

PUCRS

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS

CAROLINE FERREIRA SOARES

**ESPAÇOS E PERSONAGENS EM VOZES DA SELVA, DE HORACIO QUIROGA: ABRINDO
CAMINHOS PARA A LITERATURA HISPANO-AMERICANA NAS AULAS DE LE.**

Porto Alegre
2017

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

CAROLINE FERREIRA SOARES

**ESPAÇOS E PERSONAGENS EM VOZES DA SELVA, DE HORACIO QUIROGA:
ABRINDO CAMINHOS PARA A LITERATURA HISPANO-AMERICANA NAS AULAS
DE LE.**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Kohlrausch

Porto Alegre
2017

CAROLINE FERREIRA SOARES

**ESPAÇOS E PERSONAGENS EM VOZES DA SELVA, DE HORACIO QUIROGA:
ABRINDO CAMINHOS PARA A LITERATURA HISPANO-AMERICANA NAS AULAS
DE LE.**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Charles Kiefer (PUCRS)

Profa. Dra. Fabiane Verardi Burlamaque (UPF)

Profa. Dra. Regina Kohlrausch (PUCRS)

Orientadora

Porto Alegre

2017

Dedico este trabalho àqueles que seguem buscando alternativas para o aperfeiçoamento da educação básica por meio de pesquisas qualificadas e a todos que acreditam na importância do ensino de língua espanhola e literatura.

AGRADECIMENTOS

A Capes/MEC e à PUCRS, pelo subsídio financeiro que permitiu a realização e conclusão deste curso.

À professora Regina Kohlrausch, por acreditar no meu projeto, pela paciência e competência demonstradas em todas as orientações e por viabilizar a pesquisa no campo do ensino de literatura.

Aos meus pais, Léia e Geneci, pela compreensão e amor ao longo desse caminho e, principalmente, por sempre me incentivarem a lutar pelos meus objetivos.

Ao Natan, pelo companheirismo e afeto em todas as horas, mesmo naquelas em que tudo parecia impossível.

Aos meus alunos, por me instigarem, a cada encontro, a olhar para a docência e a vida com olhos mais curiosos e críticos.

A literatura opera exatamente no plano em que o homem encara a vida como luta, tomada a consciência da morte e da precariedade do destino humano: não se acomoda, não se torna feliz; e quanto mais indaga, mais se inquieta, num permanente círculo vicioso. Aí entra a literatura. (MOISÉS, 1983, p. 20)

RESUMO

Este trabalho propõe um estudo da contística do escritor uruguaio Horacio Quiroga, visando observar a relação entre espaço e personagem. Seu objetivo está, para além da teoria, em perceber como os conceitos aos quais recorreremos podem ser aproveitados no ensino de literatura hispano-americana na aula de língua espanhola para brasileiros. Para isso realiza-se um passeio pelas teorias do conto (POE, 1842; PROPP, 1984 [1928]; CORTÁZAR, 2011 [1974]; MOISÉS, 1983 [1983]; GOTLIB, 2006 [1990]; KIEFER, 2011), do espaço (SARMIENTO, 1996 [1845]; WILLIAMS, 1989 [1921]; BACHELARD, 1988 [1957]; LINS, 1976; DIMAS, 1994) e da personagem (CÂNDIDO, 1981; MOISÉS, 1983; REIS, 1999), com vistas a apresentar uma reflexão sobre o aproveitamento do conto hispano-americano no currículo do ensino médio no Brasil. A partir disso, fundamentados, principalmente, no método teórico-metodológico de Cosson (2006), apresentamos o passo a passo de uma sequência didática expandida de letramento literário, tomando como exemplo o conto “Los desterrados”, em sua versão original, em espanhol, acompanhada ainda de sugestões que oportunizam possíveis abordagens interdisciplinares.

Palavras-chave: Teoria da literatura. Literatura hispano-americana. Horacio Quiroga. Espaço. Personagem. Ensino. Língua Espanhola.

ABSTRACT

This work aims to study the short stories of uruguayan author Horacio Quiroga, focusing on the observation of the relation between literary space and character. Beyond theory, its goal is to realize how the concepts we resort to can be reused in Spanish-American literature teaching in Spanish language classes for brazilians. In order to do so, we explore short story theories (POE, 1842; PROPP, 1984 [1969]; CORTÁZAR, 2011 [1974]; MOISÉS, 1983 [1983]; GOTLIB, 2006 [1990]; KIEFER, 2011), and space (SARMIENTO, 1996 [1845]; WILLIAMS, 1989 [1921]; BACHELARD, 1988 [1957]; LINS, 1976; DIMAS, 1994) and literary character theories (CÂNDIDO, 1981; MOISÉS, 1983; REIS, 1999), in the interest of presenting a reflection about the use of the Spanish-American short story in the brazilian High School curriculum. Primarily based on the methodological and theoretical method of Cosson (2006), a step by step of a literary expanded teaching sequence using as an example the short story "Los Desterrados" in its original version in spanish, along with suggestions which can make way for interdisciplinary approaches.

Keywords: Literary Theory. Spanish-American Literature. Horacio Quiroga. Space. Character. Teaching. Spanish Language.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Dimensões interdependentes da literatura	18
Figura 2 – Conceitos teorizados por Edgar Allan Poe e Julio Cortázar	22
Figura 3 – Estrutura do espaço	30
Figura 4 – Mapa da caracterização da personagem	33
Figura 5 – Biomas da Argentina	40

SUMÁRIO

1 UM RECORRIDO	13
2 PASSEANDO PELA TEORIA	19
2.1 O CARACOL DA LINGUAGEM.....	20
2.2 MAIS QUE UM PANO DE FUNDO	25
2.3 A VIDA DO ENREDO	32
3 A CONTÍSTICA DE HORÁCIO QUIROGA	37
3.1 O LUGAR DE QUIROGA NA HISTÓRIA DA LITERATURA	37
3.2 ESPAÇO E PERSONAGEM EM FOCO.....	40
3.2.1 <i>A fragilidade humana ante a hostilidade do espaço missioneiro/chaquenho: a luta pela sobrevivência</i>	42
3.2.2 <i>Vozes da selva e a presença do insólito</i>	54
4 A SELVA NA SALA DE AULA	58
4.1 ABRINDO CAMINHOS.....	58
4.2 EXPANDINDO O LETRAMENTO LITERÁRIO.....	64
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	76
ANEXO I – INFOGRÁFICO DE APRESENTAÇÃO DO AUTOR	79
ANEXO II – LOS DESTERRADOS	80
ANEXO III – PLANEJAMENTO PARCIAL DA SEQUÊNCIA EXPANDIDA	88
ANEXO IV – POSSÍVEIS ABORDAGENS INTERDISCIPLINARES	94

1 UM RECORRIDO

Este trabalho propõe um estudo da contística do escritor uruguaio Horacio Quiroga, visando observar a relação entre espaço e personagem. Seu objetivo está, para além da teoria, em perceber como os conceitos aos quais recorreremos podem ser aproveitados no ensino de literatura hispano-americana na aula de espanhol para brasileiros. Para isso realiza-se um passeio pelas teorias do conto, do espaço e da personagem com vistas a apresentar uma reflexão sobre o aproveitamento do conto latino-americano no currículo do ensino médio no Brasil, mais especificamente na aula de língua espanhola.

