANIERO, V.. *Scuola Napoletana dei Madonnari, la tradizione degli artisti di strada – Un'arte che colora le strade e il mondo*. 26 de julho de 2011. Disponível em: <http://www.napolitoday.it/cronaca/gennaio-troia-scuola-napoletanamadonnari.html>. Acesso em: 03 set. 2014.

MICHAELIS. *Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=qdoM>. Acesso em: 06 agos. 2016.

MUNIZ, V.. *Marat-Sebastião: pinturas do lixo*. Sucata, 2009. Disponível em: http://newterritorieslab.madmuseum.org/do-not-enter-or-modify-or-erase/client-uploads/Marat+Sebasti_C3_A3oHR-3020897045-O Quick_Preset_1400x580.jpg. Acesso em: 07 agos. 2016.

NALIN, F.. *I Madonnari*. Annunciatori di anziane storie. Verona (Itália): Edizioni MG, 1982.

NAALIN, F.. *L'arte dei madonnari. Le tecniche. Del segno e del colore*. Firenze (Itália): Giunti Demetra, 2000. Disponível em: <https://books.google.com.br/books>. Acesso em: 03 nov. 2014.

RIO+20. *Desenvolvimento sustentável*. Disponível em: http://www.rio20.gov.br/sobre_a_rio_mais_20/desenvolvimentosustentavel.html. Acesso em: 05 abr. 2016.

UNESCO. *Educação para o Desenvolvimento Sustentável no Brasil*. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/natural-sciences/education-for-sustainable-development/>. Acesso em: 05 abri. 2016.

YOUTUBE. *Madonnaro. Tecnica del gessetto*. 1 vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eg5DQuq3XTw>. Acesso em: 26 mai. 2016.

WWF BRASIL. *O que é desenvolvimento sustentável?* Disponível em: http://www.wwf.org.br/natureza_brasileira/questoes_ambientais/desenvolvimento_sustentavel/. Acesso em: 05 abr. 2016.

EL GÉNERO POLICIAL EN *LA VISTA DESDE EL PUENTE*, DE RAMIRO SANCHIZ, Y LA DESCONSTRUCCIÓN DEL MITO ARTIGUISTA

Eulálio Marques Borges¹

RESUMO

Este trabalho consiste em um recorte de uma pesquisa mais ampla intitulada “O romance *La vista desde el puente*, de Ramiro Sanchiz, dentro do contexto da ficção científica uruguaia” realizada dentro do Departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, Brasil, entre março de 2015 y fevereiro de 2016. Neste trabalho propomos concretamente uma leitura do romance mencionado dentro de um movimento de renovação da literatura uruguaia e de língua espanhola na América Hispânica, que rompe com a tradição realista, por um lado, e com a realista mágica, por outro lado, para, em casos como o de Sanchiz, ir em direção a um desenvolvimento do fantástico, da fantasia e da ficção científica, ao mesmo tempo que reivindica uma narrativa baseada nos gêneros e, neste caso em particular, no policial. Baseado nisto, Sanchiz se dedica a desconstruir a figura mítica do herói nacional uruguaio José Gervasio Artigas em um romance irreverente e imaginativo que nos obriga a pensar nos clichês da história e das práticas literárias mais frequentadas no âmbito uruguaio.

Palavras- chave: Artigas, ficção científica, gênero policial, Uruguai.

RESUMEN

Este trabajo consiste en un recorte de una investigación más amplia llamada “O romance *La vista desde el puente*, de Ramiro Sanchiz, dentro do contexto da ficção científica uruguaia” realizada dentro del Departamento de Letras de la Universidad Federal de Viçosa, Minas Gerais, Brasil, entre marzo de 2015 y febrero de 2016. En este trabajo proponemos concretamente una lectura de la novela mencionada dentro de un movimiento de renovación de la literatura uruguaya y de lengua española en Hispanoamérica, que rompe con la tradición realista, por un lado, y con la realista mágica, por otro lado, yendo en casos como el de Sanchiz hacia un desarrollo de lo fantástico, de la fantasía y de la ciencia ficción y que reivindica una narrativa basada en los géneros y en este caso en particular el policial. Con esta base, Sanchiz se aboca a desconstruir la figura mítica del héroe nacional uruguayo José Gervasio Artigas en una novela irreverente e imaginativa que obliga a pensar en los clichés de la historia y de las prácticas literarias más frecuentadas en el ámbito uruguayo.

Palabras - clave: Artigas, ciencia ficción, género policial, Uruguay.

¹ Graduado em Letras - Português/Espanhol pela Universidade Federal de Viçosa. Mestre em Estudos Literários - Literaturas Modernas e Contemporâneas pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor em Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: eulaliomarques@hotmail.com.

ABSTRACT

This work consists in a fragment of a large research project entitled "The novel *La vista desde el puente*, Ramiro Sanchiz, within the context of the Uruguayan science fiction" held at the Department of Arts of the Federal University of Viçosa, Minas Gerais, Brazil, between March 2015 and February 2016. In this work we propose specifically a reading of the novel mentioned inside a renewal movement from the Uruguayan literature and Spanish in Hispanic America, which breaks with the realist tradition on one hand, and the realistic magic, on the another one, going in cases like Sanchiz for a fantastic development, fantasy and science fiction and claims a narrative based on genres and in this particular case the police. On this basis, Sanchiz is dedicated to deconstruct the mythical figure of the Uruguayan national hero Jose Gervasio Artigas in an irreverent and imaginative novel that forces us to think in clichés of history and of the most popular literary practices in Uruguay.

Keywords: Artigas, science fiction, police genre, Uruguay.

INTRODUCCIÓN

La vista desde el puente (2011), romance de Ramiro Sanchiz, se insiere en un contexto de producción literaria poscrisis sufrida por Uruguay al inicio del siglo XXI, en la cual jóvenes escritores, repensando los conceptos que tenían sobre su país y la literatura en él producida, comienzan a escribir obras con rasgos fantásticos que se oponen al canon literario establecido por autores realistas y preocupados con lo social, como Eduardo Galeano y Mario Benedetti. El desafío de estos jóvenes y de Ramiro Sanchiz en particular es faraónico por tener que preparar una recepción de la obra que se está construyendo, la cual necesita vencer intereses dominantes y establecidos en el campo intelectual que se inclinan preferencialmente al mencionado realismo, el cual, en general, no desafía el *stato quo* y la tradición dominante en Uruguay; al contrario, confirma su conservadurismo. Esta realidad, junto al pequeño mercado editorial del país hace que este escritor busque insertar su trabajo en un espacio mayor de lectores, publicando sus libros en varias plazas editoriales y en ediciones digitales, además de publicar textos críticos en diversas revistas, sean ellas impresas o no, donde explicita los presupuestos sobre los cuales está construyendo su obra; así, su trabajo como crítico es fundamental. De esa forma, es necesario comprender de qué manera la novela de Sanchiz desafía el *establishment* cultural y el campo literario local, intentando una renovación estética que se ubica entre la

ciencia ficción, lo fantástico y el policial. En este artículo hacemos hincapié en lo relacionado a este último género en la novela analizada, *La vista desde el puente*.

