

LINGUAGENS HUMANAS: UMA AÇÃO DE EXPRESSÃO

VOLUME III



EDITORA CONHECIMENTO LIVRE

Frederico Celestino Barbosa

Linguagens humanas: uma ação de expressão

3ª ed.

Piracanjuba-GO
Editora Conhecimento Livre
Piracanjuba-GO

3ª ed.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Barbosa, Frederico Celestino
B238L Linguagens humanas: uma ação de expressão

/ Frederico Celestino Barbosa. – Piracanjuba-GO

Editora Conhecimento Livre, 2022

79 f.: il

DOI: 10.37423/2022.edcl436

ISBN: 978-65-5367-092-1

Modo de acesso: World Wide Web

Incluir Bibliografia

1. línguas 2. teatro 3. cinema 4. linguística 5. arte I. Barbosa, Frederico Celestino II. Título

CDU: 400

<https://doi.org/10.37423/2022.edcl436>

O conteúdo dos artigos e sua correção ortográfica são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

EDITORA CONHECIMENTO LIVRE

Corpo Editorial

Dr. João Luís Ribeiro Ulhôa

Dra. Eyde Cristianne Saraiva-Bonatto

MSc. Frederico Celestino Barbosa

MSc. Carlos Eduardo de Oliveira Gontijo

MSc. Plínio Ferreira Pires

Editora Conhecimento Livre

Piracanjuba-GO

2022

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	5
A INTRODUÇÃO DA LITERATURA OCIDENTAL NO JAPÃO: O EFEITO DE EDGAR ALLAN POE NA NARRATIVA DE JUN'ICHIRO TANIZAKI	
Ana Sarah Cordeiro Nathalya Alcantara DOI 10.37423/220205433	
CAPÍTULO 2	24
COMUNIDADE DE TERRITÓRIO : POESIA E A CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO NACIONAL	
Vanessa Pincerato Fernandes DOI 10.37423/220205434	
CAPÍTULO 3	31
PIXELART	
Elis Josiane Spohn Bevilaqua Anibal Lopes Guedes DOI 10.37423/220205435	
CAPÍTULO 4	54
METAFICÇÃO E UM LUGAR AO SOL: UMA ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO DO PROJETO LITERÁRIO DE ERICO VERISSIMO A PARTIR DOS PERSONAGENS NOEL E FERNANDA	
Heidy Cristina Boaventura Siqueira DOI 10.37423/220205441	
CAPÍTULO 5	62
O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS (NTICS) NA EDUCAÇÃO 4.0DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS PARA A EDUCAÇÃO 4.0	
José Aurélio Nascimento Souto DOI 10.37423/220305546	

Capítulo 1



10.37423/220205433

A INTRODUÇÃO DA LITERATURA OCIDENTAL NO JAPÃO: O EFEITO DE EDGAR ALLAN POE NA NARRATIVA DE JUN'ICHIRO TANIZAKI

Ana Sarah Cordeiro

Universidade da Amazônia

Nathalya Alcantara

Universidade da Amazônia



Resumo: O presente artigo tem por objetivo observar o nível de influência da literatura ocidental nas narrativas literárias japonesas, após a abertura dos portos japoneses. Para tanto, refletiremos essa proposta a partir da intervenção de Edgar Allan Poe (1809-1849) sobre da fascinação por mulheres na obra do japonês Jun'ichirō Tanizaki (1886-1965), e trazendo sobre maneira, o reconhecimento e a importância das narrativas literárias nipônicas, além de enfatizar, a cultura, o mito e a sociedade de um povo. A metodologia desta pesquisa direciona-se a uma breve comparativa do conto *Berenice* (1835) do autor norte-americano Edgar Allan Poe, bem como, a obra *Naomi* (1925) do autor japonês Jun'ichirō Tanizaki. Tendo como base, estudos teóricos de René Wellek (1949) e Austin Warren (1949), com as suas críticas à divisão da literatura geral e literatura crítica, apoiando o conceito de que uma está inserida na outra, assim, ambas são pontos de partida para a tese da quebra de distinções linguísticas nos estudos comparados e a desaprovação de uma literatura nacional isolada. Recorreremos também a Tânia Carvalhal (2006) com seus estudos sobre a intertextualidade por meio de grandes estudiosos da Teoria Literária, Emiliano Macedo (2017) que nos revela sobre a história japonesa e Martins Janeira (2016), para falar sobre a literatura japonesa, ou seja, estudos esses, que serão em demasia importantes para adentrarmos no comparativismo a fim de refletirmos sobre as narrativas ficcionais em estudo. O intuito desta pesquisa é combater o estranhamento que o leitor brasileiro ainda apresenta perante a literatura oriental e sua cultura, não deixando de abordar também as influências ocidentais que as escrituras orientais manifestam em suas dinâmicas narrativas.

Palavra-chave: Literatura Ocidental; Literatura Japonesa; Influências; Estranhamento.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa propõe observar o nível de influência da literatura ocidental nas narrativas literárias japonesas a partir da abertura dos portos japoneses, precisamente apresentando a intervenção de Edgar Allan Poe (1809-1849) na obra do japonês Jun'ichirō Tanizaki (1886-1965).

O estudo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa bibliográfica sob o método de natureza descritiva, sendo usufruídas as técnicas de dados, também descritivas, direcionando a metodologia desta pesquisa a uma análise comparativa do conto *Berenice* (1835) de Edgar Allan Poe e Naomi (1925) de Jun'ichirō Tanizaki, sendo observada, a interferência que o autor japonês apresenta em relação às narrativas de Poe, mediante as características marcantes como o desequilíbrio mental humano e a fascinação pela compleição feminina, vigorosamente presente na obra de Edgar Allan Poe.

Tratando de percepções comparatistas de obras divergentes, principalmente de culturas diferentes, as autoras do presente artigo respaldaram-se nos estudos sobre a divisão da literatura geral e da literatura crítica dos teóricos René Wellek (1949) e Austin Warren (1949), deste modo, apoiando o conceito de que uma está inserida na outra, que tem como objeto todo e qualquer tipo de literatura; defendendo a quebra de distinções linguísticas nos estudos comparados e desaprovando uma literatura nacional isolada, bem como os estudos de Tânia Carvalhal (2006). Portanto, devido à cultura oriental muitas vezes causar estranheza para os ocidentais, as autoras deste artigo acharam importante relacionar a influência ocidental dentro das narrativas literárias japonesas, aproximando as duas perspectivas, não deixando de apresentar ao leitor brasileiro os costumes, mitos e a sociedade nipônica dentro de um prisma ocidental.

UMA BREVE HISTÓRIA DA LITERATURA EM TERRITÓRIO JAPONÊS

As primeiras aparições de humanos no território japonês constam desde o período Paleolítico Superior, entorno de 35.000 anos a.C, desta forma, não surpreendendo que sua literatura seja primordial. Não consta um ano exato que possa se afirmar o início da literatura japonesa. Todavia, a primícia da sua história literária é conhecida como período Clássico, sendo dividida em três épocas: Antigo (-1192), atuando no período Heian; Médio (1192- 1600), juntamente ao período do xogunato de Kamakura e Muromachi e Pré-moderno (1603- 1867), coincidindo-se ao período Edo. A segunda parte da literatura japonesa é conhecida como moderno, sendo dividida entre os períodos imperiais do Japão: Meiji (1868-1911), Taishō (1912-1925), Shōwa (1926-1988) e Heisei (1989-atual).

O Japão configura-se como Estado desde o século IV, quando começou sua ascensão política. Partindo dessa época, o país começou a sofrer fortes influências da China, sendo uma delas o conhecimento pela escrita. Antes do seu primeiro contato com os ideogramas¹ chineses, o Japão já possuía sua literatura, sendo transmitida oralmente por meio de orações, poesias, contos folclóricos, mitologias, entre outros. No artigo *Notas Sobre a Literatura Japonesa (Antiguidade aristocrática)*², a autora Geny Wakisaka explica como foi o processo da escrita que, Ō no Yasumaro, burocrata, cronista e nobre japonês passou para transformar os ideogramas chineses em fonograma, sendo hoje conhecidos como Man'yōgana:

[...] Valendo-se dos ideogramas, Yasumaro criara um estilo chinês adulterado. Transformando alguns ideogramas em simples fonogramas, hoje conhecidos por *Man'yōgana*, e acrescentando aos caracteres chineses uma leitura à moda japonesa, encontra uma forma de transcrever os nomes de lugares e personagens, além dos centos e tantos poemas-canções que nele compilou. (WAKISAKA, 1995, p.77)

Geny Wakisaka (1955) explica com clareza, ainda no mesmo artigo, os três livros mais antigos conhecidos pelos japoneses, sendo Man'yōshū único voltado às poesias, Kojiki focado nas mitologias e lendas japonesas, e Nihonshoki que conta a origem e a história do país nipônico, seus autores são o príncipe Toneri e o escritor Ō no Yasumaro, ainda escrito em língua chinesa. Os poemas começaram a ganhar grande importância a partir do surgimento do Man'yōshū, a primeira antologia poética, cujo são compilados mais de 4.500 poemas, escrito por pessoas de todas as classes sociais.

No período Heian, origina-se *A Lenda de Genji* (Monogatari Genji)³, sendo uma das primeiras novelas escritas no mundo. A obra foi escrita por Shikibu Murasaki (973 ou 978 – 1014 ou 1031), da mesma forma que o ano de seu nascimento e morte são incertos, seu nome de verdade também é, mas acredita-se que seja Takako Fujiwara. Outra obra de suma importância para o período Heian é *O Livro Travesseiro* (Makura no Sōshi), escrito por Sei Shonagan. Tanto o ano do nascimento e morte da autora, quanto o ano que foi escrito a obra são desconhecidos. Tais obras são consideradas pelos japoneses como um verdadeiro divisor de águas em relação ao desenvolvimento da literatura tradicional nativa. Mais uma obra que pode ser destacada é a *Kokin-siu*, uma antologia de poesia moderna, organizada no ano de 905, pelo poeta Ki Tsurayuki, sendo também o primeiro autor do diário (nikki), importante gênero literário japonês. Por tanto, “faz parte do acervo literário desta época a serie de diários produzidos que não se configuram como registros dos fatos do dia a dia de quem os escreveu, mas o relato dos acontecimentos relevantes de uma vida pessoal.” (WAKISAKA; GENY, 1955, p.80).

A época Média (1192-1600), ou Kamakura-Muromachi, segunda parte do período Clássico, é marcada por uma forte influência do budismo Zen⁴, popularizando-se entre a classe guerreira por abordarem uma ética de vida simples e assertiva⁵. Nesse período, houve uma grande onda de guerras civis no Japão, o que levou a criação de histórias com temáticas de guerra. Uma das obras mais importantes para a época é *Heike Monogatari* (1371), escrito por um autor desconhecido, em que relata a luta entre dois clãs pelo controle do Japão no final do século XII. Outro gênero que se destacara é o Renga, escrito por três ou mais poetas que une versos escritos em estrofes repetidas, sendo utilizados tanto pela classe guerreira, quanto pelos membros da corte⁶. A *Shinkokinshū*, foi à primeira de várias antologias imperiais de poesias, resumidas por Fujiwara no Teika (1162-1241), tendo um papel de alta importância nesta literatura.

A literatura japonesa no período pré-moderno se desenvolveu em um período de paz. As obras dessa época ganharam características obscenas e mundanas, entrando em grande contraste em relação às obras anteriores dessa cultura. Nesta mesma época, a literatura japonesa começou a se tornar uma mercadoria vendável, dando início a uma indústria editorial. A obra *A Vida de um Homem Amoroso* (*Koshoku ichidai otoko*), do autor Ihara Saikaku, de 1682, foi um grande sucesso.

Os períodos Meiji, Taishō e Shōwa foram às épocas em que o Japão começou a sofrer influências econômicas, políticas e sociais, por conseguinte literárias, já podendo ser claro os traços de vários países ocidentais nas obras japonesas. O Japão começa a se aproximar dos valores liberais europeus, surgindo na literatura o naturalismo japonês na segunda metade da década de 1910 (KUNIGAMI, 2008, p. 221). Por se tratar de uma nação conservadora e nacionalista, muitos estranharam e rejeitaram a interferência de outras culturas, mas isso não impediu que grupos e movimentos literários surgissem se distanciando das temáticas clássicas, optando por seguirem modelo de produções ocidentais.

A ABERTURA DOS PORTOS JAPONESES

Em 1853, quatro navios americanos chegaram ao Japão exigindo que seus portos fossem abertos, desta forma, iniciando vários eventos que levariam ao fim do Bakufu (1603- 1868), período da história japonesa que era governado pela dinastia dos Tokugawa⁷, sendo estabelecido pelo primeiro Xogum⁸ da família Ieyasu Tokugawa, na cidade de Edo, conhecida atualmente como Tóquio.

Masahiro Abe (1819-1857), presidente do Conselho dos Veteranos, foi o responsável por fazer as negociações com os Estados Unidos, sendo que o próprio não havia qualquer experiência com negociações, o que acarretou sérias consequências. Na tentativa de conciliar os interesses do Conselho

dos Veteranos e dos daimios, Abe decidiu favorecer os acordos norte-americanos, visto que não havia tido nenhum acordo entre os três lados, permitindo assim, a abertura do comércio japonês aos estrangeiros, desde que fosse feita uma preparação militar. Em 1854, foi assinado o Tratado da Paz e Amizade, mais conhecido como Tratado de Kanagawa, permitindo a abertura de dois portos a navios estadunidenses, com o intuito de conseguir suprimentos, ajuda a náufragos, entre outras vantagens aos norte-americanos.

[...] Os termos negociados e assinados no Tratado de Kanagawa, de 1854, deram amplas vantagens comerciais e diplomáticas as potências ocidentais, como garantia de extra-territorialidade, imunidades e privilégios tarifários de seus produtos no mercado japonês. Incluiu também nesses termos o direito de um consul americano no Japão, Townsend Harris (1804-1878) que assumiu seu cargo no porto de Shimoda [...] (MACEDO, 1977, p. 125-126)

Tais decisões ocasionaram consequências desastrosas ao Bakufu, o que resultou em severas críticas ao governo. Enquanto muitos produtos do Japão eram exportados para outros continentes, como chá e ouro, o país nipônico comprava poucos produtos, resultando em grandes lucros para os exportadores e importadores. No entanto, os preços dos produtos subiram no mercado interno, o que causou infortúnio para a população.

Entre a população havia aqueles que queriam derrubar o governo e impedir a entrada dos navios estrangeiros, devido às suspeitas que o Bakufu teria a intenção de franquear os produtos para os estrangeiros, causando esta onda de insatisfação e aumento do custo de vida dos japoneses (MACEDO, 1977).

Entre os conflitos políticos e ideológicos, Nariaki Tokugawa (1800-1860) ficou responsável pela defesa do país em 1854. Unindo-se aos ideais anti-estrangeiro e sendo completamente leal ao Imperador, Nariaki tornou-se um dos principais líderes do movimento contrário à abertura do país aos estrangeiros⁹. A abertura do Japão ao ocidente não foi aceita por vários aliados dos Tokugawa, principalmente os Fudai, impedindo a entrada dos clãs Tozama no Conselho de Veteranos. No mesmo ano de 1855, Abe foi substituído na presidência do conselho por Masayoshi Hotta (1810-1864), desta forma, foram diminuindo a rivalidade entre os clãs.

Em 1858, Naosuke Ii que havia se tornado regente firmou um tratado com os Estados Unidos, garantindo abrir os portos de mais quatro cidades para o comércio. Desta forma, assinaram tratados com os Estados Unidos, Holanda, Rússia, Inglaterra e França acabando com mais de 200 anos de reclusão.

Em 1859, um novo tratado foi feito com os Estados Unidos, permitindo que mais portos fossem abertos para os representantes diplomáticos. A Abertura dos portos japoneses proporcionou a entrada de diversas influências ocidentais, além da literatura. Dentre elas está a medicina ocidental e as obras artísticas. Os pensamentos e técnicas ocidentais deferiu nos nipônicos a necessidade de buscar o progresso, na tentativa de recuperar o atraso em relação ao ocidente, sendo resultado de anos de isolamento.

A INFLUÊNCIA OCIDENTAL NAS OBRAS JAPONESAS

É inegável que esse contato abrupto que os japoneses tiveram com estrangeiros após a abertura dos portos japoneses em 1858 modificou um Japão fiel às suas doutrinas e cultura. Segundo Armando Martins Janeira no seu livro intitulado *Japanese and Western Literature, A Comparative Study* (2016) o Japão não estava receptivo às mudanças ocidentais. Os menos conservadores defendiam a interferência ocidental no âmbito tecnológico e científico, mas se opuseram fortemente à penetração das influências ocidentais em sua arte, consequentemente em sua literatura.

As ideias ocidentais foram se difundindo aos poucos, e um dos principais responsáveis foi o entusiasta e erudito Fukuzawa Yukichi (1835 – 1901), autor e professor responsável por desenvolver um movimento ativo com a finalidade de difundir as ideias ocidentais e tornar conhecida pela nação japonesa suas instituições sociais como escolas, hospitais e jornais (JANEIRA, 2016, p. 112). Os livros intitulados *Seiyo Jijo* (Things Occidental) e *Gakumon no Susume* (Exhortation to Learning) do Fukuzawa foram de extrema importância para a disseminação dos princípios ocidentais e a aceitação dos japoneses perante estas.

Os intelectuais japoneses nas duas primeiras décadas da Era Meiji (1868 – 1912) estavam focados na construção de uma sociedade progressista e um estado moderno sob a filosofia alemã, francesa, inglesa e americana. Portanto, logo as escrituras ocidentais começaram a invadir o Japão. Bulwer-Lytton, Disraeli e Júlio Verne eram as preferências na época.

Grandes obras da literatura ocidental tiveram pela primeira vez sua tradução para a língua japonesa e a primeira a ser traduzida em solo japonês foi *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe, traduzido e publicado no período Edo (1603 – 1868) e retraduzido no período Meiji (p. 114). A importância da literatura ocidental estava se difundindo no país e logo muitos escritores nipônicos começaram a escrever suas obras baseadas em material emprestado da literatura ocidental (p. 114). Ademais, a China e a Índia estavam passando por momentos de declínio, fator esse que contribuiu ainda mais para que a

interferência ocidental ganhasse mais força. Todavia, apesar de todo o entusiasmo japonês diante as ideias ocidentais literárias, demorou para que os conceitos fossem de fatos implantados no intelecto destes orientais. A literatura japonesa estava passando por um momento de estagnação.

A literatura japonesa havia caído ao seu nível mais baixo: era então, escreveu Donald Keene, uma “literatura desnaturada”, a poesia foi mumificada, perdida em uma repetição estéril de temas e formas tradicionais. O romance havia perdido toda sua vitalidade e imaginação, buscando seus temas fora da realidade social e da vida das pessoas. A literatura, convencional e esgotada, continuou se contentando com suas formas vazias. (DONALD KEENE *apud* JANEIRA, 2016, p. 114)

Os escritores e poetas japoneses já tinham esgotado todos os seus recursos. Uma literatura que antes se preocupava com o mundo das ações e motivos humanos, acabou por abandonar a mimética¹⁰ e se tornou mística (TOKOKU KITAMURA *apud* JANEIRA, 2016, p. 114). O contato com o ocidente foi de extrema importância para a restauração da literatura japonesa, rompendo laços com o passado e proporcionando uma (r)evolução intelectual. Com base nesse fato, a literatura japonesa deu início a sua nova fase, que foi marcada por um grande teor psicológico nas obras e teve sua estreia com o livro *Shosetsu Shinzui* (1885) de Shoyo Tsubouchi (1859 – 1935); um estudo crítico teórico sobre o romance e a importância de retratar pessoas reais em um ambiente social real.

Então, a influência ocidental começa a ser de fato absorvida por escritores japoneses, impactando o seu modo de pensar, causando uma renovação no estilo e no conteúdo. A literatura japonesa estava passando por um processo de transformação; em busca de novos horizontes e novas formas. As obras nipônicas passaram a ser mais realistas, expressivas e fiéis à vida real (p. 116), dando início ao naturalismo japonês.