As características da narrativa quiroguiana selecionadas para este estudo dão corpo a embates entre o esforço humano pela vida e as contingências da natureza que conduzem à morte, principalmente nos contos que têm a selva como cenário. Em função disso, a obra *Vozes da selva* (QUIROGA, 1994) foi escolhida como *corpus*, também por conter traduções dos últimos contos que Quiroga publicou em vida¹. Além disso, buscamos aproximações entre teoria e ensino de literatura nas aulas de espanhol como língua estrangeira moderna² no Brasil, acreditando que a pesquisa acadêmica de Letras – também na pós-graduação – e a prática docente escolar devem andar lado a lado, para que os sentidos de ambas se complementem constantemente e a atuação do professor seja, enfim, plena.

A ideia de ampliar os estudos acerca da obra de Horacio Quiroga surgiu ainda na graduação, na escrita de um artigo sobre o conto *A galinha degolada*, no qual dissertei sobre a (des)construção da família ideal ali representada. A maneira como Quiroga construiu as relações familiares e amorosas de suas narrativas, trazendo à tona a luta do ser humano contra sua própria mesquinhez, contra o imprevisto e as contingências da natureza, chamaram muito a minha atenção. Mas não foi apenas minha recepção como leitora que norteou esta escolha, o impacto dos contos de

¹ Em nota da antologia *Vozes da Selva*, Pablo Rocca afirma que, após a morte de Horacio Quiroga, seus contos “foram adulterados sem cessar, ora deliberadamente – como no caso da edição Aguilar (1950), de Guillermo de Torre, que o reconheceu publicamente –, ora por cópia de erros cometidos noutras edições”. Este motivo justifica a escolha pelo livro organizado por Rocca. Devido ao difícil acesso a essas versões originais em espanhol, a edição aqui referenciada é uma tradução de Sérgio Faraco, mas a ideia é levar as versões originais para a sala de aula.

² Sabe-se que há, também, outras nomenclaturas que buscam dar conta do ensino de língua estrangeira, como “língua adicional”, por exemplo. No entanto, este trabalho usará a definição proposta pelo MEC nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013: língua estrangeira moderna.

Quiroga na sala de aula, no ensino de espanhol como língua estrangeira moderna, também foi decisivo. Em minha prática docente de espanhol como língua estrangeira moderna na educação básica, observo que os contos de Horacio Quiroga, nos quais o homem se mantém em constante luta contra as forças da natureza, tanto interior quanto exterior, tem cativado o leitor em formação, principalmente no ensino médio. Ainda que a disciplina de Língua Espanhola conte com uma carga horária curta na maioria das escolas brasileira, acredito que seja fundamental pensar em formas de vincular conhecimentos da Teoria da Literatura ao ensino de literatura na aula de língua estrangeira, tal como a linguística há muito fez ao inaugurar a Linguística Aplicada, uma vez que os cursos de Letras formam, majoritariamente, licenciados em língua e literatura. E, no mercado de trabalho, esses profissionais se deparam com a necessidade de mesclar o ensino de língua ao de literatura (BRASIL, 2013). Ou seja, a literatura sempre estará presente na prática desses docentes, e não apenas dos que optam por se dedicar exclusivamente ao campo literário, e é importante que essa presença seja significativa e de qualidade, pois, como afirma Cosson (2006, p. 59), “longe da crença ingênua de que a leitura literária dispensa aprendizagem, é preciso que se invista na análise da elaboração do texto, mesmo com leitores iniciantes ou que ainda não dominem o código escrito”.

Atualmente, pouco se tem pesquisado sobre a contística do escritor, bem como sobre a recepção de suas narrativas em aulas de espanhol como língua estrangeira moderna. Em pesquisa por repositórios digitais, da biblioteca da PUCRS, Lume (UFRGS), e Capes, foram encontradas nove dissertações³ e duas teses sobre a obra

³ CAMARGO, Ailton Luiz. **O horror em Horácio Quiroga**. Mestrado em História Social. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. 2015.

CARPENTIERI, Livia Oliveira Bezerra da Costa. **De ursos e flamingos: Adrián Caetano revisita Horacio Quiroga**. Mestrado em Teoria e História Literária. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. 2013.

FIGLILOLO, Gustavo Javier. **Horacio Quiroga: luto e melancolia para uma sintaxe da morte**. Doutorado em Letras. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. 2015.

LEITES, Amalia Cardona. **Horacio Quiroga e Buenos Aires: o diálogo com a metrópole pelas páginas das novelas de folhetim**. Doutorado em Letras. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. 2015.

LEITES, Amalia Cardona. **Resistência e violência em Horacio Quiroga e Sergio Faraco**. Mestrado em Letras. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. 2013.

ORLANDI, MICHELLE FERNANDA. **As mulheres em Horacio Quiroga: as personagens femininas nos contos urbanos e nos contos da selva**. Mestrado em Estudos de literatura. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. 2015.

SERRANO, Sonia Maria Ernandes. **Nas tramas do insólito: um estudo dos contos “El Almohadón de Plumas”, de Horacio Quiroga, e “Una mariposa”, de Leopoldo Lugones**. Mestrado em Letras. UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE. 2014.

STAHL, Scheila. **(Des)construção do imaginário de fronteira em contos de Horacio Quiroga**. Mestrado em Letras. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. 2015.

de Horácio Quiroga; destas, apenas uma dissertação, intitulada “Literatura e informática: a recepção da obra infantil de Horacio Quiroga através do computador” (SOUZA, 2005), também da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), relaciona a obra do autor ao ensino de espanhol como língua estrangeira moderna, porém seu foco está voltado para a recepção dos textos infantis. Nenhum dos trabalhos relacionados com a narrativa de Quiroga visa a teorizar acerca do espaço e das personagens da contística do autor da mesma forma que esta dissertação se propõe, tampouco relacionando essas teorias ao ensino de literatura na aula de espanhol como língua estrangeira moderna no ensino médio como possível aporte ao docente de língua estrangeira.

Dessa forma, este trabalho pretende contribuir com o preenchimento dessa lacuna existente nos estudos literários, buscando a valorização da cultura hispano-americana, na qual a literatura *rioplatense* se insere, o que tem sido uma constante no ensino de espanhol. Com isso, a latinidade tem, gradualmente, conquistado espaço no ambiente da educação básica, permitindo ao estudante dar novos contornos a sua realidade, reconhecendo-se como latino-americano⁴ a partir do compartilhamento cultural-identitário e da consequente identificação com os países hispano-americanos que nos cercam.