Del punto de vista metodológico, se hizo la lectura minuciosa de la novela, pasando después al análisis de textos teóricos, reseñas y ensayos sobre la misma, así como al de la figura política de Artigas, del contexto cultural de la construcción de su mito como héroe nacional y, por fin, al análisis del panorama actual de la literatura uruguaya y las discusiones alrededor de su caracterización contemporánea con relación a la tradición. En este sentido, dos tipos de lectura fueron priorizados: textos que abordasen la cuestión de la identidad uruguaya y sus fundamentaciones simbólicas y literarias de la perspectiva de la generación posdictadura, y textos sobre el proceso histórico de la construcción de una literatura fantástica y de ciencia ficción en el país en las últimas tres décadas. Sin embargo, para este artículo, realizamos una selección dentro de las varias referencias teóricas que teníamos para concentrarnos en la ficción dentro de la ficción y el género policial en la obra, los cuales analizamos como elementos fundamentales en la desconstrucción de parte de los mitos históricos de Uruguay.

En resumidas cuentas, el objetivo de este artículo es presentar, en un primer momento, la actual situación de la literatura latinoamericana actual, pasando posteriormente para la contextualización de lo que se produce hoy día en Uruguay, en especial desde la perspectiva de Ramiro Sanchiz, autor de *La vista desde el puente*. Con estos presupuestos, desarrollaremos el punto principal de este trabajo, que es mostrar cómo Sanchiz desafía el *stato quo* intelectual y político uruguayo al transformar sujetos históricos del país en personajes ficticios no idealizados y al trabajar con la ficción dentro de la ficción, desarrollando por medio de libros imaginarios el género policial en el cual la obra también se insiere y desconstruyendo, así, el mito discursivo construido en torno a la figura del héroe nacional José Gervasio Artigas, o sea, el mito artiguista.

UNA BREVE CONTEXTUALIZACIÓN DE LA HISTORIA RECIENTE DE LA LITERATURA LATINOAMERICANA

La literatura latinoamericana actual se insiere, de acuerdo con Fernando Aínsa (AÍNSA apud MONTROYA JUÁREZ, 2013), en un contexto de múltiples territorios y de sujetos en tránsito, lo que puede ser comprobado por medio de Jorge Volpi y su temática alemana en *Oscuro bosque oscuro* (2009), o por la mirada del cubano Juan

Manuel Prieto hacia Rusia en *El tartamudo y la rusa* (2002) y en *Treinta días en Moscú* (2001). Este pensamiento se relaciona directamente con lo que afirma Andrés Neuman (NEUMAN apud MONTOYA JUÁREZ, 2013), argentino afincado en Granada desde su adolescencia, por medio de la metáfora del aeropuerto: la condición de la literatura actual es la de sujetos que transitan por diferentes lugares, y lo que nos queda es justo ese punto fronterizo e incierto en que cabe todo, y que es, a su vez, un cuestionamiento de la identidad. En consonancia con esas afirmaciones, Cornejo Polar (POLAR apud MONTOYA JUÁREZ, 2013) dice que es un equívoco pensar no solo en la literatura general, sino también en la producida en Latinoamérica, como un sistema homogéneo de producción, consumo o referencialidad, es decir, la literatura de los países latinos hoy, además de no tratar de temas solamente referentes a la región, dialoga también con la literatura producida en otras partes del mundo, atendiendo a un público cada vez más heterogéneo.

Las investigaciones actuales sobre lo que se produce en América Latina son importantes por mostrar que muchas de las obras más recientes huyen del canon establecido durante los años sesenta por el llamado *boom* latinoamericano, movimiento literario que vio en Gabriel García Márquez su principal representante. Las obras de ese periodo se caracterizaron por tratar de temas sociales, como la exploración de los pueblos y los regímenes dictatoriales, junto a hechos irreales que en las tramas se hacían naturales, como la lluvia que dura años o la subida de un personaje al cielo, todos estos pasajes pertenecientes a la obra *Cien años de soledad* (1967). Aunque el realismo mágico haya sido importante por alzar al reconocimiento mundial lo que se producía al sur de Estados Unidos, hubo también consecuencias negativas, ya que a partir de ahí los grandes sellos editoriales de E.E.U.U. y de Europa pasaron a considerar esta literatura como la única representativa de la región (FRESÁN, 2012).

En contra de este estereotipo que pasaría a ser entendido cada vez más como folclórico, en particular debido a la segunda y tercera generación de narrativas que se presentaban dentro de un realismo mágico convertido en cliché, impuesto por las mayores editoriales, surgió la compilación de cuentos *McOndo* (1996), organizada por Alberto Fuguet y Sergio Gómez en Chile, quienes también buscaban atacar la índole rural de dicha narrativa y proponer otra marcadamente urbana y *aggiornada* a la experiencia de fines del siglo XX en grandes urbes latinoamericanas. El título de la

obra, que hace una alusión irónica y directa a la ciudad interiorana de Macondo, donde se desarrolla *Cien años de soledad*, nos propone algo más moderno y tecnológico por medio de una reunión de cuentos de escritores hispanoamericanos desconocidos en el mercado editorial internacional y que van totalmente en contra al realismo mágico predominante en las décadas pasadas. Como afirman los propios organizadores de la antología:

El verdadero afán de McOndo fue armar una red, ver si teníamos pares y comprobar que no estábamos tan solos en esto. Lo otro era tratar de ayudar a promocionar y dar a conocer a voces perdidas no por antiguas o pasadas de moda, sino justamente por no responder a los cánones establecidos y legitimados. (FUGUET & GÓMEZ, 1996, p.11)