Os escritores que viveram no período Meiji (1868 – 1912) foram os primeiros intelectuais japoneses que foram totalmente expostos à influência do Ocidente em todos os aspectos de suas vidas e pensamentos. Eles compartilhavam, como escreve o crítico Jun Eto, “na missão nacional dominante de seu tempo: a criação de uma nova civilização que reuniria as melhores características do Oriente e do Ocidente, embora permanecesse japonesa em seu núcleo.” (JANEIRA, 2016, p. 117)

Muitos escritores da Era Meiji (e Taishō) se destacaram naquele período, principalmente por tratarem em suas obras o ocidente *versus* oriente, e um deles foi Ogai Mori (1862 – 1922). Um dos seus objetivos era ajudar o Japão a conciliar velhos princípios tradicionais, com as novas ideias vindas do ocidente (p. 118). O seu grande conhecimento sobre as línguas europeias, a literatura ocidental e cultura chinesa e japonesa são perfeitamente combinadas em seu estilo. *Maihime* (1890) foi sua primeira história e é baseada em suas próprias experiências como estudante de medicina na Alemanha. O conto rompe com o estilo clássico japonês dando abertura para novos horizontes, ou seja, para o romance,

contando a história de uma relação amorosa infeliz entre um estudante japonês e uma dançarina alemã, seguindo o estilo de uma ficção alemã (p. 118).

Outro aclamado escritor do período foi Soseki Natsume (1867 – 1916). Muitas de suas obras tiveram grande influência da literatura europeia contraposto de cenários e cultura japonesa e chinesa, apesar do seu crescente desapego em suas narrativas pela influência da literatura europeia. A ligação que Soseki tinha sobre a tradição literária japonesa e chinesa foi primordial para a compreensão da literatura oriental e suas divergências com o romance psicológico europeu do final do século XIX (RUIZ, 2013, p. 21 e 22).

Entre a indecisão do novo (literatura ocidental) e o antigo (literatura oriental) surge *Kokoro* (1914, p.22), apresentando aspectos do romance psicológico do ocidente para estabelecer conversas entre os personagens e a tradição literária japonesa como alusão aos *rakugos* (narradores tradicionais dos teatros yose) bastante presentes nesta obra. A personalidade e as ações dos personagens principais remetem ao niilismo budista¹¹ dos escritores japoneses ascéticos e o niilismo social¹² dos escritores russos do século XX (JANEIRA, 2016, p. 124).

As obras de Soseki tinham grandes graus de ironia, comicidade e observação psicológica, como em *Botchan* (1905) com a sua sátira social expondo as mudanças que a sociedade japonesa estava sofrendo devido seu impacto com o ocidente (RUIZ, 2013, p. 23). Em contrapartida, Soseki ria sobre a maneira que os japoneses tomavam banho e sua sociedade tradicional em confrontação com a sociedade ocidental (JANEIRA, 2016, p. 120). Todavia, suas obras seguiam puramente valores tradicionais literários japoneses, fundando o neo-idealismo, que uniu o romantismo com a técnica realista, sendo hoje o escritor mais lido e aclamado no Japão (p. 124).

Ryunosuke Akutagawa (1892 – 1927) assim como Ogai Mori e Soseki Natsume foi um grande escritor da Era Taishō. Era formado em literatura inglesa e adotava técnicas do naturalismo japonês. Akutagawa admirava o estranho e o bizarro, atraía-se por temas obscuros e cenas de terror. Em suas obras ele mergulhava nos vícios, traições e mentiras da natureza humana e nos mistérios da alma (p. 125). A maioria de suas obras tinham teor do cristianismo, tendo escrito na época, vários contos religiosos. O seu conto *Tabako to Akuma* (1924) tem uma beleza e simplicidade oriental harmonizada com uma familiaridade com a cultura ocidental.

Akutagawa é o produto típico de uma sociedade confusa, colocada diante de uma nova civilização pela qual foi atraída e repelida. O medo e a maravilha da aventura em que o Japão estava embarcando perturbaram personagens sensíveis como o nervoso Akutagawa. Seu suicídio fundamentado foi provavelmente devido a um

erro de interpretação dos valores morais do ocidente. Seu confinamento a ideias puramente estéticos e seu anseio por um mundo de simplicidade e serenidade oriental elegante colidiram com a cultura ocidental. (JANEIRA, 2016, p. 126)

Concluimos então, que a influência ocidental pode ser vista nas escrituras japonesas modernas em dois pontos importantes: nas novas formas de pensamento e no aperfeiçoamento técnico da poesia, rompendo com os velhos cânones. O impacto ocidental nas escrituras japonesas modernas é nítido, e podemos ver hoje o impacto causado até mesmo nos escritores contemporâneos japoneses, cujo estão mais perto de Shakespeare, Dostoiévski e Proust que seus antepassados.

A PRESENÇA DE EDGAR ALLAN POE NA OBRA DE JUN'ICHIRO TANIZAKI POR MEIO DA LITERATURA COMPARADA

A literatura geral oferece um vasto mundo de significados, fronteiras e grandes variedades. A literatura é uma totalidade, portanto, deve-se traçar sua evolução e desenvolvimento sem levar em conta distinções linguísticas (WARREN; WELLEK, 2003, p. 51). Quando tratamos de estudar literaturas divergentes como a literatura ocidental e oriental; ou seja, quando decidimos resgatar uma obra de um escritor norte-americano *versus* um escritor japonês ficamos imersas nas teorias da literatura geral – ou comparada como também é conhecida. Dito isso, a literatura comparada tem como objetivo encontrar semelhanças ou diferenças em divergentes textos literários (CARVALHAL, 2006, p. 7) que podem ser transversais à nacionalidade, às línguas, ao tempo e aos gêneros.

É público o aparecimento sincrônico de fenômenos culturais em diversos países diferentes, sem que tivessem tido qualquer tipo de contato. Há mais vínculo na natureza humana que a ciência ainda não estudou. E quando se trata de estudos comparados entre a literatura ocidental e a literatura oriental em seus encontros, percebemos, que pouco foi realmente explorado. Nos acervos da literatura geral ou teoria da literatura, esporadicamente se é encontrado referências à literatura japonesa (JANEIRA, 2016, p. 14).

Ademais, quando tratamos de analisar a obra de Jun'ichirō Tanizaki, autor japonês, sob o conto de Edgar Allan Poe, escritor norte-americano, estamos tratando de uma literatura “marginalizada” sob uma literatura aclamada. *René Étiemble* em *Comparaison n'est pas raison* (1963) (*apud* CARVALHAL, 2006, p. 33) discursa sobre não haver limites políticos e geográficos, defendendo a importância das literaturas consideradas “marginais”, tais como a literatura asiática, africana e latino-americana, visto que havia um forte eurocentrismo e aclamação por literaturas norte-americanas dentro dos estudos comparados.

Contudo, mesmo a sua marginalização e descaso dentro dos estudos comparados, a literatura japonesa foi a literatura asiática que mais esteve receptiva e absorveu ideias e valores ocidentais dentro de suas narrativas literárias (JANEIRA, 2016, p. 14). Uma das influências mais marcantes seria o papel da mulher dentro das ficções, algo antes nunca visto na literatura japonesa, visto que no regime Tokugawa da Era Edo (1603-1868), o papel da mulher era apenas de submissão ao pai, marido e filho, não podendo exercer poder político, econômico ou social (ISOTANI, 2016, p. 27). Todavia, a figura feminina dominou os romances com a sua perversidade e beleza incomparável, surgindo um novo conceito de amor, em que a mulher passou a ser a figura dominante no relacionamento do qual o homem venera

(JANEIRA, 2016, p. 117). A beleza se tornou perigosa e perversa. Contudo, ainda em sociedade (fora das ficções), o papel da mulher no Japão não mudou significativamente desde a Era Edo.

Para o Jun'ichirō Tanizaki, a nova visão sobre o amor é a principal influência absorvida da literatura ocidental (JUN'ICHIRO TANIZAKI *apud* JANEIRA, 2016, p. 117), e podemos observar essa influência em suas próprias obras como em *Naomi*, romance publicado em 1925. Essa nova visão do amor, da mulher, é vista em *Naomi* na submissão e obsessão do homem, e perversidade e ultra romantização da mulher. O personagem principal Joji – homem de 28 anos – está constantemente fazendo as vontades e caprichos de Naomi – menina de 15 anos na qual ele adotou para cuidar e educar. Caso gostasse do resultado, se casaria com ela –. Se ele não a obedecer, ela se torna perversa, fazendo jogos psicológicos e sexuais, desafiando a sua autoridade masculina, na qual se mostra em vários pontos no livro ser inexistente, dando abertura para que apenas os desejos dela sejam atendidos, desejos esses que desafiam constantemente a moral e os bons costumes nipônicos. A sua obsessão pela imagem da Naomi cresce ao decorrer da velhice da moça, transformando cada vez mais a relação em práticas sadomasoquistas e fetichista. A imagem de Naomi se torna como de uma deusa, e a sua presença etérea, o diminuindo espiritualmente e fisicamente.

[...] Aos poucos iam focalizando minúsculos detalhes e havia ampliação de certas partes: a forma de seu nariz; a forma de seus olhos; a forma de seus lábios; a forma de um dedo; a curva de seu braço, seu ombro, suas costas ou sua perna; seu pulso; tornozelo; cotovelo; joelho; até a sola de seu pé – tudo retratado como se fossem partes de uma estatua grega ou de uma imagem budista de Nara. Encarado dessa maneira, o corpo de Naomi era uma obra de arte, mais perfeita, a meus olhos, que os Budas de Nara. Enquanto olhava as fotos, percebi um profundo e religioso senso de gratidão nascia dentro de mim. (TANIZAKI, 1986, p. 189)

Sob o prisma ocidental, podemos observar a figura da mulher em *Berenice*, conto de Edgar Allan Poe publicado em 1835. Sob uma áurea de terror e mistério, a imagem feminina no conto de Poe é vista

como moribunda e doente, mas não muito diferente de Naomi, sublime e etérea. A obsessão do personagem Egeu pela sua prima e esposa chamada Berenice ultrapassa as amarras da vida, ou seja, na morte. Mesmo dizendo nunca ter a amado, a fascinação e obsessão pela imagem da esposa o deixa desnortado e dissociado, criando em sua cabeça uma obsessão descontrolável pelos dentes de Berenice, única parte saudável do seu corpo apodrecido. Seus picos de loucuras e dissociação o atingem violentamente, fazendo-o violar o caixão de sua prima-esposa e roubar todos os seus dentes.

À luz cinzenta do início da manhã – em meio à treliça de sombras da floresta ao meio-dia – e no silêncio de minha biblioteca à noite, ela flutuava diante de meus olhos, e eu a via – não como a Berenice que vivia e respirava, mas como a Berenice de um sonho – não como um ser da terra, terreno, mas como a abstração de um tal ser – não como uma criatura a ser admirada, mas analisada – não como um objeto de amor, mas como o tema da mais abstrusa conquanto desconexa especulação. E agora – *agora* eu estremecia diante de sua presença, e era tomado pela palidez à sua aproximação [...] (POE, 2012, p. 195-196).

É necessário frisar que por conta de Warren e Welles e suas críticas a respeito da separação da literatura geral da literatura comparada, hoje podemos observar minuciosamente as influências que um escritor japonês absorveu de um escritor norte-americano, como em *Naomi versus Berenice*, devido a junção da literatura geral e comparada, formando uma totalidade, que tem como objeto todo e qualquer tipo de literatura (WARREN; WELLES, 2003, p. 51). Essa crítica foi o ponto de partida para o descontentamento que ambos tinham em relação a uma literatura nacional isolada, visto que, esse tipo de literatura apaga as distinções linguísticas, políticas e geográficas, causando problemas exteriores de fontes e influências (p. 49 e 50), assim impossibilitando uma análise minuciosa de obras que não pertencem a mesma nacionalidade.

René Welles em seu artigo *The Crisis of Comparative Literature* (1959), reforça a ideia de um falso isolamento das literaturas nacionais. Ademais, “*Comparative literature arose as a reaction against the narrow nationalism of much nine-teenth-century*”¹³(WELLES, 1959, p. 287). Além disto, Welles não era contra o patriotismo em obras literárias, e sim contra o isolacionismo no contexto da literatura comparada, em que, para eles (historiadores europeus) a comparação só existia dentro de sua própria nação. Porém, é se tornando primeiramente nacional que uma literatura conquista seu lugar no mundo. “Há algo mais espanhol que Cervantes, mais francês que Voltaire, que Descartes ou Pascal, mais russo que Dostoiévski; e mais universalmente humano do que cada um deles?” (ANDRÉ GIDE *apud* JANEIRA, 2016, p. 127).

O grande argumento a favor da literatura “comparada” ou “geral”, ou simplesmente “literatura”, é a evidente falsidade da ideia de uma literatura nacional fechada em si mesma. [...]. Não podemos duvidar da continuidade entre

a literatura greco-romana, o mundo medieval ocidental e as principais literaturas modernas, e, sem minimizar a importância das influências orientais especiais da Bíblia, devemos reconhecer uma unidade íntima, que inclui toda a Europa, a Rússia, os Estados Unidos e as literaturas latino-americanas. [...] (WELLEK; WARREN, 2003, p. 51).

É muito importante frisar que, antes de ser um escritor com fortes influências estrangeiras, Jun'ichirō Tanizaki tem suas particularidades e individualidade nacional. Não podemos atrelá-lo apenas como um escritor que se inspirou em Edgar Allan Poe, Charles Baudelaire e Oscar Wilde para escrever algumas de suas obras. Tanizaki combinava as técnicas de escrita do ocidente com cenários de um Japão clássico (JANEIRA, 2016, p. 137). Antes de tudo, a grandiosidade de Tanizaki, sem dúvida vinha essencialmente do solo japonês; solo este que lhe permitiu a universalidade de suas obras.

A PRESENÇA DE EDGAR ALLAN POE NA OBRA DE JUN'ICHIRO TANIZAKI POR MEIO DA INTERTEXTUALIDADE

Para apresentar melhor no âmbito comparativo o conto *Berenice* de Edgar Allan Poe versus *Naomi* de Jun'ichirō Tanizaki precisamos “embarcar” nas ideias de intertextualidade. Primeiramente, é importante frisar que, “um mesmo elemento tem funções diferentes em sistemas diferentes” (TYNIAVOV *apud* CARVALHAL, 2006, p. 45), ou seja, um elemento separado do seu cenário inicial e posicionado para compor outro texto, não é mais considerado exato, “a sua inserção em novo sistema altera sua própria natureza, pois aí exerce outra função.” (CARVALHAL, 2006, p. 45) Essa constatação é importante para ressaltar que, mesmo as semelhanças visíveis das influências de Poe nas obras de Tanizaki, principalmente na primeira fase de sua carreira no começo do século XX, essas influências exercem uma nova função e adquirem uma nova natureza nas obras do japonês. Neste caso, analisaremos *Berenice* de Poe e *Naomi* de Tanizaki sob a temática desequilíbrio mental e fascinação pela mulher.

Em *Naomi*, o personagem Joji se mostra em vários momentos submisso e obsessivo pela imagem e presença de *Naomi*. Mesmo sob os maltratos dela, Joji se vê impossibilitado de deixá-la, visto que sua paixão exacerbada pela moça o consumia. Ele se mostra em vários momentos em conflito com sua própria mente perturbada de *amor*, mas a sua sanidade de fato se esvaíria quando, após traído, ele finalmente consegue tomar uma posição e a expulsa de casa. Mas a sua obsessão por Naomi é abundante e o consome, e a presença fantasmagórica de uma antiga *Naomi* começa a perseguir, fazendo-o duvidar de sua própria consciência, delirando sobre dias que já se tinham passado.

No excesso do meu amor, pus-me de quatro e saí rastejando pela sala, como se seu corpo repousasse firmemente em minhas costas, mesmo agora. E, depois –

sinto vergonha de escrever isso – subi para o andar de cima, tirei todas as suas roupas velhas, empilhei-as sobre as minhas costas, coloquei suas meias em minhas mãos e saí me arrastando pela sala, também desse jeito. (TANIZAKI, 1986, p. 188)

Em *Berenice*, o personagem Egeu tem tendências a separar-se da realidade, caindo em períodos de intenso foco. No conto podemos observar que esse período de dissociação e obsessão o dominam assim que a presença fantasmagórica de sua prima-esposa o visita, horas antes de sua morte. A doença e morte de Berenice o abalam, fazendo-o se obcecar pela imagem etérea de um corpo apodrecido, e pelos seus dentes, única parte saudável, os quais ele roubara do tumulo.

[...] Mas do desordenado aposento de minha cabeça, ai de mim!, não partira, nem era expulso, o espectro branco e fantasmagórico de seus dentes. Não havia mancha em sua superfície – nem sombra em seu esmalte – nem falha em suas pontas – que aquele breve período de seu sorriso não fora suficiente para gravar em minha mente. Os dentes! – os dentes! – estavam aqui, e lá, e por toda parte, e visivelmente, palpavelmente, diante de mim; longos, estreitos e excessivamente brancos [...] (POE, 2012, p. 197)

Em ambas as obras, a insanidade do personagem masculino é ativada após a falta de suas mulheres. Em *Naomi* após Joji expulsá-la de casa, e em *Berenice* após a morte de Berenice. Em contrapartida, em *Berenice* a temática desequilíbrio mental é vista sob uma aura de terror, horror e mistério, em volta de um cenário macabro, psicológico e melodramático, seguindo uma linha para um final sobrenatural. Por outro lado, Jun'ichirō Tanizaki aborda o desequilíbrio mental em *Naomi* de uma forma mais implícita e sutil, aterrorizando e perturbando o leitor por meio das atitudes doentias tomadas pelos personagens e não pelo cenário em volta da narrativa, criando um jogo psicológico com seu leitor transformando a aura da narrativa em um grande e desconfortável terror psicológico.

Assim, a fascinação pela mulher é vista nas duas obras na idealização da mulher em sua fase alegue e jovial, na mulher mais bela e inteligente que o homem, e ainda assim na insanidade dos personagens. Mesmo Egeu dizendo que nunca amou Berenice, ele deixa explícito que sempre a contemplou como um ser astral, um ser acima das idealizações terrenas, atrelando sua imagem a seres mitológicos. Joji mostra sua fascinação por Naomi nas práticas sadomasoquistas praticadas por ela, se deixando ser maltratado, e ainda assim endeusando-a, tratando-a como se sua vida dependesse da existência dela. Então, “O processo de escrita é visto, então, como resultante também do processo de leitura de um corpus literário anterior. O texto, portanto, é absorção e réplica a outro texto (ou vários outros)” (CARVALHAL, 2006, p. 47-48).

Berenice – conjuro seu nome – Berenice! – e das ruínas cinzentas da memória, mil tumultuosas recordações despertam com o som! Ah! Vividamente vejo sua imagem perante mim agora, como nos remotos dias de sua despreocupação e alegria! Oh!

Beleza deslumbrante e, no entanto, fantástica! Oh! Sífide entre os arbustos de Arnheim! – Oh! Náide entre suas fontes! (POE, 2012, p. 192-193).

A ultrarromantização de Poe é crua, mostrando um personagem enfermo que idealiza uma mulher que existe apenas em sua cabeça, mas em Tanizaki essa enfermidade e idealização é tratada de forma perversa e culposa; a mulher maligna por fazer o homem a amá-la e clamar pelo seu amor, a ponto de o enlouquecer. A forma como ambos descrevem o amor, apesar de parecidas na questão de transformar o homem obsessivo e possesso a ponto de levá-lo à loucura, se distinguem em sua pureza. Em Poe, tratando a mulher como um ser divino, delicado e celestial, e em Tanizaki como um ser sublime, mas maligno e destruidor. Portanto, atrelamos essa obsessão pela figura feminina nas obras de Tanizaki como influências vindas de Edgar Allan Poe (IVAN MORRIS *apud* SORTE JUNIOR, 2017, p. 111).

Quando soluçava, ainda estava apelando; mas algumas vezes, por mais ferozmente que eu a repreendesse, ela me provocava, fazendo-se de inocente, ou me tornava alvo de seu olhar furioso. Se existe algo chamado eletricidade animal, os olhos de Naomi eram dotados dela em abundância. Parecia incrível que fossem olhos de mulher. Brilhantes, cortantes e assustadores, transbordavam, ainda, com uma certa sedução misteriosa. E, algumas vezes, quando ela dardejava sobre mim seu olhar irado, um calafrio me atravessava o corpo todo. (TANIZAKI, 1986, p. 57)

Concluimos então que a intertextualidade “designa não uma soma confusa e misteriosa de influências, mas o trabalho de transformação e assimilação de vários textos, operado por um texto centralizador, que detém o comando do sentido” (LAURENT JENNY *apud* CARVALHAL, 2006, p. 48). Portanto, não existe uma relação de dependência ou dívida com textos antecessores, à reescrita e a busca por influências é um método natural.