Entendo que, como professora de espanhol, é meu dever apresentar a literatura desse idioma aos meus alunos, ainda que os livros didáticos⁵ pouco favoreçam essa prática desvinculada do ensino da gramática. Além disso, por ser a América Latina o espaço linguístico-cultural para o qual voltei meu interesse desde o início da graduação, e que sigo no mestrado, é, para mim, de um ponto de vista teórico e social, uma grande satisfação poder apresentar a narrativa latino-americana em sala de aula. A ideia principal é desenvolver aspectos teóricos e culturais dessa literatura que possam colaborar para o reconhecimento do indivíduo como latino-americano, de modo que ele perceba as semelhanças culturais e espaciais (natureza), como a presença da selva nos contos de Quiroga, que nos unem e ultrapassam as fronteiras territoriais e linguísticas, possibilitando, inclusive, uma abordagem multidisciplinar.

⁴ Sobre a relação dos brasileiros com a identidade latina, ver “Brasileiro despreza identidade latina, mas quer liderança regional, aponta pesquisa”. Disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/12/151217_brasil_latinos_tg?ocid=socialflow_facebook. Acesso em: 21 dez. 2015.

⁵ Os livros não serão citados porque não são o foco deste estudo.

Mas antes de chegar na relação da teoria com o ensino, é necessário um caminho que sustente este estudo teoricamente, o qual trilhamos no capítulo *Passeando pela teoria*. Assim, apresento, primeiramente, o conceito de literatura que assumo nesta dissertação. No subcapítulo *O caracol da linguagem*, busco fundamentar o conto, seu lugar na história e como ele é estruturado. Para isso, o texto está amparado em teóricos que se dedicaram aos pormenores dessa narrativa, como Poe (1842), que, além de contista, foi um dos primeiros a pensar o conto moderno criticamente, embasando as teorias futuras, como a de Cortázar; Propp (1984 [1928]), cujo estudo estabeleceu científica e morfologicamente uma estrutura para o conto maravilhoso, partindo das narrativas orais; Cortázar (2006, 2011 [1974]), que estabelece uma comparação entre o conto e a fotografia, partindo da ideia de um ponto comum: a análise de presenças e ausências como uma rede complexa e polissêmica; Moisés (1983 [1973]), que realiza um apanhado crítico em relação aos teóricos supracitados; Gotlib (2006 [1990]), então docente da Universidade de São Paulo que apresenta de forma didática e objetiva a teoria do conto; e Kiefer (2011), escritor e professor de literatura da PUCRS que examina, em “A poética do conto”, um tipo específico de conto, chamado de variante da modernidade ocidental, considerando, fundamentalmente, os pressupostos de Edgar Allan Poe e Julio Cortázar.

Delimitado o gênero, seguimos para a teorização do espaço, de forma a demonstrar que este elemento da narrativa é mais que um pano de fundo. Para tanto, buscamos apoio em Sarmiento (1996 [1845]), que estabeleceu a oposição entre civilização e barbárie no pampa argentino no século XIX, e cujo pensamento pode ser transposto para o espaço narrativo de *Vozes da selva* em contraposições entre cidade e campo/selva; Williams (1989 [1921]), que apresenta um pensamento menos radical acerca do campo e da cidade, mas a partir da realidade europeia; Lins (1976), que pensa as diferenças entre espaço e ambientação, sendo o primeiro de caráter denotativo, explícito – o rio, o mato –, e essa pertencente ao âmbito conotativo, implícito – o rio como uma sepultura, o mato fechado de sua margem como um caixão –; e Dimas (1994), que parte da teoria de Lins e divide a ambientação em três: franca, reflexa e dissimulada. Além disso, este subcapítulo conta com uma breve referência ao legado de Bachelard (1988 [1957]), que, embora não seja evocado às análises deste estudo, é citado em reconhecimento a sua importância neste campo teórico.

Do espaço partimos para o estudo de outro elemento da narrativa, responsável por dar vida à história: a personagem. Para tanto, resgatamos as teorias de Cândido (1981), para o qual a criação da personagem se sustenta na relação entre a verdade existencial e a ficção e que também resgata os conceitos de personagem plana e personagem esférica, cunhados por Edward Morgan Foster; Moisés (1983 [1973]), que defende que o que importa são as personagens em conflito, não as dependentes, e também cunha o conceito de *epílogo enigmático* ao diálogo da personagem consigo mesma em meio aos seus conflitos; e Reis (1999), considerando que a personagem sempre apresenta posicionamentos que correspondem a determinado grupo humano. Neste sentido, os aspectos relacionados à personagem como ser social têm como aporte a obra de Sarmiento (1996 [1845]), para o qual a civilização e a barbárie são resultado de um cruzamento entre o espaço e o homem, bem como os fatos históricos correspondentes às regiões representadas no espaço narrativo e a sociedade da época.

Tudo isso, entre outras considerações desses autores e/ou formuladas a partir deles sobre o espaço e a personagem, constitui o apanhado de ideias que colocamos em circulação neste trabalho, buscando apresentar correntes teóricas por meio das quais torna-se evidente o indissociável entrelaçamento entre o espaço e a personagem na ficção. Além disso, cabe ressaltar que priorizamos o uso de conceitos objetivos, que integram o repertório acadêmico, mas que podem ser facilmente incorporados ao planejamento do professor de literatura da educação básica, de modo que, assim, acredita-se que foi possível manter o rigor da pesquisa acadêmica e, ao mesmo tempo, propor sua aplicação na sala de aula.

A partir disso, e amparados na teoria delimitada, iniciamos o capítulo *A contística de Horacio Quiroga*, começando por contextualizar a posição ocupada pelo escritor na história da literatura, segundo Franco (1981), Rocca (1994), Josef (2005) e Monegal (2004), privilegiando as referências sobre a natureza em sua produção literária, assim como as possíveis conexões com sua experiência pessoal identificadas no processo criativo. Em seguida, iniciamos as análises da contística presente em *Vozes da selva* sob a perspectiva de dois eixos: *A fragilidade humana ante a hostilidade do espaço missioneiro/chaquenho*, seção em que destacamos as contingências às quais o homem que vive na selva ou no campo está submetido e em relação às quais pode fazer pouco ou nada, onde também apresentamos personagens cuja evolução é pautada pelo espaço em que estão inseridas; e *Vozes da selva e a*

presença do insólito, com uma breve exposição sobre a presença do insólito nos contos “A insolação”, “O espectro” e “Uma noite no Éden”, à luz do conceito de García (2014), tendo em vista um contraponto com os demais contos da obra.