Más que eso, Fuguet y Gómez se declaran parte de una nueva generación, una que, como ellos mismos afirman: “es postodo: posmodernismo, posyuppie, poscomunismo, posbabyboom, poscapa de ozono. Aquí no hay realismo mágico, hay realismo virtual” (FUGUET & GÓMEZ, 1996, p.3). O, como afirman en otro momento:

El nombre (¿marca-registrada?) McOndo es, claro, un chiste, una sátira, una talla. Nuestro McOndo es tan latinoamericano y mágico (exótico) como el Macondo real (que, a todo esto, no es real sino virtual). Nuestro país McOndo es más grande, sobrepoblado y lleno de contaminación, con autopistas, metro, tv-cable y barriadas. En McOndo hay McDonald's, computadores Mac y condominios, amén de hoteles cinco estrellas construidos con dinero lavado y malls gigantescos. (FUGUET & GÓMEZ, 1996, p.8)

Este rechazo a lo considerado típicamente latinoamericano y la consecuente valoración de lo moderno, lo que no se expresa solamente por medio de lo virtual o a través de una gran, cosmopolita y contaminada ciudad, sino también por el estilo y los géneros elegidos y desarrollados por el autor, puede ser observado en la novela uruguaya que nos concierne en este trabajo. La trama, que se insiere entre la ciencia ficción, lo fantástico y lo policial, huye por completo de la literatura tradicional producida en Uruguay por escritores como Mario Benedetti y Eduardo Galeano, también alzados al canon. En los próximos puntos trataremos de desarrollar un poco más el trabajo crítico de Sanchiz y de su obra en sí.

BREVE PANORAMA DE LA LITERATURA URUGUAYA Y LA IMPORTANTE CRÍTICA DE SANCHIZ

Para comprender mejor *La vista desde el puente* es necesario entender un poco el trabajo paralelo de crítica literaria que su autor desarrolla, en su mayoría publicado en el blog *Aparatos de vuelo rasante*. A Sanchiz le interesa de manera particular la narrativa escrita y publicada en Uruguay, y podemos encontrar en su sitio virtual algunos estudios en que cuestiona la existencia o no de ciencia ficción (CF) en el país, realizando un recorrido crítico por la historia de este género en el lado oriental del Río de La Plata (SANCHIZ, 2008; SANCHIZ, 2009a; SANCHIZ, 2009b; SANCHIZ, 2009c; SANCHIZ, 2010; SANCHIZ, 2011a; SANCHIZ, 2011b; SANCHIZ, 2012). Este interés por el tema de la CF hizo incluso que Ramiro Sanchiz publicara el libro *La historia de la ciencia ficción uruguaya* (2013), que narra ficcionalmente cómo se dio el desarrollo incipiente y la posterior extinción de una literatura volcada enteramente a este género literario en Uruguay. Sin embargo, otro punto por él trabajado y que aquí nos interesa reflexionar es la producción literaria de la nueva generación uruguaya y cómo su posición acerca del tema lo influyó al momento de escribir su novela en cuestión en este artículo.

Ramiro Sanchiz puede ser considerado hoy un autor que rompe con la tradición uruguaya establecida por Galeano y Benedetti, las dos caras más visibles internacionalmente de una literatura uruguaya que dista de ser representativa de lo que se produce hoy en Uruguay, escritores que se dedicaron a producir obras de cuño histórico y social y fuertemente realistas. Al contrario, Sanchiz pertenece a un grupo conocido como postcrisis, en que sus autores empezaron a publicar después de la fuerte crisis financiera sufrida por Uruguay en el 2002 y que culminó con una gran ola emigratoria en el país, aunque la misma había comenzado muchos años antes, con el golpe de Estado de 1973, y no había parado inclusive luego del retorno a la democracia en 1984, aunque no por motivos de persecución política. Sanchiz y los otros, además de empezar a publicar más o menos en la misma época, tuvieron en el 2008 un año clave para la difusión de sus obras a causa de tres antologías que aparecieron en el medio local uruguayo y que demostraban que en los años precedentes se venía gestando una nueva literatura: *El descontento y la promesa*, *De acá!* y *Esto no es una antología*.

En la antología compilada por Hugo Achugar (2008) – *El descontento y la promesa* – el mismo observa en el texto inicial donde reflexiona sobre la nueva narrativa uruguaya que los escritores que pasaron a tener un mayor espacio a partir de estas publicaciones poseen dos puntos en común. El primero de ellos es la fecha de nacimiento, ya que todos nacieron como máximo en 1973, lo que hizo que crecieran y se hicieran adultos en un momento en que la dictadura se estaba terminando y volviéndose de a poco una democracia; eso influye directamente en la obra realizada por estos autores, pues aunque la situación social los haya interpelado como ciudadanos, eso no los convoca como artistas. El segundo punto mencionado por Achugar tiene que ver con el aumento de subsidios, de premiaciones y de inversión financiera en políticas culturales a partir de 2004 aproximadamente, lo que se comprueba principalmente por el aumento de pequeñas editoriales como HUM y Estuario, que surge en 2007 y lidera en cantidad y calidad a una constelación de pequeños sellos nacionales surgidos en la última década.

A causa de ese nuevo contexto literario uruguayo, Gabriel Lagos (2009) propuso una sistematización de esta ficción más reciente en su país, señalando primeramente dos grupos: *los pop*, que se caracterizan por la claridad y objetividad en sus textos y no obstaculizan el entretenimiento de los lectores por medio de la sintaxis, y *los intimistas*, también conocidos como *levreristas*, que producen textos híbridos entre la autoficción y la autobiografía y exploran la interioridad por medio del espacio social, dando un gran valor al yo. Sin embargo, Lagos menciona posteriormente un tercer grupo, denominado *los serios*, que se preocupa con el cuidado formal de sus textos y con lo estrictamente narrativo, además de poseer la conciencia de que forman parte de una tradición, manteniendo (o intentando mantener) un diálogo con diferentes estratos de la cultura letrada nacional. Acá el yo pierde fuerza y la narración vuelve a ser hecha en tercera persona. La cuestión, de acuerdo con lo que plantea Ramiro Sanchiz en su texto “El espejismo y la promesa” (2012b), publicado en el blog *Ya te conté*, es que este grupo es más complejo de lo que se imagina, ya que algunos de los autores ahí encajados no dieron tanta importancia a la narración, lo que nos permite desplegarlos y considerar la existencia de un cuarto grupo (o un subgrupo), menos tradicional, de poca divulgación, inquietos en cuanto a sus publicaciones y que exploran mucho más la narrativa de género.