Para tanto, Jun'ichirō Tanizaki buscou as técnicas de escrita ocidentais e se inspirou em escritores como Edgar Allan Poe para compor suas grandes obras, trazendo questões pouco abordadas antes no oriente, quebrando paradigmas e assustando os mais conservadores, mas sob seu próprio cenário, criando seu jeito único e marcante de fazer história. Todavia, acima de tudo, nunca deixou de abordar em suas narrativas os costumes e os mitos de seu povo, utilizando como exemplo escrituras dos seus antepassados. As suas semelhanças com o escritor norte-americano são vistas em vários pontos, que dentro das narrativas de Tanizaki ganharam uma nova função, mas também podemos perceber onde os escritores se diferem, provando que não há uma dependência, surgindo assim uma nova autenticidade. Jun'ichirō Tanizaki combinou os velhos costumes do Japão com os valores e técnicas ocidentais, ascendendo à modernidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões levantadas durante a construção do artigo, fica claro que por mais que a literatura japonesa tenha conquistado a sua importância, tal literatura ainda é pouco explorada. Ao contrário da literatura ocidental que serviu de inspiração e referência para várias obras ao redor do mundo, não é corrente obras orientais inspirarem obras ocidentais, o que comprova a ideia de que a literatura japonesa ainda é subestimada e que muitas barreiras ainda precisam ser quebradas. Partindo deste ponto, não podemos ignorar a importância que a influência ocidental teve na literatura japonesa, e a sua provocação em conseguir curiosos e aspirantes aos estudos literários assim como nós, autoras deste artigo, em descobrir ou desvendar nas narrativas orientais a sociedade e cultura das quais emerge a influência de outros povos.

A compreensão sobre a intertextualidade por meio da Tânia Carvalhal foi de suma importância para expormos as diferenças e semelhanças entre Junichirō Tanizaki e Edgar Allan Poe, visto que um elemento tirado do seu cenário inicial ganha uma nova função e natureza. Para tanto, concluímos que as influências vindas de Poe nas obras de Tanizaki ganharam novas características e um novo cenário, contrapondo o mistério e terror de Poe com a perversidade e erotismo de Tanizaki.

A teoria de René Wellek e Austin Warren, diz que a literatura é uma totalidade, e que se faz necessário quebrar as barreiras linguísticas, sendo importante para entendermos as semelhanças e diferenças entre divergentes textos literários independente de nacionalidades, línguas, tempo e gênero. Portanto, por meio da literatura comparada, podemos compreender a relação das obras de Junichirō Tanizaki e Edgar Allan Poe, visto que se trata de obras de continentes diferentes, onde suas crenças, culturas, língua, nacionalidades e outros aspectos se diferem, e mesmo assim, ainda conseguimos encontrar suas semelhanças. O intuito da pesquisa é quebrar o estranhamento que as obras japonesas emplacam nos brasileiros, relacionando-a com o conhecido: a literatura ocidental.

Concluímos que, mesmo que breve, emergimos e trouxéssemos o conhecimento para a área de atuação de Letras e ao Brasil a literatura japonesa, a grandeza e o poder de sua cultura e obras. Muitas barreiras ainda precisam ser quebradas, e só assim, de fato, o mundo mergulhará plenamente nas profundezas dos significados passados há milênios pelas narrativas literárias japonesas, assim como mergulhamos nas narrativas ocidentais.

REFERÊNCIAS:

CARVALHAL, Tânia Franco. *Literatura Comparada*. 4.ed. São Paulo: Ática, 2006.

ISOTANI, M. *A Representação do Feminino: A Construção Identitária da Mulher Japonesa Moderna*. Tese (Doutorado em Literatura) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2016, 27 p.

JANEIRA, Martins Armando. *Japanese and Western Literature: A Comparative Study*. Tokyo: Tuttle Publishing, 2016.

KUNIGAMI, A. K. RASHOMON E MODERNIDADE: SELF, NARRAÇÃO E ALTERIDADE. *BALEIA NA REDE*, [S.l.], v.1, n.5, novembro, 2008. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/baleianarede/article/view/1420>. Acesso em: 30 nov. 2020.

LITERATURA. Embaixada do Japão no Brasil, 2012. Disponível em: <https://www.br.emb-japan.go.jp/cultura/literatura.html>. Acesso em: 08 de nov. de 2020.

MACEDO, Emiliano Unzer. *História do Japão: uma introdução*. San Bernadino, California, EUA: Amazon Independent Publihing, 2017.

OKANO, Michiko. *Japão e Ocidente: Mobilidade, Apropriação e Releitura*. In: *Anais do 22º Encontro Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas*, 2013. Belém: ANPAP/PPGARTES/ICA/UFGA, 2013.

POE, Edgar Allan. *Contos de Imaginação e Mistério*. Tradução: Cássio de Arantes Leite. 1.ed. São Paulo: Tordesilhas, 2012, 191-202 p.

RUIZ, Pergentino José. *La Ironia y La Brevedad De La Vida: Natsume Soseki*. *Revista Avispero*, Oaxaca, n.8, [S.l.], p. 21-24, janeiro, 2017. Disponível em: <https://www.avispero.com.mx/blog/articulo/la-ironia-y-la-brevedad-de-la-vida-natsume- soseki>. Acesso em: 30 nov. 2020.

SORTE JUNIOR, W. F. *A Beleza e Sensualidade que Emana do Sadismo e Crueldade: O Conto A Tatuagem de Tanizaki Jun'ichirō*. *Estudos Japoneses*, n. 38, p. 109-126, 9 ago. 2017.

TANIZAKI, Jun'ichirō. *Naomi*. Tradução: Sônia Coutinho. São Paulo: Brasiliense, 1986. WAKISAKA, Geny. "Notas Sobre a Literatura Japonesa (Antiguidade aristocrática)".

Revista USP 0, no.27 (novembro 30, 1995): 7481. Acessado novembro 8, 2020. <http://www.journals.usp.br/revusp/article/view/28173>.

WELLEK, René; WARREN, Austin. Teoria da Literatura e Metodologia dos Estudos Literários. 11.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, 46-60 p.

WELLEK, René. The Crisis of Comparative Literature. In: FRIEDERICH, Werner, ed. Comparative Literature: Proceedings of the Second Congress of the ICLA. 2 vols.

Chapel Hill: Univ. of North Carolina Press, 1959, v I, p. 149-60. Repl. em WELLEK, René. Concepts of Criticism. New Haven: Yale Univ. Press, 1963, 282-95 p.

YASAHIRO, José. Pequena História do Japão. São Paulo: Editora Herder, 1964, 138-139

NOTAS

1 “Um ideograma é um símbolo gráfico utilizado para representar uma palavra ou conceito abstrado”.

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ideograma>.

2 Wakisaka, Geny. “Notas Sobre a Literatura Japonesa (Antigüidade aristocrática)”. Revista USP0, no. 27(novembro30,1995):7481.Acessadonovembro8,2020.<http://www.journals.usp.br/revusp/article/view/28173>.

3 LITERATURA. Embaixada do Japão no Brasil, 2012. Disponível em: <https://www.br.emb-japan.go.jp/cultura/literatura.html>. Acesso em: 08 de nov. de 2020.

4 “O Zen budismo é caracterizado pela busca da iluminação e do autoconhecimento através da meditação”. Fonte: <https://namu.com.br/portal/corpo-mente/meditacao/zen-budismo/>

5 MACEDO, Emiliano Unzer. História do Japão: uma introdução. San Bernadino, California, EUA: Amazon Independent Publihing, 2017. p.70.

6 LITERATURA. Embaixada do Japão no Brasil, 2012. Disponível em: <https://www.br.emb-japan.go.jp/cultura/literatura.html>. Acesso em: 08 de nov. de 2020

7 MACEDO, Emiliano Unzer. História do Japão: uma introdução. San Bernadino, California, EUA: Amazon Independent Publihing, 2017. p.99

8 Título militar dado ao general que comandado o exercito, dado pelo imperador no período do Japão Feudal.

9 YASAHIRO, José. Pequena História do JAPÃO. São Paulo: Editora Herder, 1964, p.138.

10 “Imitação verosímil da natureza que constitui o fundamento de toda a arte.” Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Mimesis>.

11 Saber mais sobre niilismo budista em: <https://tza.org/o-niilismo-na-visao-budista/>

12 Saber mais sobre niilismo social russo em: CEI, Vitor: NIETZSCHE E TURGUÊNIEV: PARA UMA GENEALOGIA DO NIILISMO. REEL – Revista Eletrônica de Estudos Literários, Vitória, s. 2, ano 7, n. 9, 2011.

13 Livre tradução das autoras: Contra o nacionalismo restrito, a literatura comparada surgiu como uma forma de protesto dos muitos estudos do século XIX.

Capítulo 2

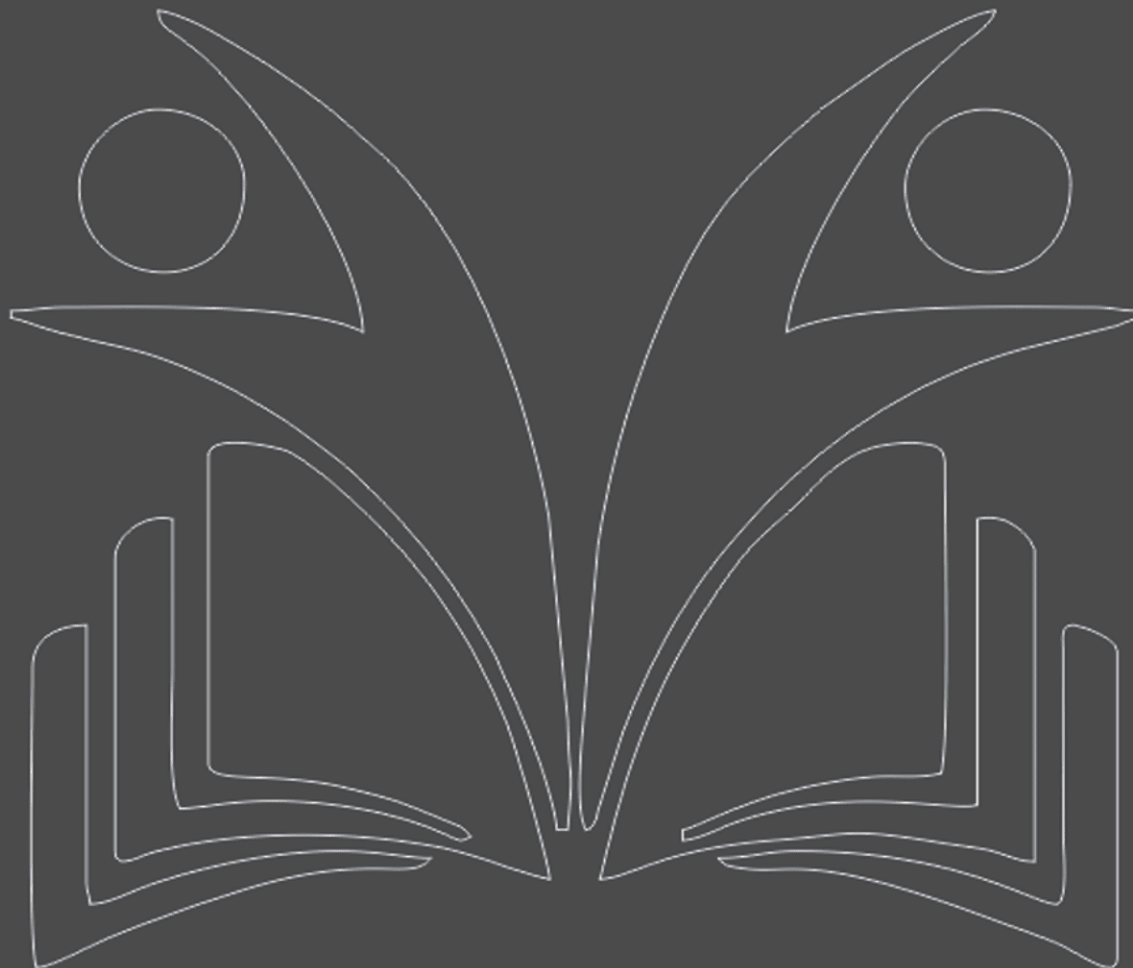


10.37423/220205434

COMUNIDADE DE TERRITÓRIO : POESIA E A CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO NACIONAL

Vanessa Pincerato Fernandes

*Universidade Federal do Estado de Mato
Grosso*



Ao tratarmos da escrita poética em Craveirinha, tomamos a palavra oral em *Karingana ua Karingana*, pois é através dela que a comunicação se estabelece entre os grupos sociais e comunitários e se torna passível de ser feita a interpretação dos diferentes momentos da sociedade ao longo da história. Nas sociedades humanas, o ser que fala, fala de si, de algo e de alguém, fala da palavra falada que é transmitida por homens e mulheres de toda e qualquer camada social. Temos, então, como principal veículo da nossa comunicação a palavra falada, mesmo depois de aprendermos a linguagem escrita; é através e a partir dela que temos a possibilidade de transmitir verdades, mentiras e até mesmo “criar mundos em forma de linguagem” (NOA, 2005). É o que Craveirinha faz em *Karingana ua Karingana*.

A narratividade poética presente nos poemas de Craveirinha é marca de seus traços na sua produção literária, dada pelos elementos e valores da terra, como a presença de personagens e a organização espaço-temporal em ordem cronológica dos poemas de *Karingana ua Karingana*. A seleção de personagens, nos poemas, junta-se à configuração do espaço historicamente apresentado neles. É, pois, José Craveirinha quem pela primeira vez projeta na área poética a imagem de uma “comunidade de território”, pois, de acordo com Mendonça (2005, p. 56): “A comunidade de território aparece em Craveirinha como o elemento fundamental de identificação nacional [...]”. Veremos então que: “Com ele surge pela primeira vez na poesia moçambicana escrita a afirmação nacionalista de comunidade de território [...]” (p. 55). De modo que há em seus poemas a manifestação e a preocupação de assegurar um espaço considerável à produção literária de seu país, pois, como afirma Mendonça, Craveirinha é o primeiro escritor a apresentar o espaço geográfico moçambicano em termos de nação, de modo que o elemento de afirmação nacional que vai aparecer em sua poética é constituído por um real definido e marcado, possivelmente apreendido pelo poeta que limitou-se a antecipar-se no tempo, assumindo uma posição de predizer ou adivinhar o futuro, ou seja, de “fabricante de vaticínios infalíveis”, conforme Mendonça (2005, p. 54).

O estilo poético-narrativo, de acordo com Secco (2005), presente na obra *Karingana ua Karingana*, resultante também da apropriação da linguagem-manifesto modernista, abre espaço para restaurar o registo fragmentário típico da lírica. O efeito de narratividade constrói-se agora através do papel que o escritor assume: o de testemunhar e narrar às histórias e acontecimentos traumáticos, nos quais os protagonistas são pessoas comuns, as suas vidas e corpos destroçados. Assim, é neste espaço da poesia de Craveirinha, povoado pelo eu poético e pelos personagens (pessoas), que temos a construção da narrativa de uma nação, onde os dramas individuais reconstituem um único espaço partilhado ainda possível: a dimensão do sofrimento.

Neste sentido, Craveirinha sai do subúrbio e passa uma parte de sua vida na cidade de cimento. Essa transição de espaço pode ser observada em seus poemas como lugar literário vital de tensão, o qual utiliza para denunciar as injustiças que a colonização impõe em assuntos como: prostituição, miséria, fome, racismo, guerra, contrastes entre cidade e subúrbio, entre outros temas. Podemos afirmar que é a partir da “cidade do colonizado” que a poética de Craveirinha vem denunciar o colonialismo e recriar o sentido de nacionalismo.

A literatura impõe-se como o espaço onde, de modo muito particular, nos confrontamos com múltiplas e variadas configurações do imaginário utópico. Afinal, ela é, per si, uma das formas mais elaboradas do imaginário utópico enquanto aspiração da linguagem que se institui e funda mundos possíveis ou, simplesmente, enquanto idealização da existência. (NOA, 2005, p. 69)

Reafirmamos com a citação de Noa (2005) o que Mendonça (2005) cita a respeito do nativismo presente na poesia de Craveirinha, enquanto afirmação nacional, confirmando nesta os traços de uma comunidade de território.

Por certo, de modo muito particular, a ficção moçambicana em termos de construção literária, acaba por se aproximar ou distanciar do cânone ocidental, pois o escritor moçambicano tem mostrado uma necessidade orgânica de interpelar o meio circundante, reescrevendo as linguagens, os imaginários, os seres, os espaços e o tempo. Nesse sentido, temos em Craveirinha um a representação da presentificação em seus versos, apresentando espaços que territorializam os acontecimentos e um modo peculiar de fazer mundos, uma profunda força simbólica, concentrado no imaginário coletivo e privado que se faz presente nos poemas.

Dessa forma, no tocante à literatura nacional moçambicana, temos as características próprias desta se desenvolvendo segundo moldes estéticos e linguísticos, em que as diferenças linguísticas que a colonização acrescentou são características próprias e estéticas que não influenciaram a produção de Craveirinha, mas deixaram marcas em sua escrita. No entanto:

O elemento de afirmação nacional que emerge, desde o início, da poesia de José Craveirinha, é pois gerado e produzido por um real definido e marcado, porventura apreendido pelo poeta numa fase em que a sua configuração não é perceptível a muitos: o poeta limitou-se a antecipar-se no tempo, captando e prevendo, assumindo-se finalmente como o “fabricante de vaticínios infalíveis”. (MENDONÇA, 2005, p.54)

Neste sentido, Octavio Paz (1996) afirma que “[...] a linguagem indica, representa; o poema não explica nem representa: apresenta. Não alude à realidade; pretende – e às vezes o consegue – recriá-la” (PAZ, 1996, p.50). Ou seja, temos na poesia uma maneira de penetrar, um poder estar na realidade, configurada e construída pela linguagem nos espaços geográficos e imaginários na escrita de

Craveirinha. Pessoas e espaços estão interligados semanticamente nessa poética, ao ponto de estes elementos por meio de seus aspectos, adquirem o mesmo valor, o mesmo sentido. É como se, ao falar das casas velhas, falassem também das pessoas que nelas vivem: pais, mães e meninos velhos e contar a história destes (ALMEIDA, MAQUÊA, 2005, p. 18).

Pela imagem conferida pelas palavras: “O poeta decifra os signos da paisagem que se projetariam na realidade social” (ABDALA JR, 2006, p.73). Neste sentido, a poesia de Craveirinha apresenta o espaço nacional, ao som e ritmo populares no poema “Quero ser Tambor”, que está na obra *Karingana ua Karingana*. Veremos como o poeta fortalece essa realidade social neste espaço de figuração de processos da imaginação, lembrando que a comunidade de território aparece em Craveirinha como elemento fundamental de identificação nacional ao qual nos referimos no início.

Tambor está velho de gritar
ó velho Deus dos homens
deixa-me ser tambor
corpo e alma só tambor
só tambor gritando na noite quente dos trópicos.
E nem flor nascida no mato do desespero.
Nem rio correndo para o mar do desespero.
Nem zagaia temperada no lume vivo do desespero.
Nem mesmo poesia forjada na dor rubra do desespero.
Nem nada!
Só tambor velho de gritar na lua cheia da minha terra.
Só tambor de pele curtida ao sol da minha terra.
Só tambor cavado nos troncos duros da minha terra.
Eu!
Só tambor rebentando o silêncio amargo da Mafalala.
Só tambor velho de sentar no batuque da minha terra.
Só tambor perdido na escuridão da noite perdida.
Ó velho Deus dos homens
eu quero ser tambor
e nem rio
e nem flor
e nem zagaia por enquanto
e nem mesmo poesia.
Só tambor ecoando como a canção da força e da vida

Só tambor noite e dia
dia e noite só tambor
até à consumação da grande festa do batuque!
Oh velho Deus dos homens
deixa-me ser tambor
só tambor!

(CRAVEIRINHA, 1995, p. 107. Grifos nossos)

O título do poema “Quero ser tambor” nos remete a imagem do tambor enquanto instrumento de caracterização nacional. Aqui podemos dizer que é a representação do chamamento contra a exploração anunciada nos versos poéticos.