Em seguida, no capítulo *A selva na sala de aula*, buscamos possíveis diálogos entre os contos de Horácio Quiroga, a teoria da literatura e o ensino de literatura hispano-americana na aula de língua espanhola voltada para o ensino médio brasileiro. Nesta etapa, pretendemos salientar a importância deste campo do conhecimento na sala de aula, principalmente por via dos elementos que constituem as personagens e sua relação com o espaço narrado, que, na maioria dos casos, guarda semelhanças com o espaço físico do Brasil, bem como com o seu povo, aspectos com os quais o aluno brasileiro está familiarizado, ou seja, partindo do conhecido para o desconhecido (FREIRE, 1989). Este capítulo está fundamentado, principalmente, no método teórico-metodológico de Cosson (2006) e apresenta o passo a passo de uma sequência didática expandida de letramento literário, na qual optamos por trabalhar com o conto “Los desterrados”, em sua versão original, em espanhol, e a partir do qual sugerimos possíveis abordagens interdisciplinares.

Por fim, nas considerações finais, percorremos os passos dados até a conclusão desta pesquisa, refletindo sobre os objetivos pretendidos e alcançados e contrapondo nossa visão inicial ao que nos tornamos depois da movimentação de todas as teorias e textos literários presentes nesta dissertação. Além disso, em se tratando de pesquisa acadêmica, o caminho, por mais que transmita a ilusão da conclusão, jamais conduz a uma rua sem saída, por isso este capítulo apresenta, além de um balanço de tudo que aqui está, possibilidades para a continuidade de pesquisas relacionadas à presença da literatura hispano-americana na aula de língua espanhola para brasileiros.

2 PASSEANDO PELA TEORIA

Para o desenvolvimento deste trabalho, faz-se necessária a construção de um alicerce teórico que permita a análise do espaço narrado e das personagens na contística de Horacio Quiroga. No entanto, entendo que, antes de partir para as partes, é preciso situar este estudo no todo que as abriga: a literatura.

Ainda que pareça repetitivo estabelecer o conceito de literatura que dá norte a este trabalho, o farei a fim de tornar clara minha posição-sujeito como estudante do campo da Teoria da Literatura, logo, a formação discursiva que as constitui. Explico pelo não-ser: não se trata de uma análise sociocultural, também não privilegio a dimensão histórica, tampouco a ordem estética. Cada uma dessas dimensões possui sua importância dentro dos estudos literários, mas, sozinhas, não oferecem a solidez necessária a este repertório. Por isso, aqui, entende-se literatura como ponto de intersecção entre estas três dimensões: sociocultural (consciência coletiva), histórica e estética (linguagem literária) (REIS, 1999).

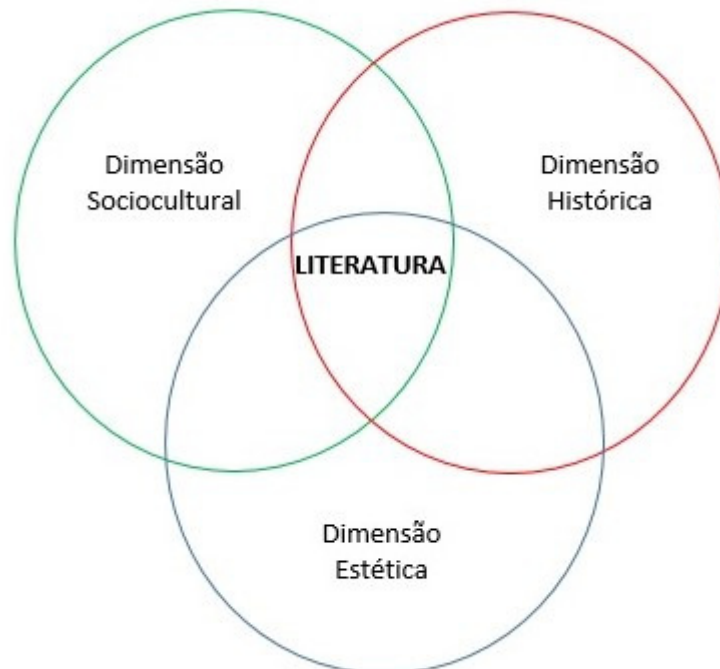


Figura 1 – Dimensões interdependentes e essenciais da Literatura.
Fonte: a autora, com base em Reis (1999).

De acordo com Reis (1999), não é possível pensar essas dimensões de forma estanque, mas em relações de complementaridade. E é exatamente essa a forma que acredito ser a melhor para a realização de análises literárias, pois somente assim abrimos mão de duas visões um tanto polarizadas dos estudos literários: a que encara a literatura quase como uma ciência exata, arte pela arte, cuja interpretação está reservada a uma elite privilegiada, letrada; e a que faz da literatura um panfleto sociocultural/histórico, utilitária, e que pouco ou nada se detém aos aspectos estéticos.

Reis (1999, p. 24) assim define cada uma das dimensões:

- 1.2.1. A literatura envolve uma **dimensão sociocultural**, diretamente decorrente da importância que, ao longo dos tempos, ela tem tido nas sociedades que a reconheciam (e reconhecem) como prática ilustrativa de uma certa consciência coletiva dessas sociedades;
- 1.2.2. Na literatura é possível surpreender também uma **dimensão histórica**, que leva a acentuar a sua capacidade para testemunhar o devir da História e do Homem e os incidentes de percurso que balizam esse devir;
- 1.2.3. Na literatura manifesta-se ainda uma **dimensão estética** que, sendo decerto a mais óbvia, conduz a um domínio que reencontraremos em capítulo próprio: o que a encara fundamentalmente como fenômeno de linguagem ou, mais propriamente, como linguagem literária.

A partir de minha posição-sujeito como estudante do campo literário, entendo que apenas considerando essas três dimensões como partes de um sistema interdependente é possível realizar análises que contemplem, de modo mais abrangente, a heterogeneidade do discurso literário. Como professora de língua e literatura, acredito que esse olhar permite uma produção teórica que não se encerra entre as paredes da academia, mas, sim, possibilita um diálogo frutífero com o espaço de ensino-aprendizagem de língua e literatura, neste caso, língua espanhola e literatura de língua espanhola. São dois olhares que se complementam.

Considerando a dinâmica acelerada da atualidade, penso ser o conto uma maneira de despertar o gosto pela literatura no leitor em formação. Não apenas pela brevidade, mas também por seus efeitos e pelas surpresas que ele apresenta. Portanto, a seguir, apresento a teoria que envolve essa narrativa, que acredito ser uma rica e produtiva alternativa para o ensino de literatura no ensino médio, tanto na aula de espanhol quanto de outros idiomas.

2.1 O CARACOL DA LINGUAGEM

Muitos dos teóricos que dedicam escritos à teoria do conto iniciam essa tarefa fazendo considerações acerca da extensão dessa narrativa: “Qual a sua situação enquanto narrativa, ao lado da novela e do romance, seus parentes mais extensos? E mais: até que ponto este caráter de extensão é válido para determinar sua especificidade?” (GOTLIB, 2006, p. 5). Penso que seja este um ponto fundamental, mas não o único, para a compreensão do gênero. E, para um melhor entendimento dessa característica, é preciso percorrer as marcas de suas tintas na história.