No obstante, el propio Achugar, en el mencionado texto inicial de su antología, afirma que “[...] no hay nada nuevo bajo el sol [...]” (ACHUGAR, 2008, p.14) y que por

más que se consideren modernos, estos escritores actuales de Uruguay no cambiaron la idea hegemónica de narrativa, manteniéndose aún muy apegados a lo tradicional. Lo único nuevo, en este caso, es que hacía mucho tiempo que no se presenciaba en el país una concentración de autores tan heterogéneos en sus prácticas artísticas y que les dejan a los padres y abuelos la memoria de la dictadura. La novedad no son los artistas, según Achugar, o sus obras, sino el mundo en que viven, un mundo más heterogéneo y cargado de experiencias sociales y culturales que sus antepasados no pudieron presenciar.

Por su lado, Ramiro Sanchiz (2012b) ha reflexionado sobre las tres antologías del 2008 en el texto “El espejismo y la promesa” donde afirma que lo que hizo Achugar al organizar *El descontento y la promesa* no fue dar voz a nuevos artistas, sino juntarlos dentro de un grupo perteneciente a un mismo año límite de nacimiento, el de 1973. En relación a la segunda muestra, *Esto no es una antología*, compilada por Horacio Bernardo, Sanchiz afirma que esta obra pertenece a una serie de libros producidos por el Ministerio de Relaciones Exteriores y la Universidad del Trabajo, teniendo un destino más diplomático que comercial, publicada por Banda Oriental a partir de un concurso organizado anualmente por la B'nai B'rith, y sin lograr visibilidad. Y la última de las tres, *De acá!*, tuvo una postura más combativa que las otras dos, yendo en contra de la meticulosidad de *El descontento y la promesa* o al ruido blanco que produjo la compilación de Bernardo, pero, aun así, acaba por ser para Sanchiz la más endeble de las tres por su tono canchero y pretensión humorística.

Otras compilaciones como *Sobrenatural*, de 2012, son analizadas por Sanchiz, quien considera ésta la muestra más homogénea de todas las presentadas, aunque afirma que la misma decepciona por fallar justamente al momento de trabajar los códigos de la fantasía y mostrarse, al final, apegada a la narrativa tradicional, volviéndose una prosa mucho más realista que fantástica. Además, está la obra de 22 mujeres que reúne en su gran mayoría cuentos pop, y *Entíntalo*, las dos lanzadas también en el 2012 por medio de un concurso de narrativas jóvenes y que, según Sanchiz, nos presenta historias toscas. Sea como sea, su razonamiento sigue la lógica que mencionábamos antes: para Sanchiz la gran mayoría de los relatos ahí presentes se muestran arraigados en la tradición del realismo predominante en el medio uruguayo.

Así, el autor de *La vista desde el puente* finaliza su análisis crítico con la siguiente cuestión: “El “nuevo canon” propuesto por algunas editoriales – HUM en

particular –, con Polleri, Lissardi, Echavarren y Espinosa a la cabeza, ¿implica una verdadera renovación?” (SANCHIZ, 2012b, p.5). Contestándola inmediatamente, Sanchiz (2012b) afirma que ni siquiera es posible decir que los actuales escritores de Uruguay dialogan con alguna tradición, ya que en su opinión su país no la posee en la literatura y su supuesta existencia implicaría la presencia de escritores que intentan huir de este tradicionalismo, pero que no logran la visibilidad necesaria para desplazar la literatura considerada típica. De esa forma, la promesa de una nueva narrativa termina por desdibujarse a causa de la aceptación de un conservadurismo que vende más en el mercado editorial; además de eso, se pierde también el descontento que los escritores afirman tener con las generaciones anteriores. Se nota que Ramiro Sanchiz se opone de manera más enfática a cierta literatura producida y publicada en Uruguay, pero no a toda, y su crítica hacia la literatura de su país es visible no solo en su producción como literato, sino en novelas como *La vista desde el puente*, donde se esfuerza por innovar en la temática y en el estilo, tratando de traer influencias de la literatura uruguaya por mucho tiempo no valoradas en el país y reconstruyendo a la figura histórica de Artigas, el nombre más importante de la historia política de la nación.

LA CIENCIA FICCIÓN URUGUAYA VISTA POR SANCHIZ

En el contexto de la literatura uruguaya es fundamental observar cómo Sanchiz se esfuerza por hacer encajar a Mario Levrero, uruguayo que se desempeñó como escritor, fotógrafo, librero, guionista de cómics, columnista, humorista y que en sus últimos años de vida dirigió un taller literario, dentro del género de ciencia ficción. En primer lugar, es importante resaltar que estos estudios y en especial el esfuerzo de Sanchiz por interpretar a Levrero como escritor de CF no significan que él defienda la lucha por el género en su país. Al contrario, en su texto “Ciencia ficción uruguaya (6 puntos para un posible manifiesto)”, publicado en el blog *Aparatos de vuelo rasante*, Sanchiz (2009b) afirma oponerse a la postura combativa y en defensa al género que fue adoptada principalmente por Roberto Bayeto en los años de 1980 y 1990 por medio de revistas como *Diaspar*. Más que eso, Sanchiz defiende la idea de que la CF debe volverse más comercial y acompañar la evolución de la literatura actual, que cada vez más mezcla géneros distintos y los pone a un mismo nivel, no cuestionando

la importancia de ninguno de ellos y eliminando consecuentemente cualquier lucha por un género específico (Sanchiz, 2009b).

De esa forma, lo que Sanchiz hace es comentar la producción literaria uruguaya y reflexionar sobre la misma, así como muestra el papel que han desempeñado en su escritura de CF autores como Ercole Lissardi y Mario Levrero, de quienes ha recibido influencia. Con la propuesta de reanalizar algunos de los textos de estos dos escritores, Sanchiz (2009a) reubica *Interludio, interlunio* (1998), de Lissardi, por ejemplo, lo quita de la literatura fantástica y lo pone dentro del género ciencia ficción. Ya en el artículo “Mario Levrero: el otro y yo”, publicado por la revista *Axxón* en el año de 2008, Sanchiz se dedica a repensar la trilogía involuntaria de Levrero, compuesta por los libros *La ciudad* (1970), *París* (1979) y *El lugar* (1982) y la propone como una trilogía susceptible de encajar en la CF.