O eu lírico inicia o poema reivindicando seu direito de ser moçambicano expressado pelo anseio da voz: “Tambor está velho de gritar/ ó velho Deus dos homens”. Nestes versos, o tambor é o objeto que, ao ser evocado, nos dá a possibilidade de interpretação de um chamamento para a luta, para a guerra contra a exploração colonial. Nesse sentido, o poema parte da evocação, anunciando mudanças futuras.

Nos versos “deixa-me ser tambor/ corpo e alma só tambor”, ao valer-se da imagem do tambor, Craveirinha reforça a intenção de estabelecer um diálogo entre o eu ser “só tambor” demonstrando a consciência do processo de desumanização que o sistema colonial impunha. Assim, o adjetivo “só” nos leva a pensar que este é apenas um, sem companhia, que remete a um espaço nacional e representa a imagem de comunidade de território, pois o “tambor” (elemento cultural) e o adjetivo “só” estão aqui unificados no espaço geográfico moçambicano, que, no poema, não estão, mas é possível inferir, visto que o instrumento tambor é usado em Moçambique e o poeta é moçambicano.

Após a afirmação e o grito do eu poético, vinculando-se ao tambor que está “velho de gritar”. A imagem do espaço dominado pelo colonizador começa a ser desenhado pelas palavras quando o poeta apresenta os aspectos físicos da “minha terra”, por meio de elementos como: flor, rio, zagaia, lua, sol, troncos; contudo estes elementos são precedidos da conjunção coordenativa “nem”, que serve para ligar palavras e orações negativas. Afirmamos que no poema o resgate e o fato do eu poético trazer os elementos da terra, é um apelo contra o colonialismo e a exploração de Moçambique. Por outro lado, o poeta José Craveirinha, neste poema, faz referência da exaltação do homem negro e valorização da cultura do homem africano, ao trazer estes elementos da terra em consonância com o corpo do homem negro, como se a terra e o corpo fossem apenas um só “corpo e alma só tambor”.

No poema a conjunção “nem” aparece como negação do eu poético diante da vontade de ser flor, rio e poesia, ou seja, recusa a aparente estabilidade do sistema colonial. O ato de negação representa para nós (não só para o eu poético, mas sua voz aqui representa também o coletivo) a angústia, aflição e sofrimento, que é decorrência da exploração colonial, podemos ver representada pelo uso recorrente da anáfora, destacada no poema, pelo termo “nem” que aparece como negação do que está sendo imposto.

Os versos seguintes continuam a comparar o desejo do eu poético com as maravilhas de sua terra. Podemos dizer ainda que o eu poético eleva, nos versos do poema, suas preces: “Ó velho Deus dos homens/ eu quero ser tambor/ e nem rio/ e nem flor/ e nem zagaia por enquanto/ e nem mesmo poesia”, pelo desejo, vontade de ser tambor e de exteriorizar um grito, que em certa medida, não se materializa em contraste com elementos em que o eu poético não ambiciona se transformar. Esse mundo exterior, representado pelos elementos naturais “rio”, “flor” e “zagaia” (instrumento de caça) nos versos, são constituídos por sucessivas negações, que serão sintetizadas na estrofe seguinte, por meio de seu único verso: “Nem nada!”.

Nesse desejo do sujeito subjugado em negar a vontade de ser flor, rio e poesia, se liga implicitamente a denúncia as injustiças sociais, por meio da repetição das palavras “do desespero”, dizendo novamente que tudo o que é negado faz parte de um contexto de angústia, aflição e sofrimento.

Estes elementos da terra assim como os personagens, povoam o espaço dos poemas de Craveirinha.

Dissemos que além da paisagem física, africana é também a paisagem humana dos versos de Craveirinha. Com efeito, são homens, mulheres, crianças, jovens e velhos negros que, quase exclusivamente, a povoam, o que em boa parte é a resultante da escolha que o poeta fez. (BALTAZAR, 2005, p. 95-6)

Como já foi dito anteriormente, ser tambor remete ao resgate sujeito explorado referente à sua condição humana, ou melhor subumana. A construção do poema se dá por meio da musicalidade, ritmos e sons que na cadência dos versos simulam o entoar do tambor como se ressoasse em um espaço. Comparece nesse poema um forte desejo de um sujeito que evoca sua filiação cultural, por meio do símbolo “tambor” e que clama e até mesmo conclama um coletivo para uma mudança, mas sobretudo para união de força na luta contra a situação de subjugação.

Neste poema, a negritude ganha ênfase como forma de exaltação à cultura moçambicana, como porto de resistência contra o discurso colonizador, em que o desejo do eu poético de ser tambor, de assumir sua moçambicanidade e sua incessante busca pela afirmação de sua nacionalidade e a representação

do lugar onde ele vive, como podemos ver, ainda falando da anáfora, na incessante repetição do termo “Só tambor”, que vem reafirmar sua origem.

O eu poético, após negar esta situação imposta pela condição colonialista, parte para a exaltação não só de sua terra, mas também do homem africano em que a “lua cheia” e a “pele” são metonímias do homem e o “sol” e “troncos duros” sugerem que homem e terra estão unidos em um só corpo. De acordo com Munanga, o objetivo do movimento da Negritude era “buscar o desafio cultural do mundo negro (a identidade negra africana), protestar contra a ordem colonial, lutar pela emancipação de seus povos” (MUNANGA, 1988, p. 40). De modo que a busca dos intelectuais se pautava em restituir o orgulho de ser negro e do passado, em uma tentativa de afirmar os valores de sua cultura, que estava sendo sufocada pela assimilação dos valores do colonizador. Craveirinha insere sobremaneira nesse grupo de pensadores que, inconformados com a situação de si e do outro, utiliza a poesia como arma de combate e conscientização.

Os versos enunciados pelo eu poético se concretizam no modo como a linguagem do poema organiza os elementos sonoros, rítmicos e imagéticos. O som do tambor foi pano de fundo para outros poemas presentes na obra *Xibugo* (1964). Nesta, o eu poético se reencontra como elemento pertencente de sua cultura ao enunciar “Quero ser tambor”, de modo que temos na poesia propriedades estilísticas que remetem ao som e ritmo por meio da combinação das palavras no corpo textual.

Na verdade, Craveirinha registra os valores culturais moçambicanos e o sonho da libertação do regime colonial, em que os tambores africanos ressoam forte e encerram o poema de forma evocatória, que inicia com um pedido: “Oh velho Deus dos homens/ deixa-me ser tambor”. O poeta reivindica o som ancestral dos tambores na tentativa de incorporar-se o valor simbólico da poesia oral em sua escrita:

A um raciocínio mais leviano poderá espantar que Craveirinha sirva de guia numa descida aos infernos: ele que habita entre nós, se bem que um pouco a noroeste, onde as areias da Mafalala ameaçam romper os diques e invadir o alcatrão; ele que agrimensura (para usar uma expressão querida ao poeta) os mesmos espaços por nós percorridos nos quatro cantos da cidade; que veste como nós; que lê os nossos jornais e os faz para nós; ele de quem muitos dos que aqui estão só a cor da pele poderá distinguir, pois nossa é a sua língua, e nossos os seus modelos de pensar. (BALTAZAR, 2005, p. 90-91)

Diante do que afirma Baltazar, vimos na produção poética de Craveirinha a ideia de refletir a imagem da sociedade em que a força figurativa e a disposição para a afirmação da identidade moçambicana, em busca de uma libertação nacional, é vincada pelos elementos e valores da terra, que se constituem por meio do trânsito entre os espaços dos subúrbios e da cidade cimento, a história de uma nação materializada em versos poéticos e anunciando um devir independente.

Capítulo 3



10.37423/220205435

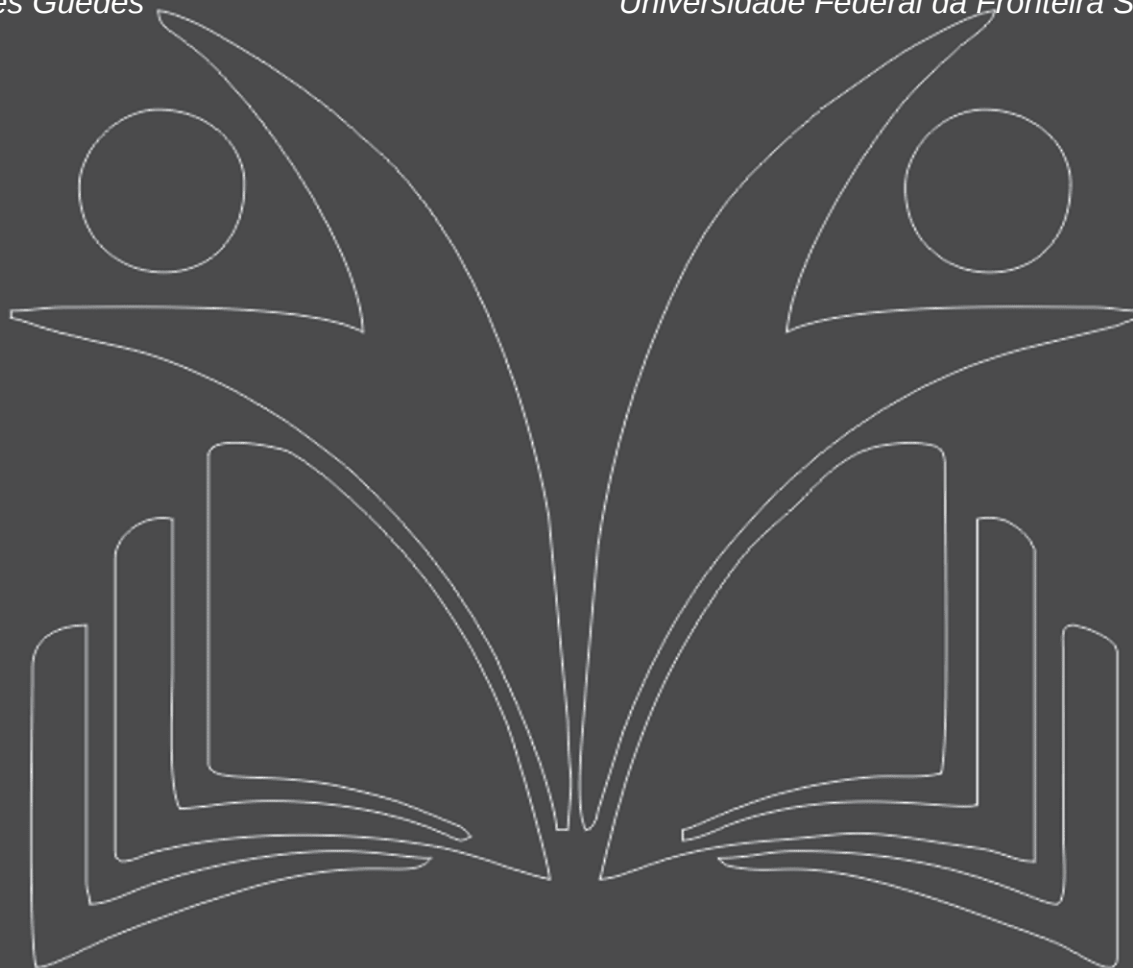
PIXELART

Elis Josiane Spohn Bevilaqua

Universidade Federal da Fronteira Sul

Anibal Lopes Guedes

Universidade Federal da Fronteira Sul



Resumo: A *pixel art* é uma forma de arte visual possível de reproduzir as mais diversas imagens, sem limitações. A fim de contribuir para o conhecimento acerca desta temática, o presente artigo tem por objetivo, descrever uma atividade educativa envolvendo o contexto dos elementos compositivos da linguagem visual a partir da técnica de *pixel art* com os estudantes da sétima fase do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim, no ano de 2019. A pesquisa de cunho exploratório e vivencial, permitindo com que os acadêmicos se apropriassem de conhecimentos acerca da criatividade visual e também um repensar de práticas de ensino

Palavras-chave: Artes Visuais. *Pixel Art*. Linguagem Visual.

1 INTRODUÇÃO

O trabalho com pontos recebeu a denominação de pontilhismo. O pontilhismo surge no século XIX na Europa, tendo como seus representantes Seurat e Signac (PROENÇA, 2005).

No pontilhismo as figuras (imagens) são representadas a partir de um conjunto de pontos e/ou fragmentos, cabendo ao observador analisar como um todo de forma organizada (PROENÇA, 2005).

Desse modo, considera-se que o pontilhismo foi a arte precursora da pixel art. “O termo *pixel art* foi utilizado pela primeira vez por Goldberg e Robert em 1982, que era descrito como a arte trabalhada a nível de pixel”. (AMARAL et al., 2015, p. 02, grifo nosso).

A arte do pixel pode ser percebida em bordados, tapeçarias, mosaicos, no computador, entre outros artefatos, sendo que em cada elemento artístico o pixel representa um ponto ou uma cor ou uma unidade informativa, constituindo um elemento básico de uma imagem, fotografia e/ou desenho.

De acordo com Amaral et al. (2015), a partir da década de 1990, os computadores passaram a contar com esta unidade informacional. “O pixel é o menor elemento endereçável a um dispositivo eletrônico de saída de vídeo, através dele pode-se mapear uma cor com o objetivo de formar uma representação visual para o usuário em uma matriz”. (LYON, 2006 apud AMARAL et al., 2015, p. 02, grifo nosso). Segundo os autores supracitados, a utilização do pixel pode ser percebida em jogos como o Super Mário e no programa Paint.

Assim, a proposta deste artigo é apresentar uma atividade educativa envolvendo a técnica *pixel art*, afim de compreender os elementos que constituem a linguagem visual, com os estudantes da sétima fase, do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim, no ano de 2019.

A pesquisa delineada é do tipo exploratória e vivencial. A pesquisa é exploratória, pois através do estudo sobre a pixel art os estudantes puderam se apropriar do conteúdo sobre linguagem visual, seus elementos constitutivos e aprofundarem-se acerca da sua representação.

Por meio de referenciais puderam identificar o uso da *pixel art* em práticas comuns de serem observadas nas telas de computadores, de tapetes, de bordados, entre outros materiais/técnicas. A pesquisa é vivencial, pois possibilitou a turma experienciar o estudo da *pixel art*, colocando-as em prática, testando hipóteses, construindo textos e imagens com diferentes estruturas e formas a partir de pequenos pedaços de papel coloridos.

Para uma melhor compreensão do artigo, ele é estruturado em seções, sendo que: a segunda seção denominada Composição Visual da Arte Visual na qual são apresentados os elementos visuais e suas características; a terceira seção é apresentada e descrita a Atividade envolvendo Pixel Art; ao final apresentam-se as considerações finais do trabalho.

2 COMPOSIÇÃO VISUAL DA ARTE VISUAL

Ao observar/contemplar/fruir uma obra de arte é importante levar em consideração a escolha do artista por determinado tema, material, elementos visuais, bem com suas experiências e vivências, pois, toda obra retrata uma cultura que representa a realidade do artista e isso transparecerá em suas obras como se fosse sua marca registrada.

Por isso, o ideal para compreender uma obra de arte é conhecer seus elementos básicos, que constituem uma imagem. Ao apreciar uma obra, percebe-se que nela há linhas, pontos, planos, texturas e cores diferentes. Entre os elementos visuais básicos, Dondis (1997), Ostrower (2004), Ocvirk et al. (2014) e Piekas (2015), citam: o ponto, a linha, a forma, o valor tonal, a cor e a textura.

O ponto é o menor elemento visual que existe, ele é irredutível e pode ser usado como um ponto físico (local), um ponto geométrico ou um ponto gráfico (DONDIS, 1997). Nas artes visuais o ponto pode ser entendido também como uma mancha ou um cubo quadrado utilizado na *pixel art*.

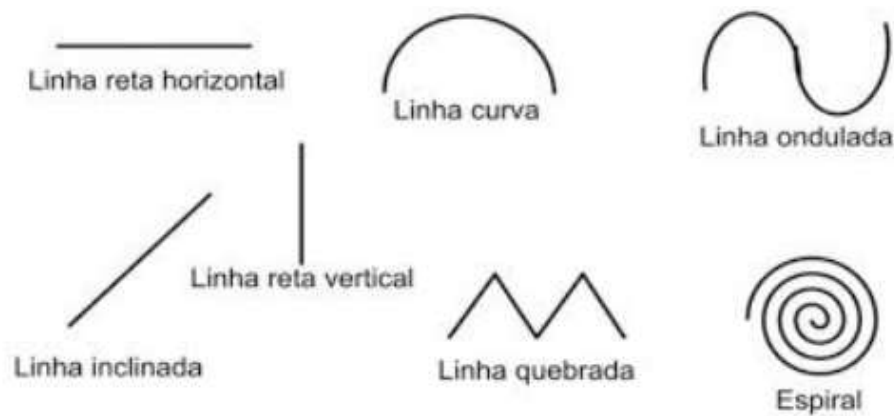
Martin et al. (2010) explicam que o ponto é o menor de todos os elementos. Pode ser compreendido enquanto uma imagem infinita. O ponto é um dos elementos que faz as coisas surgirem. Para compreender a representação do ponto, a Pintura 1, mostra a ideia de junção de pontos a partir da concepção de Martin et al. (2010), por meio de uma das obras de Seurat, que também embasa o desenvolvimento da pixel art.



Pintura 1 – Modelo Sentada.

Fonte: Vírus... (2016)

A junção dos pontos pode formar uma imagem ou uma linha. Quanto a posição, as linhas podem ser: horizontais, verticais ou inclinadas. Ainda, quanto à forma as linhas podem ser: curvas (côncavas ou convexas), onduladas, diagonais, tracejadas/seccionadas, em zigue-zague, espirais ou fechadas (DONDIS, 1997). O Desenho 1 ilustra os elementos apresentados.



Desenho 1 – Tipos de Linhas.

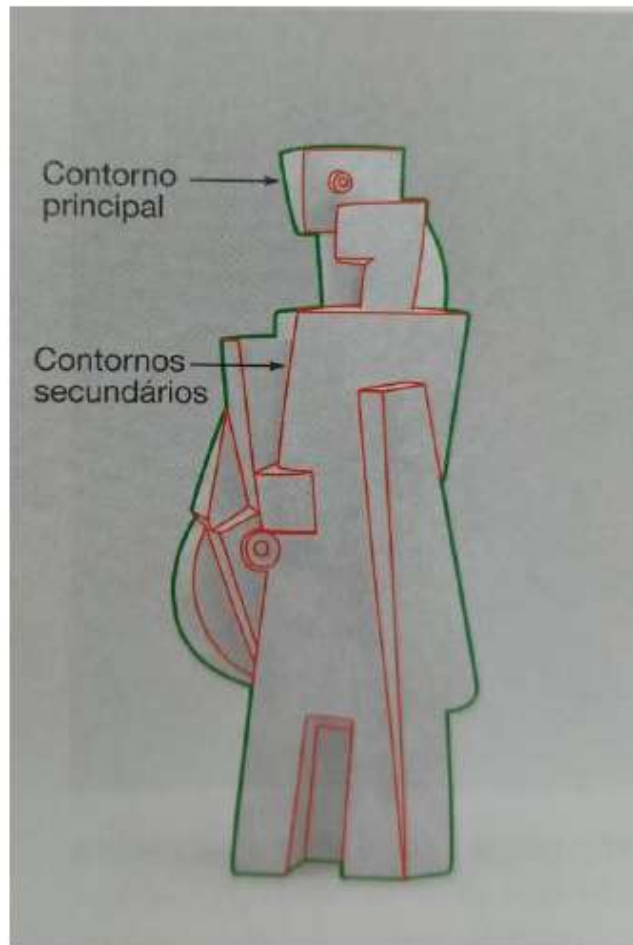
Fonte: Point... (2011)

Pelo Desenho 1, percebe-se que a linha reta horizontal expressa um sentimento de calma e serenidade enquanto que a linha curva pode representar ondas, dunas ou serpentes. A linha ondulada pode representar a água em movimento. A linha quebrada pode representar montanhas e a linha fechada pode representar formas geométricas como quadrados, retângulos ou triângulos (DONDIS, 1997; OSTROWER, 2004; PIEKAS, 2015).

Por falar sobre formas geométricas faz-se necessário salientar que as formas elementares das quais surgem as outras são o quadrado, o triângulo e o círculo.