Em relação às possíveis origens da palavra, Moisés (1983, p. 15) levanta duas hipóteses: uma delas está na forma latina *commentu(m)*, que possui o significado de “invenção”/“ficção”; a outra é de que o vocábulo “conto” seria um substantivo com origem no verbo *contar*, um deverbais, derivado de *computare*, remetendo, metaforicamente, ao ato de contar/enumerar, à enumeração de acontecimentos.

Essa definição vai de encontro ao que Propp (1984 [1928]) apresentou aos estudos literários, quando estabeleceu científica e morfologicamente uma estrutura para o conto maravilhoso, ou seja, contos cuja origem encontra-se na oralidade, no folclore, como contos de fadas e folclóricos, sem entrar em pormenores históricos dessas narrativas. Cabe, aqui, ressaltar a brevidade destas narrativas orais, característica que permite a transmissão, a enumeração dos acontecimentos, uma vez que a extensão dificulta a memorização. A teoria de Propp foi fundamental para que, por meio da estruturação, iniciassem os estudos do gênero, ainda que o conto abordado pelo teórico não corresponda ao conto narrativo de hoje. Ainda assim, seus estudos evidenciam a complexidade envolvida em narrativas que não são curtas porque simples, mas integrantes de um gênero rico e denso, que exige teorias próprias.

Do ponto de vista histórico, pode-se dizer que o conto é o berço da novela e do romance (MOISÉS, 1983 [1973]), pois ele que, na oralidade, e por muitas gerações, deu início à ficcionalização de histórias. Mas isso não quer dizer, repito, que ele seja uma forma mais simples, ponto de partida de um romance ou novela, nem mesmo que essas narrativas possam ser reduzidas a contos, como se estes fossem uma espécie de resumo. Como bem exemplifica Moisés (1983, p. 19):

o conto ‘Boule de Suif’, de Maupassant, de modo algum se deixaria converter num romance ou novela: a história que aí se conta é completa, fechada como um ovo. Por outro lado, o romance *Irmãos Karamazov* em hipótese nenhuma

poderia ser abreviado nas proporções materiais e intrínsecas dum conto. Num caso e noutro, qualquer alteração modificaria radicalmente o caráter da obra, despersonalizando-a e baixando-a ao nível da glosa ou do pasticho.

O autor ainda completa essa ideia afirmando que uma narrativa passível de adaptação a estrutura diversa daquela em que foi construída não pode ser classificada como conto. Mas, afinal, qual seria a estrutura do que consideramos como conto atualmente?

Ainda de acordo com Moisés (1983, p. 23), “O conto caracteriza-se por ser ‘objetivo’, atual: vai diretamente ao ponto, sem deter-se em pormenores secundários”. Sobre tal objetividade, Cortázar (2006, 2011 [1974]), em “Alguns aspectos do conto”, afirma que o contista não pode se ater à acumulação de detalhes por não ter um dos grandes aliados do romancista: o tempo. Essa limitação do tempo resulta em uma limitação do espaço, logo, cabe ao escritor a habilidade em trabalhar com profundidade, ou seja, verticalmente, de modo a produzir um conto que seja uma “síntese viva ao mesmo tempo que uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência” (CORTÁZAR, 2006, p. 150-151).

É de Cortázar a comparação do conto com a fotografia. Segundo o autor, o romance poderia ser comparado com um filme, como uma sequência mais longa, na qual o tempo permite uma riqueza em detalhes do espaço narrado e também das personagens, enquanto o conto equivaleria a uma fotografia bem realizada, que “pressupõe uma justa limitação prévia, imposta em parte pelo reduzido campo que a câmara abrange e pela forma com que o fotógrafo utiliza esteticamente essa limitação” (CORTÁZAR, 2006, p. 151). Tal comparação refuta veemente a ideia equivocada de que a brevidade do conto seja sinônimo de simplicidade, pois a pluralidade de significados imbuída em apenas uma imagem concretiza toda a complexidade envolvida na escolha dos elementos que dão forma tanto ao conto quanto à fotografia. É como se, a partir de uma fotografia, o contista desbravasse a fundo a razão e os significados de cada um de seus elementos: um homem ferido, caído na relva, próximo de um cavalo e de uma cerca; veste roupas típicas de um trabalhador do campo e agoniza sob a luz intensa do sol. Tais elementos, retirados de uma cena do conto “O homem morto”, poderiam muito bem compor uma fotografia, a qual seria a superfície para a criação de uma narrativa, cuja interligação de elementos é responsável por uma rede complexa e polissêmica, que se mantém no conto. Se na fotografia é preciso

analisar presenças e ausências, o significado dessas escolhas, o motivo daquele recorte captado pela câmera, o mesmo acontece no conto: nem tudo está dado, o dito e o não dito significam, cada elemento está representado para além das palavras que o inserem no texto, carrega uma pluralidade de sentidos arquitetada sofisticadamente pelo gênio criador, que ousa dizer muito mais do que escreve. Cortázar (2011, p. 149) definiu tal aspecto do conto como “caracol da linguagem”, que torna o gênero “irmão misterioso da poesia em outra dimensão do tempo literário”.

Edgar Allan Poe, um dos primeiros a pensar o conto moderno criticamente, embasando as teorias futuras, como a de Cortázar, ao lançar seu olhar sobre o “caracol da linguagem” necessário à elaboração do conto, considerou a narrativa como a melhor oportunidade em prosa para a manifestação do mais alto grau de talento de um escritor. A própria comparação entre conto e fotografia, proposta por Cortázar, pode ser considerada uma atualização da crítica de Poe, o qual afirmou que quando um conto for elaborado com cuidado e habilidade, ou seja, construído de modo a apresentar uma unidade de efeito, coerente do início ao fim da narrativa, e em torno da qual sucedem os conflitos, tudo isso de forma breve – exigindo de trinta minutos a, no máximo, duas horas de leitura – “um quadro por fim será pintado e deixará na mente de quem o contemplar um senso de plena satisfação” (POE, 1842, s/n), resultando no ponto alto da narrativa, sua intensidade. Esses conceitos cunhados por Poe e Cortázar podem ser observados no diagrama abaixo, prevendo um uso pedagógico futuro.



Figura 2 – Conceitos teorizados por Edgar Allan Poe Julio Cortázar.
Fonte: a autora, com base em Poe (1842) e Cortázar (2011).

Ainda em relação à estrutura do conto, Moisés (1983 [1973]), a partir dos pressupostos de Propp e Poe, afirma que é necessária a presença de uma ação

conflituosa, um ângulo dramático, entre duas ou mais personagens ou entre “uma personagem com suas ambições e desejos contraditórios” (MOISÉS, 1983, p. 20) para que haja um conflito, essencial ao conto. Para ele, a ausência de um conflito, como a tranquilidade e felicidade plenas, representa o fracasso estético da história, pois “somente a dor, o sofrimento, a angústia, a inquietude criadora, etc., faz com que as criaturas se imponham e suscitem interesse nos outros” (Idem), característica que é facilmente identificada justamente por dor, sofrimento e angústia na contística de Horacio Quiroga.