Además, en otro texto también publicado por *Axxón*, “Mario Levrero desde y hacia la Ciencia Ficción”, Sanchiz (2009c) hace un análisis más breve de la novela corta de Levrero *Gelatina* (1968) y nuevamente de *El Lugar* (1982), y afirma que en ellas el autor juega con su lector y multiplica las hipótesis de interpretación al usar la ciencia ficción y servirse de sus rasgos mínimos de género para, después, descartarla cuando haya logrado su objetivo. En resumidas cuentas, de acuerdo con Ramiro Sanchiz (2010), Levrero puede ser considerado escritor de CF a causa de algunas obras, aunque él mismo no se veía así por dos motivos que fueron explicitados en entrevista presente en *El portero y el otro*, en 1992: “(...) la falta de explicación científica a los hechos que ocurren en sus historias y por carecer de intención comercial” (LEVRERO apud SANCHIZ, 2010, p.2). En verdad, a Levrero no le importaba la etiqueta que le ponían a sus textos, lo que nos permite concluir que ese escritor repensado por Sanchiz está forjado para entrar en consonancia con las obras del autor de *La vista desde el puente*, lo cual caracteriza de cierto modo una forma de encontrar legitimidad en el contexto de la tradición uruguaya. Lo importante aquí es ver cómo Sanchiz escribe sus obras críticas para constituirse como escritor, es decir, la forma como reflexiona acerca de los autores anteriores a él para, así, comprenderse mejor a sí mismo como autor. La influencia que recibe de Mario Levrero puede ser vista en *La vista desde el puente* y será mejor analizada a partir de ahora.

LA INFLUENCIA DE LEVRERO EN LA OBRA Y LA FICCIONALIZACIÓN DE SUJETOS REALES

El trabajo en releer a Levrero a partir de otra óptica resultó en un homenaje que le hace Sanchiz en *La vista desde el puente* por medio de uno de sus personajes: el detective Jorge Varlotta, quien en verdad juega con el nombre completo del autor de *Gelatina*: Jorge Mario Varlotta Levrero. Este juego nos remite al personaje Federico Stahl, protagonista de la obra analizada y que puede ser visto como un alter ego (aunque de muchas y muchas faces a lo largo de las novelas que componen su proyecto escritural) de Ramiro Federico Sanchiz Echeverriborda, que es su nombre completo. Así, es posible reflexionar sobre los cuestionamientos acerca del género autoficción dentro de las obras de Levrero *El discurso vacío*, *La novela luminosa* y *Diario de un canalla* (SANCHIZ, 2008) y pensar que, tal vez, en menores proporciones, *La vista desde el puente* sea una obra con elementos autobiográficos, donde su autor aprovecha los personajes que construye para exponer su visión acerca de la literatura hecha en Uruguay y de ciertos aspectos culturales del país.

La mirada que Sanchiz nos presenta de su país en *La vista desde el puente* no es, en ningún momento, romantizada en los moldes del *boom* latinoamericano, sino muy crítica y aguda; desconstruye a personajes históricos y literarios uruguayos por medio de una ucronía distópica y usa la ficción dentro de la ficción para hacer un juego policial que deja al lector atento hasta la última página. En la trama, encontramos a un Uruguay reterritorializado y expandido (MONTOYA JUÁREZ, 2013), pero con grandes problemas sociales entre sus dos polos más importantes: la desarrollada Montevideo, al sur, y la atrasada Corrientes, al norte, lo cual es posible gracias a que este Uruguay novelesco tiene una constitución histórica y geográfica diferente a la conocida, engendrada en una estrategia narrativa como la ucronía. Esta diferencia social imaginada por Sanchiz en un país que en verdad no existe es consecuencia de la reconstrucción del personaje histórico José Artigas, considerado por muchos uruguayos (y en particular desde el Estado) el héroe nacional y el responsable por la independencia del país, pero que aquí se vuelve un tirano capaz de planear el genocidio de los indígenas que lo ayudaron a llegar al poder.

De acuerdo con Delgado (2014), José Artigas fue endiosado por el Estado uruguayo a partir del final del siglo XIX y durante todo el XX y pasó a ser visto por todo el país como un líder determinado que hizo valer la voluntad de la gente al luchar

contra la dominación española e intentar fundar lo que actualmente es Uruguay. Sin embargo, es público y notorio porque en el discurso historiográfico que lo que él realmente deseaba era la formación de una nación confederada donde la Banda Oriental era una entre otras provincias, las futuras provincias de la futura Argentina. Sanchiz propone una nueva versión de los hechos que quiere desestabilizar el discurso oficial que planea sobre generaciones y generaciones de uruguayos, con toda la libertad de imaginación que una ficción permite, donde el caudillo en vez de ser un dios (como se lo llama en el himno a Artigas que se enseña en las escuelas), al no ser derrocado en la Batalla de Tacuarembó ni exiliado en Paraguay hasta su muerte, al ganar dicha batalla, se convierte en un presidente tirano que gobierna esa nación ficticia de la novela por años, se vuelve loco y planea el exterminio de los indígenas a partir de estudios relacionados a un grupo supremacista. Al hacer, critica la imagen idílica creada por todos los gobiernos uruguayos del pasado, sean ellos de izquierda o derecha, y aceptada por gran parte de la población del país, y promueve un discurso donde niega la aceptación de una historia manipulada de la independencia, manipulada para encajar en los moldes del alto valor de lo nacional que se le exige a un país a partir del siglo XIX, exigencia que a principios del siglo XX se hace enorme y se refleja en políticas de Estado que dieron lugar a lo que Eric Hobsbawm y Terence Ranger llamaron la invención de la tradición.

Además de eso, los ideales de supremacía racial que desarrolla Artigas durante el final de su ficticio gobierno, y que vuelven a ganar fuerza en el tiempo de la historia, cuando un grupo supremacista misterioso pasa a exterminar a los charrúas correntinos de forma brutal y sin otro motivo aparente que el racial, son una forma de criticar también el tratamiento dado a los indios que vivían en Uruguay y a que luego de haber luchado en parte con las fuerzas de la independencia contra España y Portugal fueron todos exterminados en 1831 por el primer gobierno republicano.