Temos agora, como ponto de partida, elementos com características específicas (ângulos, lados, raios iguais), as quais a cultura do homem atribuiu significados arbitrariamente (honestidade, conflito, calidez) ou por associação formal (retidão, conflito, infinidade) e outros que são consequência das percepções fisiopsicológicas do ser humano, como dinâmica, estática e equilíbrio. Também, devido à forma, temos organizadas as direções horizontal e vertical com o quadrado, oblíqua com o triângulo, curva com o círculo, multidirecional com as formas orgânicas. (DIAZ, 2021, p. 22).

Dondis (1997) e Diaz (2021) explicam que as formas básicas permitem recriar outras formas a partir da incorporação de outras linhas. Ocvirk et al. (2014) explicam que as formas podem ser designadas enquanto uma figura. De acordo com os autores a figura pode ser definida como uma área que distingue o entorno por uma borda ou limite externo (podendo ser um valor, uma cor ou uma textura, como exemplos). O Desenho 2, mostra o elemento forma a partir da obra *Homem com Mandolim* de Jacques Lipchitz.



Desenho 2 – Escultura do Homem com *Mandolim*.

Fonte: Ocvirk et al. (2014, p. 142).

Pelo Desenho 2 é possível perceber os contornos principais e secundários que constituem a forma da escultura de Jacques Lipchitz.

Outro elemento importante que constitui uma composição visual é o valor tonal.

Nas artes visuais, a luminosidade ou escuridão relativa de uma área é chamada de valor tonal. [...]. Os contrastes de valor nos permitem ver linhas e figuras, sentir a profundidade e o tamanho e perceber as texturas das superfícies. Nossos olhos também são guiados pela composição dos padrões de tais contrastes de valor, o que nos leva a focar locais particulares de uma obra de arte. (OCVIRK et al., 2014, p. 146).

Podemos observar a questão de luminosidade e valor tonal na obra de Leonardo da Vinci, A Mona Lisa (Pintura 2). Ao utilizar a técnica *chiaroscuro*, o artista evidencia e amplia os valores tonais, desenvolvendo uma técnica denominada *sfumato*, que permitia a geração de gradientes entre as tonalidades (transições suaves entre tons claros para escuros).

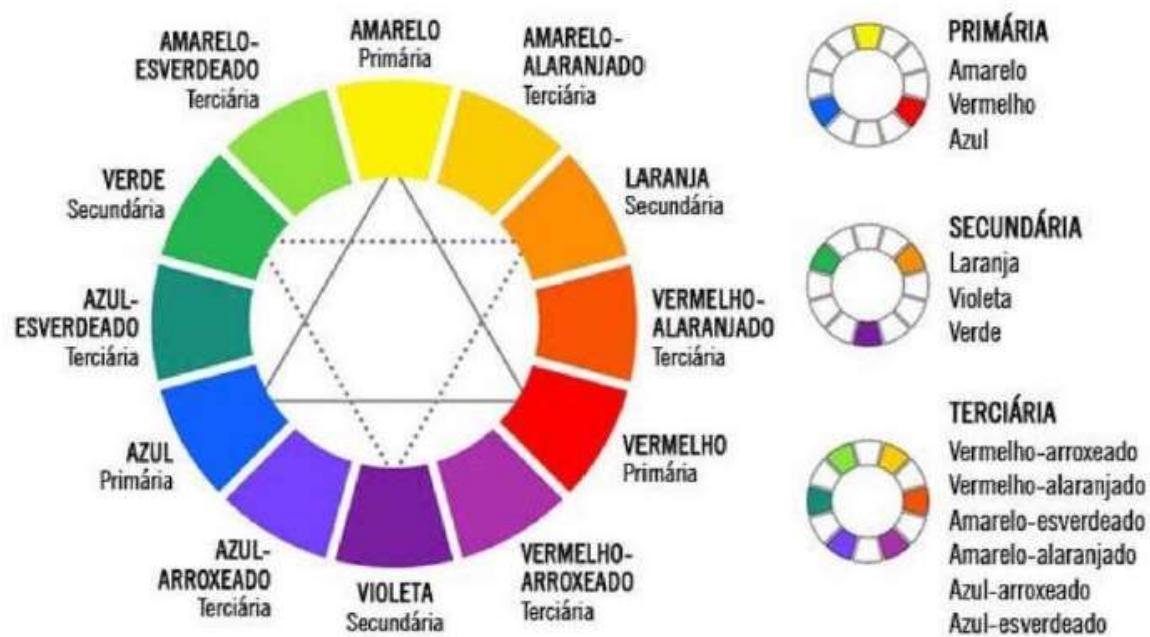


Pintura 2 – Monalisa.

Fonte: Ocvirk et al. (2014, p. 153).

Dondis (1997), Ocvirk et al. (2014) e Piekas (2015) explicam que a cor constitui um elemento que é apreciado de forma universal, independente de público, visto que ela afeta diretamente nossas emoções. “O círculo cromático é um dos instrumentos que possibilita entender a estrutura da cor e nele podem ser visualizadas principalmente as cores primárias e as cores secundárias, de uma maneira muito acessível.” (PIEKAS, 2015, p. 925).

Rocha (2020) mostra no Fluxograma 1, o círculo cromático, bem como ilustra as formações das cores primárias, secundárias e terciárias.



Fluxograma 1 – Círculo Cromático.

Fonte: Rocha (2020).

Em uma obra de arte pode-se encontrar também diferentes texturas. A textura é reconhecida por meio de nossa visão ou por meio do tato, ou por ambos de forma simultânea, como explica Dondis (1997).

Ela confirma aquilo que está sendo visualizado. Isto é, “Ela é sentida de modo mais íntimo e evidente por meio do toque, mas também podemos ver a textura e, portanto, prever seu efeito.” (OCVIRK et al., 2014, p. 165).

A Pintura 3 evidencia uma obra de Roy Lichtenstein, denominada Natureza-Morta Cubista com Cartas de Baralho, na qual é possível perceber a grã de madeira na obra de arte.



Pintura 3 – Natureza-Morta Cubista com Cartas de Baralho.

Fonte: Ocvirk et al. (2014, p. 169).

Com base nos elementos compositivos básicos podemos compreender os processos de produção da linguagem visual da arte. Uma arte é composta por estes elementos de forma combinada ou separada, de forma a se produzir a poética artística.

Na sequência, iremos abordar uma atividade educativa desenvolvida a partir dos elementos compositivos da arte visual.

3.ATIVIDADE EDUCATIVA ENVOLVENDO PIXEL ART

Nesta seção a ideia é explanar sobre uma atividade educativa envolvendo Pixel Art desenvolvida no componente curricular de “Ensino de Artes: Conteúdo e Metodologia”, do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Erechim, ano de 2019. Participaram desta atividade 27 sujeitos, todas do gênero feminino.

Para que os sujeitos pudessem compreender os fundamentos básicos de uma composição visual nas artes visuais, o educador propôs a atividade envolvendo a pixel art. A pixel art tem suas origens, em 1896, que preconiza o uso de pontos de cores básicas (AMARAL et al., 2015).

Desse modo, o educador utilizou os três componentes da arte: tema, forma e conteúdo, propostos por Ocvirk et al. (2014).

[...] tema pode ser definido como o “o quê” (o tópico, foco ou imagem); forma, o “como” (desenvolvimento da obra, sua composição ou materialização); e o conteúdo, o “porquê” (a intenção do artista, a comunicação ou o significado por trás da obra). (OCVIRK et al., 2014, p. 08).

Logo, a estrutura de explicação da atividade educativa está organizada em três componentes básicos: tema, forma e conteúdo.

TEMA

Para auxiliar os sujeitos na definição de temas o educador apresentou obras de Jorge Selarón e Antoni Gaudí. Selarón desenvolveu uma obra a céu aberto, denominada Escadaria Sélaron, no centro do Rio de Janeiro. A escadaria possui 125 metros, 250 degraus revestidos de azulejos/lajotas vindos de diferentes países do mundo (SELARÓN, 2011; FUKS, 2018).

Selarón revestiu toda a escadaria e utilizava aquele espaço para vender seus quadros. Para ele sua obra nunca estaria pronta, pois enquanto vivesse, sempre estaria modificando a escadaria e trocando azulejos.

A própria vida é uma escada, e na própria vida você está no início (embaixo), no meio ou no final da pirâmide ou da escada. Então essa escada que sobe ou desce está aqui. A Escada de Selarón é a escada da própria vida do ser humano. (SELARÓN, 2011, nossa tradução).

Selarón, pintou boa parte dos azulejos que revestem a escada, alguns vieram de outros países, doados por turistas e amigos do artista. Em sua obra ele utiliza muito a cor vermelha, porque para ele ela representa vida, “Se ela fosse branca ou marfim não teria o mesmo efeito”. (SELARÓN, 2011). A Fotografia 1, mostra alguns dos mosaicos da escadaria.



Fotografia 1 – Escadaria Selarón.

Fonte: Fuks (2018).

Nessa mesma linha de pensamento, outros artistas também usam a ideia de trabalhar com o pontilhismo a partir de mosaico como o espanhol catalão Antoni Gaudí (PAULINO, 2019).

Gaudí trabalhava com mosaicos, utilizando materiais que iam desde cerâmica, vidro, ferro e madeira (PAULINO, 2019). O artista gostava de usar diferentes materiais, formas e texturas, como pode ser observado em sua obra “El Capricho”, Fotografia 2.



Fotografia 2 – Obra de Gaudí.

Fonte: Paulino (2019).

A Fotografia 2 nos permitem inferir que mesmo antes da concepção dos computadores pessoais na década de 1980, já haviam perspectivas que norteariam mais tarde a pixel art. Luz, (2006, p. 65) enfatiza que devemos evoluir de forma a “[...] combater o obsoletíssimo e procurar inovar com as ferramentas desenvolvidas, pois se pensarmos que uma perspectiva é uma tecnologia, o lápis e o pincel também o são”.

Luz (2006) é professor na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias em Lisboa, e, proclama que:

[...] o melhor aluno é aquele que tem mais cultura visual, sabedoria tecnológica, metodologia e responsabilidade. A criatividade é "apenas" uma consequência destes quatro ingredientes. [...] Não nos podemos esquecer que as transformações são uma constante da nossa cultura, nascemos no nomadismo e continuamos a procurar tecnologias de teleportação. Somos seres cada vez mais tecnológicos enraizados numa teia complexa de ligações que nos deixa cada vez mais em permanente estado "on" ou "off". (LUZ, 2003, p. 65, grifo nosso).

Diante disso, o que o Luz (2006) tenta deixar claro é que, é necessário sair do hábito do tudo pronto, pois isso é o que limita a criatividade. Estamos em meio a era tecnológica e o máximo que muitas pessoas conseguem é editar fotos ou vídeos sendo analfabetos em outros aspectos. Ainda, para o educador, a criatividade é consequência da prática.

Diante disso, tendo como embasamento os trabalhos de Selarón e Gaudí, o educador explanou acerca da importância dos elementos visuais que constituem as artes visuais. Assim, os sujeitos foram convidados a formarem grupos, por afinidade, de forma a fruírem artisticamente uma obra de arte envolvendo pixel art.

FORMA

Com os grupos formados, num total de seis grupos, cada sujeito foi convidado a trazer alguns materiais como meios para dar forma a suas fruções artísticas. Entre os materiais: cartolinas e/ou papéis cartões, post-its coloridos, régua, colas brancas, pincéis e lápis.

Ocvirk et al. (2014, p. 09) explicam que ao darmos “[...] a forma de uma obra, estamos analisando como ela [será] criada.”

Os autores supracitados acima, apresentam um conjunto de princípios de forma a avaliar uma organização visual, entre eles: harmonia, variação, equilíbrio, proporção, dominância, movimento e economia. Neste artigo não iremos discorrer sobre cada princípio, mas os levaremos em consideração para as fruções artísticas.

Inicialmente, cada grupo teve que quadricular a cartolina e/ou papel cartão, de forma a utilizar, na fase seguinte, post-its coloridos. Cada quadrícula representa um ponto que será pintado pelo post-it.

O uso da pixel art tem a finalidade de superar as limitações existentes para a dar forma a algo, como bem afirmam Luz (2006) e Ocvirk et al. (2014). Por isso, Luz (2006) argumenta ainda que:

O *pixel* (Picture Element) é de facto um bom exemplo de como uma limitação técnica que tenta ser camuflada, acaba por ser utilizada por alguém que a explora de um modo criativo. O “ponto”, “quadrado” ou pixel é o resultado do cálculo binário sendo apenas visível no processamento gráfico, a impressão no écran. Não existem curvas, círculos ou esferas no mundo digital, apenas a ilusão das mesmas. Tudo são pixels! (LUZ, 2006, p. 61, grifo nosso).

Frente as telas dos computadores os olhos não percebem como ocorre a formação das imagens, mas, se ampliarmos as imagens em programas de edição é possível perceber cada pixel sendo formado.

A partir de um conjunto de quadrículas pintadas constituímos a linha e um conjunto significativo de elementos dá vazão à forma, que é constituída por cores. As texturas serão planas, pois são constituídas de papéis com a mesma gramatura. As questões relativas a valores tonais não foram

consideradas, pois apenas um dos grupos resolveu considerar na questão de fundo de sua imagem gerada.

Porém, antes de iniciar as colagens dos post-its, muitas dúvidas surgiram. Pensar na questão de qual(is) cor(es) de post-its utilizar, qual o direcionamento, escala e forma a ser escolhida. Alguns sujeitos, relatam a partir de relatos orais: “O que fazer?” (Sujeito A); “Como fazer isso?” (Sujeito B); “Vamos ver na internet algo que possa nos dar um embasamento para a atividade?” (Sujeito C).

Desse modo, a partir das discussões e das escolhas feitas pelos sujeitos foram produzidas seis pixel arts.

GRUPO 1 – FANTASMAS DO JOGO PACKMAN

O grupo 1 inspirou-se no jogo *packman* para produzir sua *pixel art* com os vilões do jogo, os fantasmas. Neste trabalho feito pelo grupo 1 é possível identificar o ponto (na parte mais opaca), a linha e a forma seguidos de cores vivas em contraste das opacas (saturação) (Fotografia 3).



Fotografia 3 – Fantasmas do Jogo Pacman.

Fonte: Acervo pessoal dos autores (2021).

GRUPO 2 – ESCRITA DA UFFS

O grupo 2 inspirou-se na escrita da sigla da “UFFS”, de forma a preencherem sua cartolina quadriculada na cor rosa. O restante da pixel art segue um padrão geométrico triangular, como se fosse uma onda que se propagasse para cima e para baixo em diferentes cores (Fotografia 4).



Fotografia 4 – Escrita UFFS.

Fonte: Acervo pessoal dos autores (2021).

GRUPO 3 – SORVETE

O grupo 3 pensaram na ideia de um sorvete. Optaram por cores secundárias e terciárias para representar um sorvete e sua casquinha. Pode-se perceber na imagem o uso de sombras e diferentes valores tonais (vista de longe) (Fotografia 5).



Fotografia 5 – Sorvete.

Fonte: Acervo pessoal dos autores (2021).

GRUPO 4 – GIRAFA DA PAZ

O grupo 4 misturou as técnicas do pixel art com o mosaico, deixando uma ilusão de profundidade, para isso depois de quadricular o papel cartão na cor preta, se reproduziu o desenho de uma Girafa a mão livre.

Com pedaços de papéis menores formaram as partes do corpo da girafa, e, por fim, os pedaços maiores serviram para designar a parte externa. Ainda, levando em consideração as violências que ocorrem todos os dias, sejam elas contra a mulher, racismo, seja no trânsito, contra idosos, contra crianças, contra homossexuais ou ainda, contra animais, o grupo queria deixar uma mensagem. Optaram por escrever no pescoço da girafa como se ela tivesse uma tatuagem a palavra “Paz”. Trata-se de um pedido para que as pessoas reflitam sobre todos os tipos de violências sofridas na atualidade (Fotografia 6).



Fotografia 6 – Girafa da Paz.

Fonte: Acervo pessoal dos autores (2021).

GRUPO 5 – O ARCO-ÍRIS

O grupo 5, buscou desenvolver um grande arco-íris, misturando as cores primárias (amarelo, azul e vermelho) e secundárias (verde, laranja e roxo), como o grupo não tinha todas as cores exatas para a reprodução do mesmo, adaptaram com outras cores. Aqui é possível identificar a linha, a forma e a presença marcante das cores (Fotografia 7).

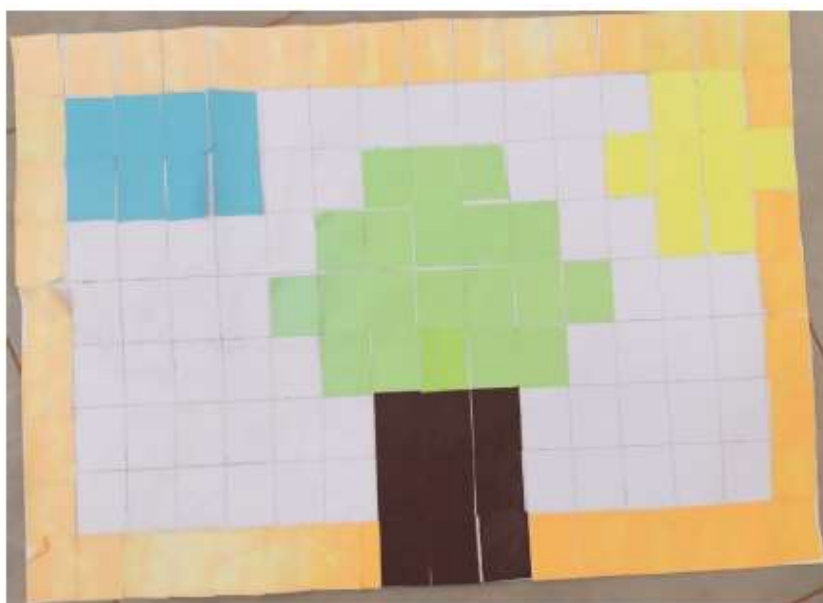


Fotografia 7 – O Arco-Íris.

Fonte: Acervo pessoal dos autores (2021).

GRUPO 6 – A PAISAGEM

O grupo 6, buscou desenvolver algo mais simples e que pudesse ser desenvolvido com crianças dos anos iniciais, para isso, buscaram uma imagem com pouca mistura de cores e poucos elementos visuais, nessa obra de arte percebe-se a utilização da forma e da linha (Fotografia 8).



Fotografia 8 – A Paisagem.

Fonte: Acervo pessoal dos autores (2021).

CONTEÚDO

O conteúdo representa o porquê, a mensagem emocional/intelectual que é trabalhada pelo artista e que é interpretado pelo observador/espectador. Ocvirk et al. (2014) explicam que o conteúdo é o elemento mais difícil de identificação, “[...] pois o público, sem comunicação direta do artista, deve decifrar suas ideias ao observar o tema e a forma da obra.” (p. 10).

Os autores do artigo observando as seis pixel arts desenvolvidas pelos sujeitos da UFFS evidenciam temáticas simples, com composições visuais simples, evidenciando formatos geométricos conhecidos, bem como a exploração de cores em sua maioria, primárias e secundárias, exceto a pixel art produzida pelo grupo 4, cujo viés tem uma mensagem contra a violência.

Uma das possibilidades disso é o fato de que os 27 sujeitos sejam, em sua maioria (14 sujeitos ou 52% da amostra), educadores que atuam com a Educação Infantil. Desse modo,

[...] desde nossa primeira experiência no mundo, passamos a organizar nossas necessidades e nossos prazeres, nossas preferências e nossos temores, com base naquilo que vemos. Ou naquilo que queremos ver. Essa descrição, porém, é apenas a ponta do iceberg, e não dá de forma alguma a exata medida do poder e da importância que o sentido visual exerce sobre nossa vida. (DONDIS, 1997, p. 6).

Esse processo de organização é ampliado no transcorrer da vida, conforme Dondis (1997). Portanto, as composições visuais propostas têm o viés de percorrer o universo infantil de forma simples, considerando as crianças como agentes capazes de identificar em suas composições visuais os elementos básicos que norteiam a alfabetização visual.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A habilidade de “ver” é algo próprio do ser humano, mas compreender uma obra de arte é algo que depende de fatores psicológicos, pessoais, além de conhecimento e estudo. Frente a isso, esse trabalho buscou abordar os elementos compositivos das Artes Visuais, de forma a dar possibilidades ao educador pensar de forma diferente.

O educador pode pensar os elementos compositivos através de elementos pictóricos simples, os pixels, visto que estamos vivenciando em tempos híbridos que permitem ressignificar obras de arte.