Dessa forma, no conto há uma unidade dramática, ou seja, um único conflito, e todos os elementos da narrativa apontam para ele (MOISÉS, 1983 [1973]), atravessados por uma atmosfera de mistério, com o objetivo de criar a *unidade de efeito* proposta por Poe (KIEFER, 2011). Por isso o conto é denso, é conciso. Isto é, nele não há espaço para divagações e extensas descrições. É pontual, nele “o passado e o futuro possuem significado menor ou nulo” (MOISÉS, 1983, p. 21).

Outro aspecto do conto que merece atenção é o fato de ele exigir um mecanismo de leitura diferente, um posicionamento mais ativo do leitor, que permita-lhe ultrapassar a barreira da superficialidade, da decodificação, para, enfim, alcançar os sentidos menos evidentes em tempo e espaço reduzidos. Sobre essa postura inconsciente do leitor, que se altera de acordo com o gênero da leitura – o conto, no caso –, Borges, em uma conversa informal, transcrita na obra de Kiefer (2011), afirma que

Se uma pessoa lê um conto, lê de modo diferente de seu modo de ler quando procura um verbete na enciclopédia ou quando lê um romance, ou quando lê um poema. Os textos podem não ser diferentes uns dos outros, mas alteram-se conforme o leitor, segundo a expectativa (BORGES, 2011, p. 383),

ou seja, necessitamos de mais teorias relacionadas ao conto, pois além de possuir características próprias de produção e estruturação, ele conta com uma expectativa de leitura diferente dos outros gêneros. No entanto, em relação a espaço e personagens de contos, os quais serão abordados a seguir, ainda encontramos poucas obras críticas específicas, em comparação ao que há sobre romance e poesia.

E, a fim de tratar dessa “limitação estética” proposta por todos os teóricos aqui apresentados, partimos para a conceituação destes dois fundamentais elementos da narrativa: o espaço e a personagem.

2.2 MAIS QUE UM PANO DE FUNDO

Não se vive impunemente em determinados lugares.
Émile Zola

Acredito que estudar a obra de Horacio Quiroga e não considerar o espaço narrado é algo praticamente impensável, pois sua construção está de tal forma entranhada às personagens que a ele também é devida a impressão de vida, à verossimilhança. Em Quiroga, temos a constante luta do homem com a hostilidade da natureza, a selva, a barbárie indomável, e também o embate do homem consigo mesmo, a solidão, a cidade – presente em apenas dois contos da antologia *Vozes da Selva* –, a civilização não menos contundente. Nessa obra, predominantemente selvática, civilização e barbárie (SARMIENTO, 1996 [1845]) se fazem presentes.

Considerada um dos mais importantes pontos da História da Literatura Latino-americana, a obra *Facundo: civilização e barbárie no pampa argentino* (SARMIENTO, 1996 [1845]) consolida a oposição entre os termos “civilização” e “barbárie”, ambos de fundamental relevância nas análises referentes tanto ao espaço quanto a personagens apresentadas nesta dissertação, tendo em vista que atravessaram o pensamento latino-americano no século XIX. Nesse livro, Sarmiento, em declarada afronta ao ditador argentino Juan Manuel de Rosas, que pode ser delineado pelas características atribuídas pelo escritor ao homem bárbaro, traça o perfil do homem civilizado, do bárbaro e de seus respectivos ambientes. Aldyr Garcia Schlee, tradutor de *Facundo* para o português, em prefácio da obra supracitada, afirma que essa dualidade é atravessada por outros traços também contrapostos entre si, como “Europa/América, cidade/pampa, homem urbano/gaúcho, progresso/atraso,

educação/ignorância, exército/*montonera*⁶, democracia/tiranía, unitários/federais” (SARMIENTO, 1996, p. 12).⁷

Sarmiento (1996, p. 23) assim descreve o espaço argentino:

A parte habitada deste país privilegiado em dons, e que abarca todos os climas, pode ser dividida em três diferentes cenários, que impõem à população condições diversas, segundo a maneira como esta se relaciona com a natureza que a rodeia. Ao norte, confundindo-se com o Chaco, uma espessa mata cobre, com sua impenetrável ramagem, extensões que chamaríamos de inauditas se, em formas colossais, nada de inaudito houvesse em toda a extensão da América. Ao centro, e em uma zona paralela, o Pampa e a Selva disputam entre si, através dos tempos, o espaço: domina em partes a mata, se degrada em matorrais enfermiços e espinhosos, apresenta-se de novo a selva a mercê de algum rio que a favoreça, até que, finalmente, ao sul triunfa o pampa e ostenta sua frente lisa e aveludada, infinita, sem limite conhecido, sem acidente notável: é a imagem do mar na terra, a terra como o mapa, a terra aguardando ainda que se lhe ordene produzir as plantas e toda a classe de semente.

Ainda que essa descrição pareça um tanto poética, até mesmo bucólica, Sarmiento via nesse ambiente “inaudito” (para usar uma de suas definições), que, à época, ainda não contava com grande número de cidades urbanizadas como a capital Buenos Aires, ou seja, “civilizadas”, o espaço natural da barbárie, cujo excesso de natureza apenas evidenciava o atraso em relação à modernidade já bastante difundida na Europa.

Embora a obra de Quiroga não tenha compromisso com os pressupostos de Sarmiento, e *Vozes da selva* imprima as características literárias de seu tempo, podemos observar esse mesmo espaço de homens bárbaros, do *gaucho*, do trabalhador do campo em diversas personagens evidenciadas pelo escritor nessa antologia, as quais vivem em constante luta com a natureza selvagem que os cerca, e que provoca alterações em sua própria natureza humana, posicionadas principalmente na região norte (selva/chaco) da Argentina. Em determinados momentos, podemos, inclusive, nos apropriar da visão de Sarmiento para melhor

⁶ 2. f. *Arg., Bol., Ec., Par., Perú, R. Dom., Ur. y Ven.* Grupo ou pelotão de pessoas a cavalo que intervinha como força irregular nas guerras civis de alguns países da América do Sul. (DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA – TRADUÇÃO LIVRE). Disponível em: <http://dle.rae.es/?id=PkdAHNh>. Acesso em: 21 nov. 2016.

⁷ Embora muitos dos pressupostos de Sarmiento (1996) tenham sido aplicados a este estudo, é importante destacar que não concordamos com a polaridade radical que o autor estabelece entre civilização e barbárie, como evidenciaremos em algumas análises da contística ao considerarmos a barbárie do homem de posses, supostamente letrado.

interpretar o impacto desse espaço selvático na essência das personagens presentes na contística quiroguiana:

Onde termina aquele mundo em que ele tenta em vão penetrar? Não sabe. Que há além do que ele vê? A solidão, o perigo, o selvagem, a morte! Eis aí já a poesia: o homem que se move nessas cenas sente-se assaltado de temores e incertezas fantásticas, de sonhos que o preocupam desperto (SARMIENTO, 1996, p. 44).