Otro personaje reconstruido por Ramiro Sanchiz dentro de su obra es el escritor Isidore Ducasse, también conocido como el Conde de Lautréamont. Nacido en 1846, en Montevideo, a los trece años se trasladó a Francia, donde vivió hasta su muerte, en 1870. Durante su corta vida, escribió los libros *Los cantos de Maldoror* (1869) y *Poesías* (1870), siendo el primero el más conocido de los dos y el que trata de temas fuertes como el asesinato, el sadomasoquismo, la violencia, la blasfemia, la obscenidad, la putrefacción y la deshumanización. Considerado por muchos un libro maldito, tuvo un éxito posterior a la muerte del escritor, tanto que los artistas

surrealistas lo rescataron del olvido en que se encontraba y hacen de él uno de los precursores de este movimiento literario.

Basado principalmente en *Los cantos de Maldoror* y su tema morboso, Sanchiz ficcionaliza y transforma Ducasse en el primer asesino serial de Uruguay, y lo hace también formar parte del grupo supremacista y racista del cual hace participar a Artigas. Es incluso Isidore Ducasse el responsable en *La vista desde el puente* por escribir un libro ficticio donde confiesa todos los crímenes cometidos. Es decir, además de transformar a sujetos que realmente existieron y que tuvieron su importancia en vida en personajes ficticios con la intención de provocar al público acostumbrado a historias más realistas y conservadoras, Sanchiz trabaja con obras de ficción dentro de su ficción, lo que lo ayuda a desarrollar más y mejor el género policial en su historia.

LA FICCIÓN DENTRO DE LA FICCIÓN Y EL GÉNERO POLICIAL

La vista desde el puente narra el viaje que hace Federico Stahl a la ciudad de Corrientes, en la trama perteneciente a este Uruguay reterritorializado que se expande por parte de lo que hoy es la actual Argentina (MONTROYA JUÁREZ, 2013). El motivo que lo lleva a ir a la ciudad del norte del país es la muerte de su padre, el historiador y profesor universitario Rafael Stahl, quien aparentemente se mata en su despacho antes de terminar sus investigaciones acerca de la vida de José Artigas, las que darían origen a una biografía inédita y polémica de tres tomos.

Cuando llega a Corrientes y reencuentra a su madrastra y a su hermanastra, Federico pasa a vivir con ellas y descubre que el último deseo de su padre era que él diera continuidad a sus estudios históricos, lo que resultaría, tras su esfuerzo, en ganar la colección de libros que pertenecía al fallecido profesor. A causa de la compleja y mala relación que mantenía con Rafael debido al abandono sufrido en la niñez y de los puntos divergentes que los dos mantenían acerca del mito Artigas, pero sobre todo acerca del valor (desigual para cada uno de ellos) de la fuerza del discurso histórico y del ficcional que los hacía divergir cuanto al valor de la figura de Artigas en el escenario cultural de esa república anfiuruguaya, Federico resiste antes de aceptar seguir con los estudios de su viejo, como lo llama. Sin embargo, al aceptarlo, el protagonista de *La vista desde el puente* da el puntapié inicial no solo en la búsqueda del real motivo que culminó en el inesperado suicidio de su padre, muchas veces puesto en duda, sino también de la verdad de la historia artiguista y la relación del caudillo con los

asesinatos de charrúas que siguen ocurriendo brutalmente hasta el presente de la narración, en 2006. En este proceso, ensayos, artículos científicos y los libros escritos por Federico, el de carácter fantástico *Desintegración* y el poemario *Mecanismos*, son de fundamental importancia, así como otros imaginados por Sanchiz, como *La glorieta*, *Polinésica* y *Confesión*, este último de su ficticio Isidore Ducasse.

Estas obras representan la ficción dentro de la ficción que, en algunos casos, contienen pistas que ayudan a este alter ego de Sanchiz a descubrir la verdad sobre el grupo supremacista que se mantiene activo hasta el siglo XXI y del cual, supuestamente, hicieron parte Artigas y Ducasse, como vemos en el fragmento que sigue:

En la página sesenta y cuatro debió detenerse y cerrar el libro. En forma de nota al pie había una descripción, análisis e historia del símbolo que había aparecido ahora en los charrúas asesinados, y al final del libro un largo fragmento de la *Confesión* de Isidore Ducasse en la que el asesino — en lo que muchos habían considerado un rapto poético o ficcional — narraba como había dado con el pentagrama y la cruz gamada y por qué ese símbolo lo había convencido de matar a todos los charrúas del país. (SANCHIZ, 2011, p.41- 42)

El pentagrama y la cruz gamada mencionados aparecen, además, en una figura *postmortem* del caudillo y representan claramente un diálogo con uno de los símbolos más fuertes e importantes de la historia mundial, encontrado en la bandera nazista, por ejemplo. La fotografía encontrada por Federico es, en verdad, la primera pista que le deja su padre en este juego policial y abajo vemos un fragmento de su descripción:

Sobre una cama de algodón descansaba una fotografía gris bastante deteriorada en los bordes, con una gran mancha de humedad en el ángulo inferior izquierdo. Mostraba un hombre de edad avanzada recostado en una silla, con ambas manos apoyadas en un bastón que parecía clavado en el suelo. A la derecha del anciano había una mesa en la que se veían papeles, uno de ellos con un notorio sello estampado, sobresaliendo como si el fotógrafo hubiese intentado hacer de ese documento el verdadero centro de la composición; por detrás de la cabeza del hombre – que parecía sostenida de alguna manera por el contacto con la pared o alguna forma de respaldo invisible desde el enfoque de la imagen – había un cuadro de grandes dimensiones, cuyo objeto de representación no era discernible con facilidad. (SANCHIZ, 2011, p.28)

Las obras imaginadas por Sanchiz sirven también para que Federico Stahl descubra otras “verdades” sobre el periodo en el cual gobernó Artigas, como la muerte de sujetos involucrados a él, como podemos observar en este fragmento:

Arturo Ponce de León había matado a Sepé Domínguez y quemado los documentos; en ese momento, había anotado en su diario, era lo mejor que podía hacerse... Así terminaba ese folio. Federico, con sumo cuidado, pasó al siguiente. Y allí, hacia el margen derecho, sobre un post it rosado, la letra de su padre: *Polinésica*: Contuvo la respiración. En el texto más cercano a la referencia al libro de Inchalá Pirú había una larga oración subrayada: *Porque así es como en el futuro se sabrá el por qué de esta muerte*. Una vez más había encontrado la última pista. Cerró el archivador, lo guardó en la caja, la levantó y dejó en su estante correspondiente, y salió de aquella cripta hacia la luz de la ciudad. Eran casi las seis de la tarde y el sol todavía brillaba en un cielo sin nubes. No quiso esperar el ómnibus; paró un taxi y partió hacia la casa de su padre a toda velocidad. (SANCHIZ, 2011, p.145)