Assim, para os sujeitos da Pedagogia o trabalho permitiu pensar a arte não apenas como um simples desenho feito à mão, mas, sim, podendo ser desenvolvido a partir de pequenos pontos que se interligam formando linhas, que por sua vez, nos concedem formas, estas constituídas por cores, valores tonais e texturas diferentes.

A Base Nacional Comum Curricular indica caminhos e possibilidades de pensar o ensino e a aprendizagem das Artes, em especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma a praticar a pintura, o desenho e a modelagem, bem como outras formas de representação, como bem fica evidenciado com os trabalhos envolvendo a *pixel art*.

Diante disso, espera-se que este artigo permita ampliar o repertório e as metodologias utilizadas em sala de aula no Ensino das Artes, partindo da capacidade de criação das crianças. Porém, para que isso aconteça, as crianças precisam ser instigadas a “criar”, mas antes disso, sejam instigadas a “explorar”, a “vivenciar” e a “experimental”.

Portanto, compreender que uma atividade como esta pode ser relevante ao aprendizado de cada sujeito, permite pensar em uma Pedagogia que vise a transformação pessoal e social de cada criança, como bem finaliza seu texto Franz (2007).

REFERÊNCIAS

- Amaral, E.; et al.. Pixel Art: uma técnica de arte simplificada para desenho Digital. In: Simpósio de Pesquisa e Desenvolvimento em Computação, 2015, Cruz Alta, RS. Anais... Cruz Alta, RS: Revista Eletrônica da Unicruz, 2015. Disponível em: <<http://revistaeletronica.unicruz.edu.br/index.php/computacao/article/view/3912>>. Acesso em: 30 jan. 2020.
- DIAZ, J. E. L. Elementos da Comunicação Visual. Cuiabá, MT: Secretaria de Tecnologia Educacional e Universidade Federal do Mato Grosso em Rede, 2021. Disponível em: <<https://setec.ufmt.br/ri/handle/1/93>>. Acesso em: 20 abr. 2021.
- FRANZ, T. S. Artes Visuais no ensino fundamental na atualidade. DAPesquisa, v. 2, n. 4, Florianópolis, SC, 2007. p.303310. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/16600>>. Acesso em: 20 nov. 2020.
- FUKS, R. Monumento Escadaria Selarón (Rio de Janeiro). 2018. Cultura Genial. Disponível em: <<https://www.culturagenial.com/escadaria-selaron/>>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- LUZ, F. C. Design digital: do carvão ao pixel. Caleidoscópio: Revista de Comunicação e Cultura. n. 7. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal 2006. Disponível em: <<https://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/2680>>. Acesso em: 01 fev. 2020.
- MARTIN, K.; et al. O Livro dos Símbolos: Reflexões sobre Imagens Arquetípicas. Porto Alegre, RS: Taschen, 2010.
- PAULINO, A. Biografia do Arquiteto Antoni Gaudí. 2019. Disponível em: <<https://arteeartistas.com.br/biografia-do-arquiteto-antoni-gaudi/>>. Acesso em: 01 dez. 2020.
- PIEKAS, M. I. Elementos da Linguagem Visual no contexto da invisualidade. In: Encontro Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, 24, 2015, Santa Maria, RS. Anais... Santa Maria, RS: ANPAP, 2015. p. 917 - 931. Disponível em: <http://anpap.org.br/anais/2015/comites/ceav/mari_ines_piekas.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.
- OCVIRK, O. G.; et al. Fundamentos da Arte: teoria e prática. 12. ed. Porto Alegre, RS: AMGH, 2014.
- OSTROWER, F. Universos da arte. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier: Campus, 2004.
- PROENÇA, G. Descobrindo a história da arte. São Paulo, SP: Ática, 2005.
- POINT da Arte. História das Artes Visuais. 2011. Disponível em: <<https://pointdaarte.webnode.com.br/news/os-elementos-da-linguagem-visual1/>>. Acesso em: 20 abr. 2021.

ROCHA, R. Círculo Cromático: O que é, Como Usar e Como Fazer? 2020. Como Desenhar e Colorir. Disponível em: <<https://comodesenharecolorir.com/circulo-cromatico/>>. Acesso em: 21 abr. 2021.

SÉLARON: The Movie (01/03). Rio de Janeiro: Luz Câmera Atitude, 2011. 1 (13 min.), color. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=exe8eMqSXY4&ab_channel=LuzC%C3%A2meraAtitude. Acesso em: 27 abr. 2021.

VÍRUS da Arte & Cia. Site brasileiro especializado em arte e cultura. 2016. Disponível em: <<https://virusdaarte.net/seurat-os-modelos/>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

Capítulo 4

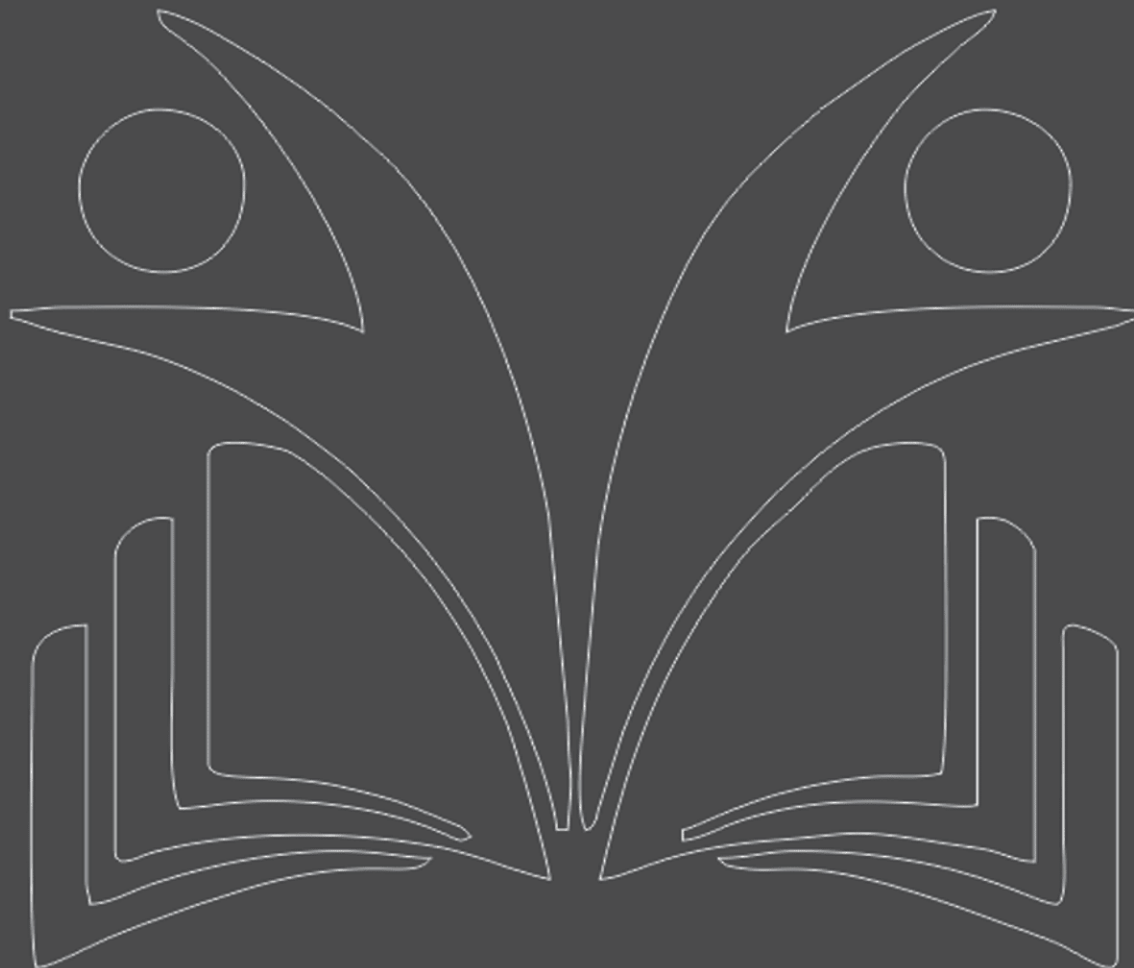


10.37423/220205441

METAFICÇÃO E UM LUGAR AO SOL: UMA ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO DO PROJETO LITERÁRIO DE ERICO VERISSIMO A PARTIR DOS PERSONAGENS NOEL E FERNANDA

Heidy Cristina Boaventura Siqueira

*Universidade Estadual de Montes Claros -
UNIMONTES*



Resumo: Dentre outros temas relevantes que marcaram o contexto social, econômico e político da década de 1930, a literatura em si é tema da obra *Um lugar ao sol*, de Erico Verissimo. De forma perspicaz, Verissimo pensa o fazer literário no próprio ato em que é feito. Este trabalho pretende estabelecer um vínculo entre os discursos das personagens Noel e Fernanda na referida narrativa, com o posicionamento do autor Erico Verissimo sobre a função e a finalidade da literatura no contexto do romance do decênio de 1930.

Palavras-chave: criação literária; romance de 1930; *Um lugar ao sol*; Erico Verissimo

Não obstante tenha se definido como “simples contador de histórias” e sido subjugado pela crítica, Erico Verissimo, escritor gaúcho, está inserido em dois dos movimentos mais importantes da ficção brasileira do século XX, quais sejam, “o romance modernista de 22” e o “romance de 30”. Segundo Sergius Gonzaga (1990), da geração de 22 incorporou a simplicidade linguística. Característica esta, inclusive, vista de forma “esnobe” pela crítica, conforme Antonio Candido (2001). Do “romance de 30”, retirou a busca pela verossimilhança, pelo registro mimético da realidade.

Durante a conflituosa produção literária do decênio de 1930, que segundo Candido (In: PESAVENTO, 2001, p. 12), teve o extraordinário papel de “revelação do Brasil”, Verissimo enfocou, de forma contundente em seus romances, o Rio Grande do Sul, tratando de problemas sociais e questões inerentes ao ser humano. À época, foi ladeado por Jorge Amado que escreveu sobre a Bahia; José Lins do Rego, que expôs a problemática dos latifundiários na Paraíba; Raquel de Queiroz, que contextualizou a seca do Ceará; e Graciliano Ramos, que abordou a migração nordestina. Entretanto, embora seus companheiros figurem como leitura obrigatória na maioria das universidades do país, o mesmo tratamento não é lhe conferido. Ainda que a sua escrita acessível tenha encontrado ampla acolhida nos leitores, a modéstia do autor ao reduzir a sua produção literária ao lugar-comum de contador de histórias foi corroborada pela crítica do seu tempo que o classificou em posição de inferioridade dentre os principais escritores brasileiros.

O olhar apressado da crítica literária ofuscou, temporariamente, a importância de Erico Verissimo. Entretanto, a análise atenta dos seus personagens, cujos discursos são construídos quando dialogicamente combinados uns com os outros e examinados de forma panorâmica, revelaram uma literatura engajada, comprometida com o ser humano e contra toda espécie de violência sofrida por ele. Tal (re)análise elevou a fortuna crítica de Verissimo, que chegou a ser estimada por Flávio Loureiro Chaves em 2010, a 1.300 títulos. O pesquisador ressalta que, nesse patamar, dentro da literatura brasileira, apenas se equiparam Machado de Assis, Guimarães Rosa e Mario de Andrade (MARCON; ARENDT, 2015, p. 153).

Ao contrário do que dizia a crítica da sua época, Verissimo dominava os procedimentos narrativos e foi pioneiro ao introduzir na literatura brasileira, sob a influência de Aldous Huxley, do qual fez a tradução do livro com título homônimo em 1933, a técnica do “contraponto”, com a sobreposição dos protagonistas e fatos narrados sem concentração num único centro narrativo.

Quanto à escolha da referida técnica, Maria da Glória Bordini afirma que ela não foi feita com intenções imitativas e sim por uma questão estrutural relacionada ao projeto literário, bem como seu plano de democratização da literatura que desenvolvia frente à Editora Globo. Segundo a autora:

[...] manejando destramente técnicas narrativas pouco conhecidas no Brasil daquela época, soube criar, para qualquer leitor, uma bela metáfora da sociedade urbana, aplicável não só a Porto Alegre de então, mas à ideia de cidade que ainda prevalece junto ao público: um lugar onde a ação pessoal de nada vale, porque a metrópole, ao mesmo tempo que os promove, torna anônimos todos os presumíveis heróis e nivela todos os dramas individuais, banalizando o livre arbítrio e reduzindo-os à paródia de si mesmo, contra a massa de interesses em choque, manipulados por forças que parecem situar-se para além do entendimento comum. (BORDINI, 1985, p. 32-33).

Luís Bueno, em seu livro *Uma história do romance* de 30, em busca de uma classificação do romance de 30 em “social” e “intimista”, afirma que, embora possa ser considerado “social” ou mesmo “regionalista”, Erico Verissimo, aproxima-se, em muitos momentos, do romance intimista (BUENO, 2006, p. 17).

Já para Alfredo Bosi, a referida classificação não é tão elástica, ao declarar que Verissimo “buscou realizar um meio-termo entre a crônica de costumes e a notação intimista” (BOSI, 1996, p. 408).

Embora entenda-se que qualquer rótulo atribuído a Erico Verissimo como “romancista regionalista”, “romancista social” ou romancista “intimista”, incorreria em inexatidão e desprezo à complexidade de sua obra, necessário se faz a este trabalho, ainda que no âmbito de *Um lugar ao sol*, discutir acerca dessa taxonomia.

Em entrevista concedida a Daniele Marcon e João Claudio Arendt, publicada nos Cadernos Literários em 2015, Flávio Loureiro Chaves sustenta que a obra de Verissimo é regional “porque fixa a história de uma região”. Mas, não pode ser considerada regionalista, visto que é “amplamente universalista, porque o que determina a história regional é essa dialética entre o transitório e o permanente, entre o masculino e o feminino, entre forças de corrosão e forças de preservação. [...]”. (MARCON; ARENDT, 2015, p. 151).

Assim, fundada na teoria de Flávio Loureiro Chaves, e, considerando que na narrativa, a observação de características regionais serve para revelar o social, entende-se que *Um lugar ao sol* não pode ser enquadrado como romance regionalista, sendo passível de aplicação o título de romance urbano.

Atrevendo-se a discordar dos autores Luís Bueno e Alfredo Bosi, com substrato na pesquisa de Maria da Glória Bordini, acredita-se que *Um lugar ao sol* distancia-se do romance intimista, enquadrando-se como romance urbano social.

Assim, com projeto literário confesso de realizar um corte transversal na sociedade, denudando a sua engrenagem através do romance urbano social, Verissimo tem a criação literária como temática constante em suas obras. Desde *Fantoches* (1932) até *Incidente em Antares* (1971), recorrentes são os seus personagens que têm na leitura/escrita o seu ofício ou nela buscam respostas para os problemas enfrentados.

A este trabalho, de forma especial, interessa a relação dos personagens Noel e Fernanda com a literatura, e a produção desta última no alvoroçado decênio de 1930. A primeira aparição de ambos os personagens se dá no romance *Caminhos Cruzados* (1935), no qual o projeto literário de Noel é concebido como forma de resolução do seu conflito interior. Entretanto, é em coautoria com Fernanda, sua esposa, que tal projeto se efetiva já em *Um lugar ao sol* (1936), com o romance homonimamente intitulado.

Um lugar ao sol tem como cenário Porto Alegre. Na narrativa, feita em terceira pessoa, várias histórias se intercalam. Com a sobreposição dos protagonistas e fatos narrados, não há concentração num único centro narrativo. Tal técnica, além de evidenciar os diferentes núcleos sociais, destacando o contraste entre riqueza e pobreza, caracteriza a vida social como reificada frente à modernização industrial daquele contexto histórico.

Uma leitura superficial do romance pode explicitar apenas o aspecto das dificuldades financeiras enfrentadas pela maioria das personagens. Entretanto, esse aspecto, apesar de relevante, não encerra todas as discussões propiciadas pela narrativa.

Durante a narrativa do romance, evidente se torna o contraponto de opinião entre o casal Fernanda e Noel. Ele, apegado ao ideal literário do conto de fadas, convencido de que a literatura deveria falar de mundos imaginários que propiciassem uma fuga da melancolia da vida:

Os livros, [...], contribuíam para que ele mais se apegasse ao mundo impossível. [...]. Nunca encontrava nos seus romances prediletos (por isso eram eles prediletos) um operário sujo que passa fome, uma mulher desgraçada, um homem inválido, uma criança abandonada. (VERISSIMO, 1995, p. 230).

Já para a personagem Fernanda, a literatura possui uma finalidade humana e social a ser explorada:

_ [...] Ninguém bocejará se você fizer uma história humana. Deixe de literatura. Faça um romance moderno. Sabe qual é a diferença entre o romance de hoje e o romance de ontem? É que no romance de ontem o sol era o astro-rei; no romance de hoje é sol mesmo. Ninguém morre recitando Shakespeare. Ninguém pede emprego em versos rimados... (VERISSIMO, 1995, p. 340).

_ [...] O romance deve ser um hino... hino não, é um termo muito convencional, deve ser uma exaltação de coragem, do espírito de camaradagem. Deve dar uma esperança de dias melhores para os que sofrem e lutam... E deve ser também um libelo... [...] ... aos que por egoísmo, descuido, ganância ou qualquer outra razão não compreendem que todos têm o direito de viver decentemente... (VERISSIMO, 1995, p. 341).

É por meio da dissonância entre os discursos de Noel e Fernanda que o leitor de *Um lugar ao sol* é convidado a refletir acerca da finalidade da literatura na sociedade.

Segundo Sergio Miceli, a carreira de romancista alcançou sua plenitude no decênio de 1930, entretanto, não permitiu aos intelectuais do período o acesso ao capital de relações sociais. Desse modo, grande parte manteve a sua atividade literária como atividade subsidiária, sendo que parcela substantiva de seus rendimentos provinham de atividades externas ao campo intelectual e artístico (MICELI, 2001, p. 187).

Diante da contextualização histórico-social feita por Miceli sobre a década de 1930, observa-se que Verissimo, ao constituir suas personagens Noel e Fernanda em *Um lugar ao sol*, discute, de forma perspicaz, o fazer literário no próprio ato que é feito, além de trazer à lumen a situação do intelectual naquele período.

Apesar de Noel pertencer a uma família rica, ao se casar com Fernanda começa a trabalhar como redator em um jornal e a escrever o seu livro nas horas vagas. Sua dificuldade em lidar com a realidade social é uma crítica aos intelectuais daquele contexto histórico que, detentores de uma posição econômica dominante, não conseguem vivenciar, nem mesmo no plano ficcional, a condição das classes dominadas.

As fragilidades demonstradas pelo personagem no decorrer da narrativa servem como fator de desconstrução do imaginário do escritor “conhecedor de todas as verdades”, distantes dos sofrimentos, ambições e desejos humanos.

Na busca pela subsistência, Noel tem que conciliar seu emprego e seu projeto literário. Neste contexto, Verissimo denuncia a precariedade de se sobreviver da literatura, mas também traz ao escritor uma dimensão humana: um indivíduo comum, que também luta pela sobrevivência.

Esta luta cotidiana por uma vida digna, que, em tantos momentos da narrativa levam Noel a atitudes solitárias, revelam o impacto da modernização sobre o ser humano, que fragiliza, reifica.

Quanto à personagem Fernanda, autores como Jorge Amado (1990) e Silviano Santiago (2015) chegaram a afirmar ser ela o *alter ego* de Erico Verissimo, uma vez que transmite em seus discursos, as visões estéticas e literárias do autor.

Verissimo, embora sem adesão a partido político definido, era, confessadamente, adepto da literatura engajada:

Cada escritor, cada artista está, queira ou não, inserido no seu “tempo” e no seu “espaço”. Eis por que me parece impossível escrever-se um romance de nossos dias que não reflita os problemas de natureza econômica, política, social e existencial que nos perturbam. Claro, no caso dos alienados mentais a situação é diferente... (VERISSIMO, In: BORDINI, 1990, p. 68).