Ao mesmo tempo em que podemos relacionar essas características com as personagens campesinas dos contos em análise, também é possível realizar uma comparação entre a própria relação de Horacio Quiroga com o meio selvático. Sem a intenção de biografismos, porém considerando a subjetividade do autor no processo de criação, cabe recordar que Quiroga, embora tenha nascido em Salto, cidade uruguaia na fronteira com o Brasil e a Argentina, viveu por muito tempo em Buenos Aires, chegando até mesmo a viver em Paris (ícone máximo da civilização moderna), porém acabou recolhendo-se à selva, onde enfrentou muitos dos obstáculos naturais que, de algum modo, estão representados em sua narrativa, por serem comuns ao homem em meio à natureza. Não é preciso extensa pesquisa socioantropológica sobre a vida na selva para concluir que se trata de um ambiente ameaçador, principalmente àqueles habituados com o conforto e a comodidade da cidade, e que, portanto, afeta diretamente o seu comportamento, sua maneira de ver o mundo, seus hábitos e até mesmo seus valores. Desse modo, é como se Quiroga tivesse se desafiado a viver entre a barbárie, a sobreviver com recursos reduzidos e a natureza selvagem: o homem civilizado, letrado, em meio ao espaço bárbaro, ameaçador, imprevisível. Neste contexto foram escritos os contos de *Vozes na selva*, com espaços e personagens entre a civilização e a barbárie.

Antes de partirmos para o âmbito mais específico sobre o espaço nos estudos literários, deve-se ter em mente que “A narrativa é um objeto compacto e inextrincável, todos os seus fios se enlaçam entre si e cada um reflete inúmeros outros” (LINS, 1976, p. 63), portanto, ainda que este estudo procure abordar primeiro as teorias relacionadas ao espaço e depois as que dizem respeito à personagem, é possível que, em determinados pontos, os “fios” estejam tão entrelaçados que será difícil abordá-los de maneira estanque. Isso quer dizer que, inevitavelmente, espaço e personagem irão se cruzar, ultrapassando as fronteiras artificiais de suas seções.

Em relação às teorias já consolidadas pelos estudos literários a respeito do espaço do conto, salienta-se que, como afirma Dimas (1994), o material teórico sobre o espaço não é tão extenso quanto o que há sobre a personagem. E o que há sobre o espaço do conto, especificamente, é ainda mais restrito. Logo, alguns conceitos serão tomados do que foi produzido sobre o espaço no romance, quando possível e coerente.

O crítico marxista inglês Raymond Williams, em contraponto ao liberal Sarmiento, dedicou-se a teorizar as representações do campo e da cidade na literatura inglesa. A partir de sua crítica, podemos perceber um ponto de vista bastante enriquecedor sobre esses espaços. No primeiro parágrafo da obra *O campo e a cidade na história e na literatura*, Williams (1989, p. 11) afirma o seguinte:

“Campo” e “cidade” são palavras muito poderosas, e isso não é de se estranhar, se aquilatarmos o quanto elas representam na vivência das comunidades humanas. O termo inglês *country* pode significar tanto “país” quanto “campo”; *the country* pode ser toda a sociedade ou só sua parte rural. Na longa história das comunidades humanas, sempre esteve bem evidente esta ligação entre a terra da qual todos nós, direta ou indiretamente, extraímos nossa subsistência, e as realizações da sociedade humana. E uma dessas realizações é a cidade: a capital, a cidade grande, uma forma distinta de civilização.

Longe da barbárie proposta por Sarmiento, esse discurso apresenta o campo como a origem de tudo, da sociedade, das cidades, do próprio país. Há uma consideração motivada por uma espécie de gratidão pela terra que a todos alimenta e acolhe, seja no campo, seja na cidade. Para o autor, a cidade não é a civilização, é apenas uma nuance de civilização, uma forma diferente, que parte da civilização campesina.

São muitas as considerações e análises de Williams (1989 [1921]) sobre o campo e a cidade ao longo da obra supracitada, as quais exigiriam um estudo exclusivo. No entanto, duas delas se destacam. A primeira delas diz respeito ao ponto de partida da narrativa, o autor. Neste sentido, o crítico sugere que a escrita sobre o meio rural é um desafio, sob a justificativa de que ela pode se tornar demasiadamente artificial se produzida por alguém que não possua vínculos com esse espaço ou que, por ser um intelectual, não consiga representar o campo com a naturalidade adequada à vida campestre. Para isso, Williams (1989 [1921]) analisa trechos da obra de Thomas Hardy, escritor inglês que nasceu no campo, mas recebeu alta educação na cidade, e que, em seus escritos sobre o campo, muitas vezes utilizou de vocabulário

próprio do homem da cidade, com destacada erudição, ou simples demais, evidenciando o que Williams qualificou como “ponto de vista instruído” (WILLIAMS, 1989, p. 279), um desafio à intelectualidade criadora.

Pode-se dizer que o mesmo ponto de vista instruído recai sobre a obra de Quiroga, já que ele nasceu no interior e obteve boa educação, seguida de longos anos de residência, na cidade, onde, inclusive, atuou como professor. Entretanto, sua linguagem está em harmonia com o seu ofício e o próprio ambiente característico da fronteira, pois, como destacou Rocca (1994, p. 10), em artigo vinculado à coletânea *Vozes da selva*,

Em seus relatos, ele modificou ou criou linguagem com uma multiplicidade discursiva estranha à narrativa local (trabalhando com o espanhol rio-platense, o português do Brasil, o guarani, as inflexões dialetais), com um rigor não igualado por nenhum escritor vizinho e contemporâneo.

Portanto, trata-se de um escritor que, a partir de sua experiência vital, conseguiu transitar entre a linguagem do campo e da cidade sem que isso compromettesse a construção de sua narrativa, pelo contrário, tornando esse conhecimento como artefato em sua produção literária.

A segunda consideração de Williams (1989 [1921]), que considero uma das mais importantes contribuições à crítica, diz respeito às estruturas sociais às quais se associam determinadas ideias relacionadas ao campo e à cidade. Como mencionado anteriormente, este crítico vem de uma linha marxista, enquanto Sarmiento era considerado um liberal, logo, suas visões, suas ideias relacionadas a esses espaços constituem-se como formações discursivas atravessadas por ideologias distintas, em contextos históricos distintos: uma amparada nas relações de classe e conflito social, outra, na defesa da liberdade individual, respectivamente. Da mesma forma, partindo de diferentes posicionamentos ideológicos, foram produzidas as obras literárias, ora valorizando o campo, ora representando-o como o espaço de “lerdos, incapazes e ignorantes” (WILLIAMS, 1989, p. 252). Em relação a essas ocorrências históricas e literárias, o crítico propõe que sejam realizados “cortes transversais específicos: perguntar não apenas o que está acontecendo, num dado período, com as ideias do campo e da cidade, mas também a que outras ideias, dentro de uma estrutura mais geral, elas estão associadas” (WILLIAMS, 1989, p. 388).