Es importante también observar que hay a lo largo de las investigaciones una inversión de papeles causada por las obras ficcionales de *La vista desde el puente*. Federico, escritor y crítico literario, se vuelve un historiador que tiene la función de terminar el tomo tres de los estudios de su padre y, durante su búsqueda, se da cuenta de que Rafael se había convertido, de a poco, en un crítico literario por medio de varios apuntes y subrayados hechos en el libro de autoría de su hijo, es decir, *Desintegración*. De este modo convergen historia y ficción en el trabajo de Federico. El fragmento que sigue nos muestra mejor las funciones intercambiadas entre los dos:

En el tren de vuelta no dejó de hojearla, página por página. El viejo la había subrayado y anotado, incluso había fragmentos que parecían corregidos y glosados, en esa letra resignada y desprolija. Eran, en su mayoría, los momentos en que el narrador reflexionaba sobre los hechos de la trama, los asesinatos en serie que había cometido junto a un amigo. (SANCHIZ, 2011, p.59)

Es más, Federico descubre que su padre había esbozado ideas para futuras novelas históricas, lo que establece una relación más cercana entre los dos hasta entonces inimaginable, como se puede observar a continuación:

Federico había demorado lo más posible la lectura de los papeles que encontró en la casa de la amante de su padre, pero esa noche, de regreso tras despedirse de Varlotta, supo que había llegado el momento. Eran cuentos, cuentos escritos por su padre, todos ellos de temática histórica. (SANCHIZ, 2011, p.134)

Además de crear obras ficcionales dentro de *La vista desde el puente* y darles funciones policiales dentro de la trama, Sanchiz usa la intertextualidad con una conocida pintura de Goya llamada *Saturno devorando a sus hijos* (1819), perteneciente a una fase llamada *Pinturas negras*, e imagina una versión pintada por Ponce de León (un pintor ficticio dentro de este Uruguay ficticio), como vemos en la

siguiente descripción: “El cuadro difería notablemente de la imagen pintada por el español. Saturno estaba presentado de frente miraba al espectador mientras masticaba trozos de uno de sus hijos, con la boca ensangrentada y un brazo asomado entre sus dientes” (SANCHIZ, 2011, p.101).

Esta obra imaginaria, así como los libros, sirven como una comprobación más de la relación de Artigas con el grupo supremacista a causa del gamadión oculto encontrado en la pintura:

— Bueno, entre otras cosas incluye una imagen del Baphomet con un pentagrama en la frente y un caduceo en los genitales; si mirás la composición de esta pintura — Claudia señaló con el índice y empezó a trazar líneas sobre la tela — los principales núcleos de la imagen trazan un pentagrama que abarca toda la pintura e incluye a la cabeza de Saturno, o Baphomet, en lo que sería la punta superior de la estrella. Federico se acercó, asombrado. El dios parecía sentado sobre una pila de huesos, con las piernas cruzadas en una postura que él desde chico llamaba “sentarse como los indios”; todo el tercio inferior de la pintura era una representación de un desierto o desolación amarronada, que era lo que aparecía, distorsionada por fallas de óptica, en la fotografía post mortem; sólo que él no había podido interpretar, al examinarla, las manchas de un color apenas más oscuro que representaban troncos y miembros de los hijos devorados. (SANCHIZ, 2011, p.102)

El género policial es mostrado en *La vista desde el puente* también en otro momento: el secuestro que sufre Federico por parte de miembros del grupo supremacista tras la charla que él realiza en la Universidad de Corrientes, donde trabajaba su padre. Durante la conferencia, el hijo de Rafael ya tiene en manos material suficiente para desconstruir la imagen idílica de Artigas, exponiéndole a un gran grupo de historiadores conservadores aunque eso le cause futuros trastornos. Por medio de este fragmento, es posible ver cómo Sanchiz critica la política, la sociedad y la historiografía uruguayas, quienes permitieron endiosar al caudillo durante todo el siglo pasado cuando en verdad su papel en la independencia de Uruguay no fue el que se le acaba atribuyendo popularmente, ya que nunca pensó en términos uruguayos, sino regionales, ya que nunca pensó en términos nacionales, sino confederados en una realidad política que concebía a Uruguay, es decir, La Banda Oriental, como un territorio más dentro de un mosaico de territorios compuestos por varios territorios y poblaciones del litoral argentino del río Uruguay y del río Paraná. El siguiente pasaje de la novela sirve, además, para pensar una vez más el uso que

Sanchiz hace de Federico Stahl como un alter ego por el cual expresa pensamientos del escritor acerca de su país por medio de la ficción:

Y ante el casi infinito de posibilidades de lo que pudo ser, quiénes somos no puede ser otra cosa que un fantasma, un caos de representaciones ordenado por alguna forma de poder. Y si ese poder atenta contra lo que creemos en cuanto seres humanos del siglo veinte o veintiuno, en cuanto ciudadanos del mundo, sólo podemos dar la espalda a ese orden impuesto por las potencias del mal, arrasando el campo sobre el que fueron levantadas las ciudades y comenzando de nuevo. Reconstruyéndonos. Reinventándonos. Señalando a esos que nos han conducido aquí y diciendo: no somos así. Así no queremos ser. Dando la espalda a esa historia y plantándonos en el presente, en nuestro presente, libre de mentiras, con un largo camino por delante. Porque si Uruguay es lo que nos han enseñado, si Uruguay es esa mentira que encubre la infamia, si Uruguay es la monstruosa ramificación de esa infamia, entonces, reneguemos de ese país erigido desde la mentira. Una vez más: no somos así, así no queremos ser. (SANCHIZ, 2011, p.109)

La desconstrucción de la historia uruguaya a través de la desconstrucción de la figura central de Artigas es el punto clave de *La vista desde el puente* y es posible verla no solo por medio del género policial en el cual se insiere la trama. Como afirmamos anteriormente, el libro de Sanchiz está en el límite entre lo policial, la ciencia ficción y lo fantástico y por medio de los dos últimos géneros encontramos una obra dentro del marco de la ucronía distópica que imagina a una sociedad correntina que en verdad no existe y que aún sufre con la persecución racial de una clase blanca extremista dentro de un territorio igualmente imaginado.