Para o escritor gaúcho, o “fazer literário” possui uma finalidade humana e social a ser explorada. Da mesma forma, para a personagem Fernanda o texto literário deveria propiciar uma reflexão sobre as injustiças sociais e uma mudança no comportamento humano:

Fernanda é uma personagem construída com base na ideia humanista de vida e literatura. Ela é a personagem responsável por viabilizar as ideias humanistas de Erico Verissimo dentro do romance; é aquela capaz de criar soluções para a realidade de uma forma pacífica, por meio da literatura, sendo porta-voz do autor quando este diz que “considero-me dentro do campo do humanismo socialista, mas note-se voluntariamente, e não como prisioneiro”. Observando o projeto literário de Erico Verissimo em sua totalidade, são as personagens femininas que possuem a característica de serem intensas mobilizando o mundo e as pessoas que as cercam. (CAMPOS, 2017).

Beatriz Badim de Campos (2017) destaca que, tendo o projeto literário de Verissimo se iniciado no decênio de 1930 foi fortemente marcado pelo neorrealismo, que propunha a transformação da realidade pela arte. Preocupado em denunciar a realidade injusta de opressão de uma classe sobre a outra, o neorrealismo pretendia romper com a alienação, conscientizando o indivíduo quanto o seu papel social. Dessa forma suscitava dilemas como arte ou vida, beleza ou verdade, contemplação ou participação. Tais dilemas são explicitados no entrecruzamento dos discursos dos personagens Noel e Fernanda.

Assim, o projeto ficcional da personagem Fernanda, que vislumbra esperança na luta contra a engrenagem social que reifica o homem, é chave de leitura da perspectiva de Erico Verissimo em *Um lugar ao sol* e em todo o seu projeto literário da década de 1930.

REFERÊNCIAS

- AMADO, Jorge. Carta escrita a Verissimo em 1935. In: BORDINI, Maria da Glória (Org.). *Erico Verissimo: o escritor no tempo*. Porto Alegre: Sulina, 1990, p. 38.
- BORDINI, Maria da Glória. Caminhos cruzados e a crítica. In: *Travessia*, n. 11, jul./dez. 1985, p. 22-35. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/travessia/article/view/17550/16124>>. Acesso em 05/09/2019, às 16h50.
- _____. (Org.). *Erico Verissimo: o escritor no tempo*. Porto Alegre: Editora Sulina, 1990.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 33. ed. São Paulo: Cultrix, 1996.
- BUENO, Luís. *Uma história do romance de 30*. São Paulo: Edusp; Campinas: Editora da UNICAMP, 2006.
- CANDIDO, ANTONIO. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy et al (Org.). *Erico Verissimo: o romance da história*. São Paulo: Nova Alexandria, 2001, p. 11-22.
- CAMPOS, Beatriz Badim de. *Caminhos cruzados e Um lugar ao sol: o projeto literário de Erico Verissimo*. São Paulo: EDUC (e-book), 2017.
- GONZAGA, Sergius. *Erico Verissimo e os modernos*. In: BORDINI, Maria da Glória (Org.). *Erico Verissimo: o escritor no tempo*. Porto Alegre: Sulina, 1990, p. 37-39.
- MARCON, Daniele; ARENDT, João Claudio. “Erico Verissimo não é um romancista de 30”: entrevista com Flávio Loureiro Chaves. In: *Cadernos Literários*, v. 23, n. 1, 2015, p. 148-161. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/cadliter/article/view/5484>>. Acesso em: 05/09/2019, às 17h.
- SANTIAGO, Silviano. *A estrutura musical do romance - o caso Erico Verissimo*. In: *Nas malhas da letra*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989, p. 157.
- VERISSIMO, Erico. *Um lugar ao sol*. São Paulo: Globo, 1995.

Capítulo 5

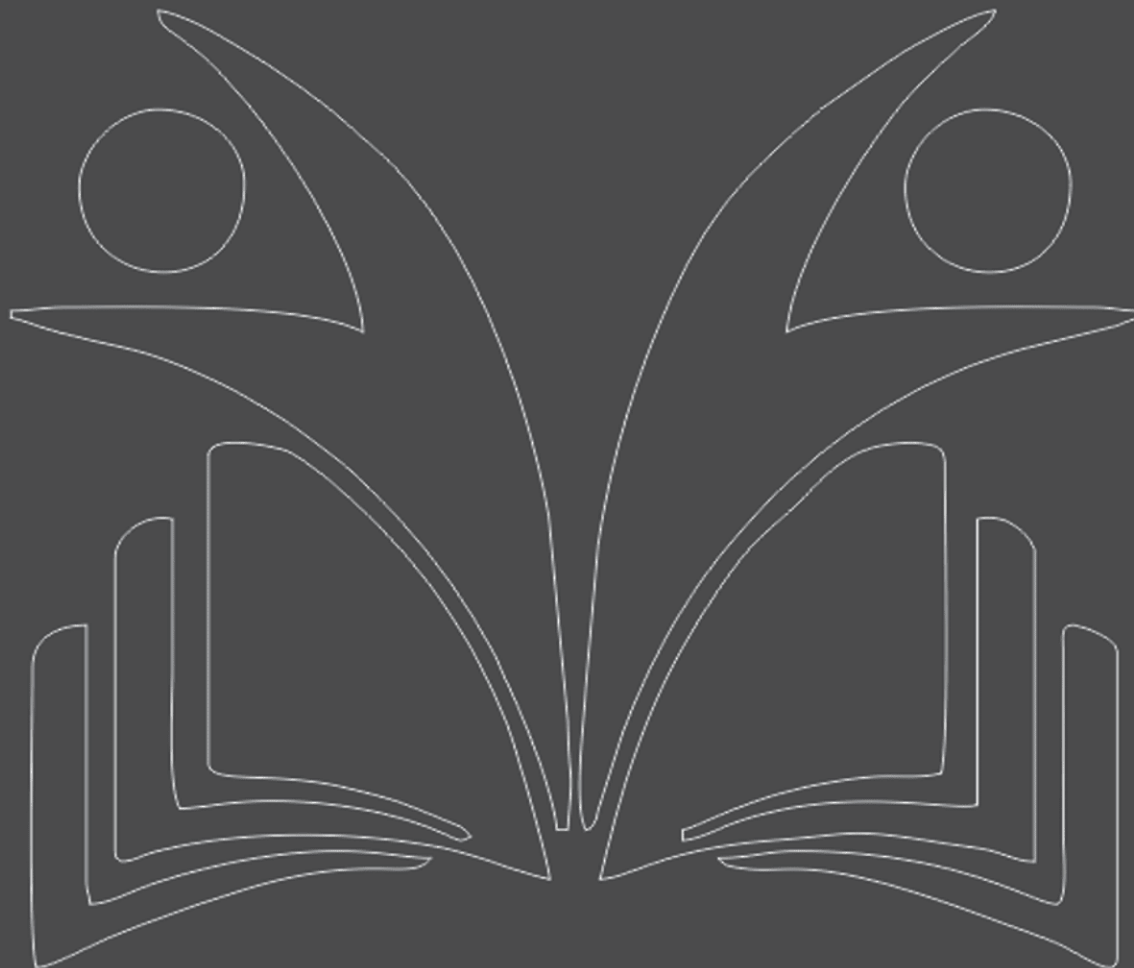


10.37423/220305546

O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS (NTICS) NA EDUCAÇÃO 4.0 DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS PARA A EDUCAÇÃO 4.0

José Aurélio Nascimento Souto

Universidade Paulista-Unip



Resumo: O principal objetivo dessa pesquisa é analisar o decorrer da existência humana, a conflituosa relação entre homem e os adventos tecnológicos, traçar uma perspectiva do ponto de vista geográfico, histórico, biológico e social; a fim de promover e fazer notar as suas interdisciplinaridades, para que dessa forma esse trabalho possa oferecer um amplo leque de análises e assim provocar reflexões fundamentadas em bases históricas, contextualizando os processos de modernização e urbanização dos grandes centros, sem deixar de lado a observância dos impactos físicos e humanos. Quais os benefícios e males da atual tecnologia para a educação que se pode observar na natureza como um todo e seus desdobramentos? E observando e tentando corrigir e prevenir os erros, repetir os acertos.

Palavras-chave: educação 4.0. desafios e soluções. aprender fazendo.

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que a sociedade atual está cada vez mais interconectada, através de dispositivos com tecnologias avançadas, de fácil acessibilidade e grande massificação gerando assim grandes mudanças e provocando impactos econômicos e sociais de escala mundial.

A escola, por sua vez, não pode ficar às margens dessas mudanças. Mesmo não sendo o único canal condutor na inserção de informação e conhecimento, a escola é, sem dúvida, o principal o mais legítimo e o mais institucionalizado de todos, funcionando como uma mola propulsora no engajamento e uma via promotora de cidadania e inclusão social (FONSECA, 2011).

Segundo Fonseca (2011), devido às mudanças operadas ao longo das últimas décadas, houve um estreitamento significativo na produção de conhecimento do ensino com a indústria cultural, não só pelos novos currículos, mas também, pelos produtos dos meios de comunicação ao público em geral como: jornais, revistas, programas de tv, livros didáticos e paradidáticos, filmes, e todos os demais instrumentos de comunicação de massa.

Mas, o advento da chamada “Quarta Revolução Industrial ou Indústria 4.0 veio e seguirá ditando normativas supra estruturais, de caminhos irreversíveis, trazendo também consigo a era da informação em tempo real, por meio da utilização de novas tecnologias, através de equipamentos portáteis, em proporções jamais vistas em outras revoluções, sobrepondo-se à todas, passando de uma escala continental, à uma esfera global, na tão conhecida “Globalização” (SCHWAB, 2016).

A escola, diante dessa nova realidade, precisa incentivar uma nova cultura voltada para a inovação, a invenção, a resolução de problemas, a programação, a colaboração e a cultura maker, a fim de desenvolver nos alunos, as habilidades e competências necessárias a esta nova realidade do mundo profissional.

Por onde se está caminhando na forma de ensinar e quais os desafios serão encontrados para proporcionar ensino e educação de qualidade, se torna um questionamento.

Cabe então ao professor/educador, um olhar sistêmico e mais sensível à essas alterações e mudanças, buscando estratégias mais eficazes na forma do ensinar e do aprender, uma vez que as constantes mudanças e sua alta velocidade, podem desencadear o desinteresse dos alunos à métodos convencionais.

É notória a conexão dos alunos a estas mudanças na mesma velocidade em que são produzidas e, tomando ciência de que as aplicações de métodos convencionais há muito foram ultrapassadas, desenvolvem uma postura de desinteresse, apatia e até repulsa.

A questão é: como poderá a escola cumprir o seu dever, assumindo o seu papel, usando desses mecanismos, aliando-se às novas tecnologias e utilizando-as como ferramentas de ensino/aprendizagem em benefício do social? Como o setor de ensino está se posicionando frente à essas transformações e identificando-as para acompanhá-las, na formação e transformações desses profissionais, adequando-os às novas profissões e às profissões que irão surgir? Essa é a grande pergunta que se faz.

Levando-se em conta todas estas reflexões, o presente artigo tem por objetivo comparar as metodologias tradicionais de ensino com as requeridas após o advento da revolução 4.0.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EVOLUÇÃO DA METODOLOGIAS DE EDUCAÇÃO

Andrade (2018) elaborou texto intitulado “O desafio da Educação 4.0 nas escolas” afirmando que traçando-se uma linha do tempo da educação, observa-se uma gradação na complexidade e recursos utilizados nas diferente metodologias educacionais adotadas à época.

A autora divide a linha do tempo da educação em quatro principais tempos, a saber:

- Educação 1.0: praticada até meados do século 18. Sua característica era de ser bem tradicional na qual o ensino é realizado em local físico definido – a sala de aula – e o aluno aprende com o professor utilizando livros, cadernos, apostilas, lousa e giz;
- Educação 2.0: Partindo da Revolução Industrial até meados do século XX, o aluno, algumas vezes, divide experiências com os colegas, utilizando hardware, software e materiais didáticos, mas o ensino continua sendo realizado em locais definidos, como a sala de aula ou, no máximo, os laboratórios de ciências e de informática;
- Educação 3.0: Segundo a autora, nesta fase a palavra-chave é colaboração, ou seja, o aluno aprende com o professor e com os seus colegas de forma colaborativa. O ensino começa a ser realizado de forma híbrida, presencial e a distância, com a inserção de múltiplos recursos;

- Educação 4.0: Por fim, na fase atual, o aluno passa a viver a experiência da aprendizagem por meio de projetos colaborativos, nos quais os professores e colegas atuam juntos. Os recursos disponíveis na escola passam a ser usados de maneira criativa e novas estratégias são baseadas nas metodologias ativas para as atividades em sala de aula.

Andrade (2018) ressalta que o termo 4.0 faz menção ao conceito e uso de Internet inteligente que afirma que os conteúdos destinados aos internautas serão cada vez mais personalizados e interativos, onde as tecnologias estarão cada vez mais dentro das salas de aula para além do nosso cotidiano, promovendo e estimulando a troca de conhecimento. Neste sentido, o foco passa a ser como utilizar as ferramentas digitais e como elas podem proporcionar interação.

2.2 METODOLOGIAS TRADICIONAIS

No complexo processo ensino-aprendizagem existem diferentes métodos de ensino que os professores podem utilizar, cada uma delas possuem vantagens e desvantagens. Uma das principais metodologias utilizadas atualmente é a metodologia de ensino tradicional onde o professor é o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, repassando seu conhecimento aos alunos, por meio de aulas teóricas centradas no professor, que define quais serão os conteúdos repassados aos alunos, assim como a organização de como será efetuado o processo de ensino-aprendizagem (COTTA, et al., 2012).

No método tradicional, tem-se como vantagem o fato de o professor ser o centro do aprendizado e, por esse motivo, possuir um maior controle das aulas (PINHO et al., 2010). Porém, também possui desvantagens, pois se torna difícil para o professor explicar a prática por meio de aulas expositivas, assim como para o aluno fica difícil pensar na aplicabilidade da teoria exposta (WEINTRAUB; HAWLITSCHKE; JOÃO, 2011).

O método tradicional de ensino segue a concepção de educação bancária explicitada por Freire. A educação bancária é aquela na qual o professor é o narrador e os alunos são os ouvintes. Nessa educação, cabe ao professor narrar o conteúdo, e ao aluno fixar, memorizar, repetir, sem perceber o que o conteúdo transmitido realmente significa (FREIRE, 1978).

A educação bancária é, portanto, aquela em que o educador não se comunica com o aluno, ele “faz comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem” (FREIRE, 1978, p. 66).

O autor apresenta que neste tipo de educação não há saber envolvido: os professores depositam, transferem, transmitem valores e conhecimentos, porém os alunos não aprendem, eles apenas arquivam o que é transmitido pelo professor. Por serem apenas “arquivadores” de conteúdo, Freire (1978) aborda que nesse tipo de educação os alunos se adaptam e não realizam transformações, pois não desenvolvem sua criatividade e seu senso crítico. Portanto, observa-se que na educação bancária o professor é quem educa, sabe o conteúdo, e escolhe qual será o conteúdo programático e os alunos são apenas espectadores do professor não interagindo com ele.

2.3 METODOLOGIAS ATIVAS

Observa-se que é necessário haver um equilíbrio entre tecnologias x metodologias, pois sozinha a tecnologia não é capaz de promover o desenvolvimento de habilidades e competências requeridas na educação 4.0.

Segundo Andrade (2018), os recursos tecnológicos precisam ir além do simples uso dos equipamentos, que devem ser utilizados para facilitar e promover o processo de ensino e aprendizagem. O aluno deve ser autor de seu conhecimento, auxiliados por um planejamento pedagógico estratégico, eficaz e com os objetivos de aprendizagem bem definidos.

Neste sentido, segundo a autora, o educador não detém exclusivamente o conhecimento, tendo em vista que o seu papel é muito mais amplo e complexo. Agora, o professor precisa provocar novos desafios e organizar roteiros personalizados de aprendizagem, tanto individual quanto coletivo.

É neste contexto que entram em foco as novas metodologias de ensino-aprendizagem, as chamadas metodologias ativas. Dentre elas, cite-se:

Novas mídias e big data

- Cultura maker
- Learning *by doing* (aprender fazendo)
- Ambientes inovadores propícios para o desenvolvimento de projetos (salas de aula invertida, FabLab, robótica, aprendizagem baseada em problema PBL)

De acordo com (MORAN *et. al.*, 2013), a preocupação hoje é mais em ensinar com qualidade do que com educação de qualidade. Para os autores, ensino e educação são conceitos distintos. Enquanto o ensinar visa ajudar o aluno a compreender áreas específicas de conhecimentos, o educar no entanto, busca ir além de uma simples preparação profissional visando também à sua viabilização, ajudando o

educando a compreender muito além de uma simples preparação profissional, visa entretanto, além de ensinar, também auxiliar o educando, como indivíduo, sua integração no ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação; fazendo-o integrar-se em todas as dimensões da vida, se encontrando nos caminhos intelectual e emocional, levando-o às realizações profissionais como contribuição social.

Ainda segundo os autores, educar é indubitavelmente antes de tudo, transformar vidas, para um processo permanente de aprendizado, contribuindo na construção de suas identidades e de seus caminhos, com projetos de vida que permitam-no encontrar seus espaços, tanto pessoais, quanto profissionais e, sociais; para torná-los cidadãos realizados e produtivos.

Já o ensinar é um processo social de cada cultura, com normas, tradições e leis próprias, sem deixar de ser pessoal, onde cada um desenvolve seu estilo próprio no aprender e ensinar, cabendo ao educando querer; para isso é necessário maturidade, motivação e competência adquirida, onde o educador e educando juntos promovam um ensino inovador.

A “Educomunicação” apresenta-se como excelente metodologia de ensino, que poderá até não solucionar toda a problemática da educação pedagógica, mas é certo que poderá minimizar e muito a deficiência notória dos antigos métodos seguidos na chamada “Educação Bancária” (FREIRE, 1996).

2.4 REVOLUÇÃO 4.0 NA EDUCAÇÃO

O uso dessas novas tecnologias, o *ciber* modelo; trouxe mudanças profundas, provocando o aparecimento de novas profissões e temáticas, e para acompanhar essas mudanças, requer um preparo intelectual e emocional do profissional da área de atuação no mercado, nesse caso o professor/ educador, no atender à essas demandas, ou o seu remanejamento para uma área que lhe é intrínseca.

Segundo Mazzaferro (2018, p. 1), em seu artigo intitulado “Indústria 4.0 e a Qualidade da Informação”, estamos vivendo a realidade atual que é “A Quarta Revolução Industrial”, que muitas vezes não entra na pauta dos noticiários do cotidiano, mas que tem muito a ver com nossas vidas hoje em dia, na forma que se vive, nos relacionamentos e trabalho.

Os critérios que o mundo contemporâneo avalia, segundo ele, não é mais pelos títulos acadêmicos (currículos), pois não basta ter um vasto currículo, que portas serão abertas no mercado de trabalho e garantia de boa avaliação como profissionais, ou seja:

Com todas essas mudanças atuais, o perfil do profissional deve acompanhá-las, não basta apresentar títulos acadêmicos, a altura do cargo exercido em uma instituição, pois esse dinamismo educacional exige novos rumos e consequentemente novas estratégias, não basta ter um vasto currículo, para ser avaliado como um bom profissional da educação, visto ao grande número de postulantes ao mercado de trabalho, com tanta vaga a ser preenchida; essa conta não fecha (CARDOSO, 2009).

Percebe-se que a cada dia no sistema de mercado educacional surgem várias profissões; mas o mercado preparatório não consegue preparar esses profissionais para inseri-los no mercado de trabalho e atender à essa demanda, pois, preparar e qualificar profissionais demanda tempo, eis a razão dessa enorme lacuna, esse disparate entre o enorme número de desempregados, e tantas vagas a serem preenchidas. Com advento de novas tecnologias e mudanças na velocidade da luz, é preciso a aplicação de novas estratégias, seja pelo profissional ao completar seus estudos, ou àquele que postula seu retorno ao campo de trabalho, esses deverão se atentar para as oportunidades que convergem, ou até mesmo para àquelas que andam paralelamente (CASTRO, 2006).

Como o setor de ensino está se posicionando frente à essas transformações e identificando-as para acompanhá-las, na formação e transformações desses profissionais, adequando-os às novas profissões e às profissões que irão surgir? Essa é a grande pergunta que se faz.

Para Freire (1996) formar-se um educador, é sair da zona de conforto e confrontar com o desconhecido em busca do novo, ora improvisando como um ator escada, coadjuvante, mediador, onde nessa ribalta da vida, o ator principal deverá ser sempre o aluno, onde as atenções se focam nele, fazendo-o sentir e mentalizar que, o importante não é só aprender, mas sim; aprender à aprender, passando de um autômato para um autônomo, conscientizando que aquela educação bancária do “Estilo Medieval” não funciona mais, são novos tempos, novas metodologias, e que, ser atual, requer atualizações, com uso de subterfúgios que os novos tempos requerem; novos métodos, e para se abrir novos caminhos se requer alianças às novas ferramentas de trabalho; estamos na era das “Novas Tecnologias da Informação” fortes aliadas como ferramentas de uso no ensino aprendizado na “EDUCOMUNICAÇÃO”.

Mas, para atender à essas demandas, antes de tudo requer a preparação desses profissionais: Professores/ educadores, os mediadores dos futuros profissionais, na busca do conhecimento e da sua utilização.

Nunca se produziu tanta informação e conhecimento, como na era digital, mas é necessário usar de mecanismos para despertar nesse futuro profissional o interesse e fazê-lo focar naquilo que é

relevante, diante dessa infinita gana de informações. No entanto, caberá ao professor utilizar suas habilidades de educador/mediador, atuando no despertar dos alunos o desenvolver do senso crítico, aprendendo a ser autônomo, na busca da filtragem dessas informações, buscando àquelas informações que são realmente relevantes à aprendizagem, focando naquele conteúdo específico que lhe foi proposto (CRUZ, 2008).

Toda mudança requer força, sacrifício e quebra de paradigmas.

Talvez por isso, ainda haja muitos educadores que resistam a implantação das novas tecnologias, e veem no uso dessas ferramentas, um problema, no ensino aprendizado da “EDUCOMUNICAÇÃO”, talvez por despreparo ou medo de quebra hierárquica, abstendo-se de uma ação mais assertiva, sem prejuízo ao conhecer (MAZZAFERRO, 2018).

Mas, para que haja uma mudança real e significativa, é preciso que haja a integração e a interação, o comprometimento e o engajamento corporativista de toda sociedade: Pais e alunos, escola e associações; onde não só o professor/ educador seja firme e atuante, mas sim, todos os segmentos sociais, que juntamente com todas essas células, venham formar um só corpo, na luta em prol do bem comum. Diretores, coordenadores, inspetores, orientadores, educadores, professores, pais e alunos, devem despertar seu espírito de resiliência para terem a coragem, o desassombro e humildade, para quererem e provocarem essas mudanças, mas para isso precisam se reinventar, buscando serem exemplos e provocando assim, uma revolução através da educação, para que o Estado busque também se reinventar, mas que; só poderá acontecer, através de uma educação efetiva e eficaz (GOMES; BELLINI, 2019).

3 A INTEGRAÇÃO DE MEIOS METODOLÓGICOS DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCOMUNICAÇÃO

Para Castro (2006), a integração do conhecimento na sociedade da informação, necessita abrir caminhos que facilitem o ensino aprendizado, através de um meio de interação entre a educação e a comunicação, interiorizando conhecimentos, utilizando processos que equilibrem a junção do interagir e interiorizar para melhorar a compreensão do meio em que vivemos, e do que realmente somos e qual o significado de nossa existência.

Já no entendimento de Cruz (2008), para o desenvolvimento desse processo e obtenção do possível sucesso, é necessário que busquemos, conheçamos e compreendamos de como cada um processa as suas experiências, adquiridas desde criança, principalmente as experiências do campo emocional.

Essas interferências emocionais adquiridas por caminhos aprendidos na infância, no início de nossa formação; poderá nos levar à uma generalidade e à uma automatização.

Entretanto, é preciso encontrar mecanismos para que se busque alternativas na elaboração de um ensino mais atraente, visto que livros, quadro negro e giz a muito não mais significa atrativo à essa geração. É importante, no entanto, se conectar e voltar as atenções à essas novas formas de narrativas, formatadas em linguagens mais atuais, mais rápidas e atraentes, capazes de fazê-los entender temas mais abstratos e complexos, hipertextuais, em formato de multimídia informativa (GOMES; BELLINI, 2019).

É importante o uso de subterfúgios que fazem do ensino aprendizado algo mais atraente, que facilitem e melhorem a compreensão na troca de experiências, onde se pode extrair informação para a sua conversão em conhecimento.

De acordo com estudos realizados pelo (MIT), 44% dos adolescentes nunca se desplugam, mesmo quando praticam esportes ou durante refeições com a família e amigos, com interrupções frequentes que dispersam nossos pensamentos, enfraquecem nossa memória, nos deixando tensos e ansiosos, é o que constatou Garbin (2009) ao elaborar o artigo “A saúde na percepção do adolescente”. Ainda segundo ele, essa perda de controle sobre esses dados, somente serão identificados nos próximos anos; afirmou.

Para Schwab (2016) em seu livro “A Quarta revolução Industrial”, estamos entrando em um território desconhecido, onde a (I. A, Inteligência Artificial) está redefinindo o que é ser humano, ser inteligente é chegar mais rápido aos objetivos a qualquer custo, ou ter uma aparência. Ele salienta que é preciso pensar em uma coerência ética, e que; ainda podemos moldar nosso futuro de uma forma que beneficie a todos, assumindo uma responsabilidade coletiva, por um futuro melhor. Ainda disse também que, a oportunidade é agora, é só aproveitar as inovações tecnológicas em benefício da humanidade, atendendo e servindo às necessidades do interesse público, conduzindo a um desenvolvimento mais sustentável.

Para ele, a nova era tecnológica poderá criar formas ágeis e responsáveis, dando início ao “Novo Renascimento” cultural, que irá nos permitir que sintamos parte de algo muito maior, que nos tornem mais integrados, mais inclusos e mais engajados, em uma verdadeira e genuína “Civilização Global”

Ainda segundo Schwab (2016), essas tecnologias não estão mudando apenas o que fazemos, mas também o que somos, que a sociedade está centrada no indivíduo, ao contrário do passado; que a

noção de pertencer, de fazer parte de uma comunidade, é hoje definida pelos interesses e valores individuais e por projetos pessoais.

Na visão de Schwab (2016), esse pensamento vem da nossa educação e da forma que nos ensinam a ser: Competitivos. Ser de preferência o melhor da sala, da escola. Prática essa segundo ele, terrível, pois, cria um ambiente minado aos processos de inovação, pois na medida que nos tornamos competitivos, deixamos de ser colaborativos. Essa característica torna nossas escolas perversas, pois cria um ambiente intolerante às falhas, plantando em nossos corações um sistema de avaliação por provas e trabalhos que punam severamente os erros, com perdas de notas e mentalizando nos alunos que ousar implica no aumento de chances de errar ou cometer algum deslize. Com isso, estimulam a busca de fazer o básico, pois será sempre mais “seguro” e garantir assim mais a aprovação. Em vez disso, o educador deveria buscar o estilo “Hands-on de ensinar, pragmático, instigando o aluno a realizar um aprendizado que priorize uma educação voltada para colocar em prática, o ensino teórico dado em sala de aula, em projetos reais; principalmente, através de parcerias com empresas, startups, ongs e demais instituições.

Segundo Schwab (2006), em seu livro, estamos diante de uma revolução tecnológica que transformará fundamentalmente toda a sociedade, cabendo aos governos aumentar seus investimentos na educação, fortalecendo o ensino com base em novos valores, valores centrados no ser humano; e aqueles que tomam as decisões tecnológicas, deveriam tomá-las juntamente com todos os cidadãos, colaborando-se mutuamente, para que projetem sistemas integrados aos valores humanos compartilhados, em prol do bem comum, preservando a dignidade humana e o meio ambiente, para as futuras gerações.

Para Eker (1992), no livro “O Segredo da Mente Milionária, vivemos em um mundo de dualidades: Alto e baixo, frio e quente, claro e escuro, rápido e lento, direita e esquerda; são exemplos de milhares de polos opostos em que convivemos. Para que um polo exista é necessário que o outro exista também, não é possível haver o lado direito sem que haja o lado esquerdo; então para termos acertos, deveremos conviver com a possibilidade do erro.

Ainda segundo Eker (1992) devemos nos autodefinir, diante de nossas crenças, nossos hábitos e o que nos caracterizamos diante de nossas opiniões, nossa autoconfiança, como nos relacionamos com outras pessoas, nos definirmos sobre caráter, pensamento e crença, pois esses fatores poderão determinar o grau de seu sucesso, através do autoconhecimento, poderemos assumir riscos planejados, com responsabilidade, buscando consertar ou refazer estratégias.

Eker (2002) preconiza, outrossim, que pessoas bem-sucedidas aprendem e se aprimoram o tempo todo, devendo buscar coisas grandes, almejando nas estrelas, para no mínimo chegarem à lua, pois nossos pensamentos nos conduzem a sentimentos, nossos sentimentos nos conduzem a ações e nossas ações nos conduzem a resultados.

Diz ainda que; o segredo do sucesso é não tentar evitar os problemas, nem se esquivar deles, mas sim, aprender e crescer pessoalmente diante deles, se tornando maior que as adversidades, pois todo mestre já foi um desastre, afirma Eker (1992).

4 QUAIS SÃO ESSES SUBTERFÚGIOS E COMO UTILIZÁ-LOS

4.1 A EDUCOMUNICAÇÃO COMO FERRAMENTA NO AUXÍLIO ENSINO- APRENDIZADO

Segundo Costa (2008) no Brasil, se cria no âmbito dos movimentos sociais e populares, inicialmente objetivando conscientizar a população a respeito das possibilidades da mídia de manipular opiniões, de uma maneira geral, e, portanto, despertar no aluno um senso crítico e analítico, na observação de mensagens subliminares, nas entre linhas, para um debate mais conclusivo.

Para Soares (2011) a inserção do trabalho jornalístico em processos educacionais e de responsabilidades sociais, é crescente dentro das corporações de comunicação, referentes às ações educacionais. Essas intervenções pela produção midiática, se baseia no indicar de ações e produções de programas midiáticos com bases nos parâmetros da “Educomunicação”.

Ainda segundo Soares (2011), essa inter-relação entre os campos da comunicação e educação, ganham força e mais consciência em meados da segunda metade do século XX, com a popularização do rádio e televisão, através da criação de cursos de Comunicação Social.

A implantação desses projetos, tornou-se um grande desafio para a época, pois esse campo do saber se deu por contribuição de meios teórico-práticos de Celestin Freinet e Paulo Freire, filósofos da educação, e de Jesús Martín-barbero e Mário Kaplin, que tinham referenciais embasados nas teorias da formação crítica e dialógica do sujeito.

Conforme Soares (2014), esses projetos se originam na Europa, em especial na França, com o intuito de fazer uma junção da comunicação com a educação, mesmo que, com intuídos diferenciados e gerando divergências nas suas metodologias com a América Latina, e ainda sofrendo grande resistência por parte dos governos ditatoriais no período de 1945 a 1964. Toda essa educação comunicativa foi fundamentada na chamada “Pedagogia Freiriana”, e nos movimentos populares,

como os centros de educação popular, igrejas e movimentos de base, mais nelas; do que propriamente no sistema formal de educação, afirma Soares.

Para Costa (2008), essa realidade se fez também no Brasil, mas, com toda a objeção, a partir da segunda metade do século XX, onde se obtiveram essas inter-relações entre comunicação e educação.

Segundo Citelli (2013), a comunicação e a educação, inter-relacionam nas áreas do conhecimento, notando-se uma mobilização de entidades governamentais e não governamentais, que não medem esforços na implantação de pesquisas, objetivando a formação de competências para um cenário cultural, com abordagem dos aspectos linguísticos de cada meio. É cada vez mais crescente os movimentos, devido ao despertar das atenções de grandes corporações das áreas de comunicação e educação.

Para Santos (2015), muitas empresas têm apoiado esses programas sociais intensamente, através de desenvolvimento de projetos, visando a integração social, como estratégias corporativas, que não são mais vistas como secundárias, mas como de alta importância para o mundo corporativo.

Ainda de acordo com Santos (2015) é preciso atentar para a educomunicação, visto que existem pouquíssimas pesquisas na área e em suas interfaces, fazendo dificultar ainda mais o seu entendimento, no qual dificulta e impossibilita as organizações de usarem essas ferramentas a seu favor e em favor da comunidade como todo, nas quais ambas se relacionam.

De acordo com Cotta et al., (2012), os conceitos de Educomunicação, é uma área de intervenção que tem uma certa autonomia ao se relacionar com áreas tradicionais da educação e da comunicação. Para ele, essa área de conhecimento requer um conjunto de ações estruturadas em planejamento e práticas, que visam a criação e o desenvolvimento de sistemas integrados de comunicação, expandindo-se e criando espaços educativos, que garantam o crescimento de possibilidades, com qualidade expressiva de todos os membros, formando ecossistemas comunitários de comunicação educativos.

Embora reconheça que essa tecnologia não tenha adotado diálogo bem estabelecido, e sim pela construção entre áreas abertas criadas pelo relacionamento entre os sujeitos, a educomunicação deve intencional sua construção, por meios inclusivos e democratizantes, na sua criação ou por ações midiáticas, onde os meios de comunicação seja uma ponte, um elo de ligação entre todos os ramos da sociedade, sendo os jornalistas os protagonistas nessa ligação entre as áreas de intervenções da educomunicação e a sociedade, ressaltam Cotta *et al.*, (2012).

Masi (2001) ao elaborar a obra “O ócio criativo” afirma que a evolução da tecnologia, liberaria o homem do trabalho braçal, para momentos de reflexão e desenvolvimento do conhecimento.

Para Taurion (2020), consultor da CEO LITLERIS CONSULTING, se as instituições de ensino quiserem continuar sua missão educadora, precisarão mais do que nunca se atentar para as tendências, e se posicionar diante das novas tecnologias, ou então continuarão assistindo o Brasil, na “lanterninha” da competitividade. Segundo ele é preciso agir rápido pois o futuro torna-se passado muito rapidamente.

Segundo pesquisa realizada pela (OCDE), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, divulgado quarta-feira dia 13 deste mês, aponta que o Brasil ocupa a alarmante posição de 60º no ranking mundial de qualidade na educação, entre 76 países avaliados, onde 1º está Singapura, seguidos de Hon Kong e em seguida está Coreia do Sul. Se nos compararmos com a Finlândia por exemplo, em termo de equiparação, levaríamos mais de dois séculos, conforme nosso ritmo de evolução em termos qualitativos, aponta pesquisa (G1, 2015).

Diante desses resultados, o governo federal lançou as novas diretrizes curriculares e o programa Novo Mais Educação, numa tentativa de reverter a situação caótica e os níveis extremamente baixos em que se encontra a educação brasileira, em resposta à toda sociedade.

4.2 PROJETO DO PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO DO GOVERNO FEDERAL

O Programa Novo Mais Educação do Governo Federal, foi criado pela portara do MEC, número144/2016 e regido pela Resolução FNDE número17/2017, como uma estratégia do Ministério da Educação, objetivando melhorias na aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática, bem como o desenvolvimento de atividades no campo das Artes, Cultura, Esportes e Lazer, complementando a carga horária e estimulando a permanência de crianças e adolescentes, através de ações pedagógicas, visando melhorar o desenvolvimento e o desempenho de crianças e adolescentes, nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, combatendo assim a evasão escolar, através de estímulos à essa faixa etária da população escolar, onde o número de desistência é maior e mais frequente.

Essas mudanças iriam provocar manifestações em todo o país, por parte dos profissionais da área, como ocupações de escolas e passeatas. Mas o certo é que as medidas foram aprovadas e sancionadas, e os benefícios e/ ou prejuízos, só o tempo poderá dizer, e à história caberá revelação em breve.

5 CONCLUSÃO

Talvez não se consiga, ainda, prever quais são as profissões futuras que surgirão em bem menos tempo, mas já se pode saber quais são as tendências evolutivas das profissões atuais e se preparar gradativamente, se adequando, rumo aos novos tempos, atuando e explorando ao máximo nossa área de capacidade.

Além de todas essas pessoas, também o sistema de ensino deve atentar à essas mudanças de comportamento, para que forme e instrua esses educadores a serem autênticos, humildes; mas confiantes, e que tenham maturidade suficiente para dialogarem, motivarem, mostrando o que sabem e para que vieram, atentando para o novo, para o ensinar e o aprender, passando da incerteza para a certeza, mas conscientes de que ela não é absoluta, se reinventando, aproveitando as experiências, não se esquivar, deixando o orgulho de lado e reaprendendo.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Karen. O desafio da Educação 4.0 nas escolas. 2018. Disponível em: <https://canaltech.com.br/mercado/o-desafio-da-educacao-40-nas-escolas-109734/>. Acesso em: 21 maio 2021.
- CASTRO, Ana Luísa Manzini Bittencourt. O desenvolvimento da criatividade e da autonomia na escola: o que nos dizem Piaget e Vygotsky. *Revista psicopedagogia*. São Paulo, v. 23, n. 70, p. 49-61, 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S010384862006000100007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 18 maio. 2021.
- CARDOSO, Giovanna Marget Menezes. Trajetória formativa: entrelaçando saberes... estudo do meio como lugar de aprendizagem do/discente. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas). Sorocaba*, v.14, n.3, p.713726, nov.2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772009000300011&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em 21 maio. 2021.
- COSTA, José Luis Dalla. A educação física nas escolas públicas de ensino fundamental do município de Erechim, RS. 2008. 101 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/16175>. Acesso em: 17 maio 2021.
- CITELLI, Adilson. Educomunicação: em torno dos diálogos culturais. 2013. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/182428/lopes_mf_dr_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 20 maio 2021.
- COTTA, Rosângela Minardi Mitre et al. Construção de portfólios coletivos em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino-aprendizagem. *Ciência & Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p.787796, mar.2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232012000300026. Acesso em 18 maio. 2021.
- CRUZ, José Marcos Oliveira. Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação. *Educação & Sociedade*. Campinas, v.29, n.105, p.10231042, set./dez.2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a05>. Acesso em 19 maio. 2021.
- EKER, T. Harv. Os segredos da mente milionária. Brasil: Editora Sextante, 1992. 176 p.
- FONSECA, Selva Guimarães. Currículos, Saberes e Culturas Escolares. Brasil: Icaria Livros, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GARBIN, Cléa Adas Saliba et al. A saúde na percepção do adolescente. *Physis*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 227-238, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312009000100012&lng=en&nrm=iso. Acesso em 14 maio. 2021.

G1, Brasil ocupa 60ª posição em ranking de educação em lista com 76 países. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/05/brasil-ocupa-60-posicao-em-ranking-de-educacao-em-lista-com-76-paises.html>. Acesso em: 20 maio 2021.

GOMES, Luciano Carvalhais; BELLINI, Luiza Marta. Uma revisão sobre aspectos fundamentais da teoria de Piaget: possíveis implicações para o ensino de física. *Revista Brasileira de Ensino de Física*. São Paulo, v. 31, n. 2, p. 2301.1-2301.10, abr./jun. 2009.

MASI, Domenico de. *O ócio criativo*. Brasil: Editora Sextante, 2001. 352 p.

MAZZAFERRO, José Antônio Esmério. Indústria 4.0 e a Qualidade da Informação. *Soldagem e inspeção*, São Paulo, v.23, n.1, pág.12 de março de 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010492242018000100001&lng=en&nrm=iso. Acesso em 21 de maio de 2021.

MORAN, José M. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 21. ed. Brasil: Papirus Editora, 2013. 176 p.

PINHO, Silvia Teixeira et al. Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares. *Motriz: Revista de Educação Física*. Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 580-590, jul./set. 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/motriz/v16n3/a05v16n3.pdf>. Acesso em 21 maio. 2021.

SCHWAB, Klaus. *A Quarta Revolução Industrial*. São Paulo: EDIPRO, 2016.

SANTOS, Vânia Aparecida Ribeiro. *Educomunicação e a relação com o saber*. 2015. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10462>. Acesso em 18 mai. 2021.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação*. *Comunicação & Educação*, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 15-26, 2014.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

TAURION, Cezar. A educação precisa se reinventar para chegar ao século 21. 2020. Disponível em: <https://neofeed.com.br/blog/home/a-educacao-precisa-se-reinventar-para-chegar-ao-seculo-21/>. Acesso em: 18 maio 2021.

WEINTRAUB, Miriam; HAWLITSCHK, Philippe.; JOÃO, Silvia Maria Amado. Jogo educacional sobre avaliação em fisioterapia: uma nova abordagem acadêmica. Fisioterapia e Pesquisa. São Paulo, v. 18, n.3, p.280-286, jul./set. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-29502011000300014. Acesso em 21 maio. 2021.