Al crear obras de ficción que ayudan a Federico Stahl a concluir el trabajo de su padre y descubrir la “verdad” acerca de la historia artiguista, Ramiro Sanchiz construye un juego policial que detiene al lector de principio a fin por medio de sencillas pistas presentadas de a poco. No solo eso, la crítica hecha hacia Artigas, la desconstrucción de Ducasse y la intertextualidad con Goya muestran que el escritor uruguayo posee un amplio conocimiento histórico y artístico, aquí usado para romper con el *establishment* literario de Uruguay, acostumbrado a obras más tradicionales en el marco del realismo o realismo mágico, que hacen de América Latina un ambiente a veces folclórico e idealizador del pasado. De esa forma, Sanchiz desafía por medio de su novela tanto al público de su país como a los grandes sellos editoriales de Europa y Estados Unidos acostumbrados a una literatura latinoamericana más romantizada a los moldes del *boom* de los años sesenta y setenta, mostrando que merece más atención por parte del público y de editoriales con alcance internacional.

REFERENCIAS

ACHUGAR, H. (2008). *El descontento y la promesa: nueva/joven narrativa uruguaya*. (1ª st ed.). Montevideo, Uruguay: Trilce.

AÍNSA, F. (2008). Una narrativa desarticulada desde el sesgo oblicuo de la marginalidad. In: A. Esteban & J. Montoya Juárez (Eds.), *Entre lo local y lo global. La narrativa latinoamericana en el cambio de siglo*, (pp.35-50). Madrid, M: Iberoamericana.

AÍNSA, F. (2012). La voracidad antropológica del nuevo realismo. In: F. Aínsa (Ed.), *Palabras nómadas. Nueva cartografía de la pertenencia*, (pp.23-35). Madrid, M: Iberoamericana-Vervuert.

DELGADO, S. (2014). Otro Artigas Siempre. *Revista Lento*, 15, 42-46.

FRESÁN, R (2012, Noviembre 8). Boomtown o Diario para una relectura de Cien años de soledad y apuntes para un proyecto de serie para la HBO. *Biblioteca virtual Miguel de Cervantes*. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/obra/boomtown-o-diario-para-una-relectura-de-cien-anos-de-soledad-y-apuntes-para-un-proyecto-de-serie-para-la-hbo/>.

FUGUET, A., GÓMEZ, S. (1996). *McOndo*. (1ª st ed.). Santiago, Chile: Gijalbo-Mondadori.

JUÁREZ, J. M. (2013). Multiterritorialidad imaginada en la última narrativa uruguaya: a propósito de La vista desde el puente de Ramiro Sanchiz. *Cuadernos LIRICO*, 8, 2-14.

LAGOS, J. G. (2009). Nuevas generaciones de narradores uruguayos. *Revista Todavía*, 22, 1-3.

SANCHIZ, R. (2008, Agosto 11). *Mario Levrero: el otro y yo*. [Revista Axxón]. Disponible en <http://axxon.com.ar/rev/188/c-188ensayo1.htm>.

SANCHIZ, R. (2009a, Abril 16). *Distopía Fáunica: sobre Interludio, interlunio, de Ercole Lissardi, y su lugar en el canon uruguayo de la Ciencia Ficción*. [Revista Axxón]. Disponible en <http://axxon.com.ar/rev/196/c-196ensayo1.htm>.

SANCHIZ, R. (2009b, Octubre 2). *Ciencia ficción uruguaya (6 puntos para un posible manifiesto)*. [Aparatos de vuelo rasante]. Disponible en <http://aparatosdevuelorasante.blogspot.com.br/2009/10/ciencia-ficcion-uruguay-6-puntos-para.html>

SANCHIZ, R. (2009c, Octubre 28). *Mario Levrero desde y hacia la Ciencia Ficción*. [Revista Axxón]. Disponible en <http://axxon.com.ar/rev/2009/10/mario-levrero-desde-y-hacia-la-ciencia-ficcion-ramiro-sanchiz/>.

SANCHIZ, R (2010, Octubre 13). *Ciencia ficción uruguaya*. [Aparatos de vuelo rasante]. Disponible en <http://lecturassrasantes.blogspot.com.br/2010/10/ciencia-ficcion-uruguay.html>.

SANCHIZ, R. (2011) *La vista desde el puente* (1^ast ed.). Montevideo, Uruguay: Estuario.

SANCHIZ, R (2011a, Mayo 04). *Esa rara ciencia ficción uruguaya*. [Aparatos de vuelo rasante]. Disponible en <http://aparatosdevuelorasante.blogspot.com.br/2011/05/esa-rara-ciencia-ficcionuruguaya.html>.

SANCHIZ, R. (2011b, Mayo 14). *Una breve historia de la ciencia ficción uruguaya*. [Aparatos de vuelo rasante]. Disponible en <http://aparatosdevuelorasante.blogspot.com.br/2011/05/una-breve-historia-de-la-ciencia.html>.

SANCHIZ, R. (2012a, Mayo 05). *Más sobre ciencia ficción uruguaya*. [Aparatos de vuelo rasante]. Disponible en <http://aparatosdevuelorasante.blogspot.com.br>.

SANCHIZ, R. (2012b, Diciembre 18). *El espejismo y la promesa*. [Ya te Conté]. Disponible en <http://www.yateconte.com/2012/12/el-espejismo-y-la-promesa-parte-1.html> <http://www.yateconte.com/2012/12/el-espejismo-y-la-promesa-parte-2.html#Doc> <http://www.yateconte.com/2012/12/el-espejismo-y-la-promesa-parte-3.html#Doc>

Das coisas que (não) sei e o que (penso que) sou

Marcelo de Souza Marques¹

Gosto de poemas curtos

Soltos

como a vida

gosto de pessoas desarmadas

sinceras

um tanto estranhas

são como EU

gosto dos amores que não tive

dos que inventei

das alegrias e dores dos momentos

fazem-me Ser-sendo

gosto das simetrias imperfeitas

do mergulho profundo

ainda que desajeitado

e das possibilidades incertas

jogado no mundo

faço-me em transformação

simples-homem

inseguro

sujeito assujeitado

poço sem fundo

reconheço a garantia do nada

a certeza da angústia

a decepção do hoje

e do amanhã

imerso na contingência

aceitando o acaso

e desgraçadamente *livre*

faço da existência

oportunidades de vivência

e dos caminhos cruzados

¹ Doutor em Sociologia (UFRGS). Editor da Revista Simbiótica. E-mail: marcelo.marques.cso@gmail.com.

trilhas da vida

não posso ficar parado
enquanto
do lado de fora
tudo é muito rápido