A partir dos pontos de vista de Sarmiento e Williams, podemos perceber que a representação do homem hispano-americano na natureza se distingue das representações do europeu na natureza, como mostram as análises apresentadas por Williams (1989 [1921]), assemelhando-se muito mais ao quadro de civilização e barbárie exposto por Sarmiento (1996 [1845]). Enquanto o homem europeu buscava no campo, na natureza, um refúgio de aconchego e acolhimento, o homem hispano-americano deparava-se com uma natureza selvagem e feroz, de matas fechadas, grandes predadores e perigos eminentes que simbolizavam riscos de vida constantes, onde o bem-estar físico e mental só poderia ser mantido com muita luta.

Dentro das abordagens socioculturais da literatura, porém mais voltada para a filosofia e a psicanálise, está a teoria fenomenológica de Bachelard (1988 [1957]), que, em *Poética do espaço*, analisa diferentes espaços: I – *A casa. Do porão ao sótão. O sentido da cabana*; II – *Casa e universo*; III – *A gaveta, os cofres e os armários*; IV – *O ninho*; V – *A concha*; VI – *Os cantos*; VII – *A miniatura*; VIII – *A imensidão íntima*; IX – *A dialética do exterior e do interior*, estabelecendo uma espécie de tratado das imagens desencadeadas a partir desses espaços, frequentemente representados na literatura. Para o teórico, o espaço conduz a uma fenomenologia da imaginação, que permite conhecer a imagem em sua essência. É neste ponto que Bachelard demonstra ser a favor dos estudos interdisciplinares, aproximando a Literatura da Filosofia e da Psicologia.

Bachelard concede especial atenção aos espaços menores, partindo do pressuposto de que “o grande [...] está contido no pequeno” (BACHELARD, 1988, p. 122), o que se inicia na própria palavra do escritor:

As palavras [...] são pequenas casas com porão e sótão. O sentido comum reside no nível do solo, sempre perto do "comércio exterior", no mesmo nível de outrem, este alguém que passa e que nunca é um sonhador. Subir a escada na casa da palavra é, de degrau em degrau, abstrair. Descer ao porão é sonhar, é perder-se nos distantes corredores de uma etimologia incerta, é procurar nas palavras tesouros inatingíveis. Subir e descer, nas próprias palavras, é a vida do poeta (BACHELARD, 1988, p. 115).

O autor firmou um notável vínculo amoroso com a literatura, mais especificamente com o espaço, o que levou Dimas a afirmar que o mais interessante na obra de Bachelard “é a junção feliz entre rigor científico e experiência pessoal nunca descartada, confluindo ambos os vetores para associações surpreendentes e reminiscências arquetípicas do ser humano” (DIMAS, 1985, p. 44). Ao apresentar sua

teoria devaneante, buscamos reconhecer sua importância dentro do campo dos estudos literários, embora não sejam seus os conceitos escolhidos para fundamentar as análises desta dissertação.

Assim, encerramos as abordagens teóricas voltadas aos âmbitos sociocultural e histórico e partimos para os aspectos mais estéticos voltados ao espaço. De acordo com Lins (1976), o espaço possibilita diversas e atraentes oportunidades de estudo, indo muito além de um mero pano de fundo, na maioria das representações ficcionais. Por vezes, a harmonia entre espaço e personagem é tanta que fica difícil estabelecer onde acaba um e começa a outra, e isso ratifica a importância desse elemento na narrativa, embora seja possível encontrar espaços narrativos pouco significativos. Para Lins (1976, p. 65), “alcançam em geral vibração mais intensa aquelas obras onde o espaço atua com o seu peso”.

Embora o teórico afirme em seu ensaio que não possui a intenção de estabelecer uma tipologia do espaço, ele apresenta alguns conceitos que nos permitem estruturá-lo, como sua divisão em espaço e ambientação, tendo o primeiro uma função denotativa, explícita – móveis, rua, casa, oficina etc. –, e o segundo, conotativa, ou seja, a complexidade simbólica implícita nesse espaço. Ainda segundo o autor, essa ambientação pode ser dividida em duas categorias: o *ambiente natural*, equivalente à paisagem, à natureza livre; e o *ambiente social*, referente à natureza modificada pelo homem: casa, oficina, estação etc. (LINS, 1976, p. 74). Já Dimas (1994), amparado em Lins (1976), vai mais além, e apresenta três tipos de ambientação: *franca*, *reflexa* e *dissimulada*, que se relacionam ao modo como são apresentadas, se pelo narrador ou pela personagem. Na Figura 3, unimos as classificações de Lins (1976) e Dimas (1994):



Figura 3 – Estrutura do espaço.

Fonte: a autora, com base em Lins (1976) e Dimas (1994).

A *ambientação franca* é “composta por um narrador independente, que não participa da ação e que se pauta pelo descritivismo” (DIMAS, 1994, p. 20), é aquela que, nas obras do romantismo, costuma ser longa e cansativa ao leitor menos experiente. Como o foco deste estudo está no conto, tal ambientação se dará de forma um tanto mais concisa e intensa, seguindo o critério de economia teorizado por Cortázar (2011, p. 124):

No conto vai ocorrer algo, e esse algo será intenso. Todo rodeio é desnecessário sempre que não seja um falso rodeio, ou seja, uma aparente digressão por meio da qual o contista nos agarra desde a primeira frase e nos predispõe para recebermos em cheio o impacto do acontecimento,

Já a *ambientação reflexa* é expressa por uma personagem tendencialmente passiva, na qual as coisas são percebidas através dessa personagem, sem a intervenção do narrador. Por fim temos a *ambientação dissimulada*, que Dimas (1994) considera a mais difícil de perceber. Ao contrário da ambientação reflexa, essa ambientação exige uma personagem ativa, resultando em uma relação harmônica e positiva entre espaço e ação. Ainda segundo o autor, “na dissimulada imiscuem-se e interpenetram-se seres e coisas que somente a leitura demorada poderá separar, hierarquizar e avaliar” (DIMAS, 1994, p. 26), ou seja, tudo o que é disposto intencionalmente no enquadramento da personagem, até mesmo figuras humanas “coisificadas”, sem quaisquer indício de individualidade ou quase nenhum (LINS, 1976).

Como podemos observar em todas as teorias sobre o espaço aqui expostas, há um forte entrelaçamento entre espaço e personagem, uma vez que ambos interagem: o espaço condicionando a personagem, e esta o transformando (REIS, 1999). Assim, passamos à apresentação das teorias voltadas a este elemento que concede vida ao enredo: a personagem.

2.3 A VIDA DO ENREDO

De acordo com Cândido (1981), na narrativa⁸, o enredo existe através das personagens. É no entrelaçamento indissociável com o enredo e as ideias que a

⁸ Na obra “Personagem de ficção”, Cândido (1981) apresenta a personagem em três áreas ficcionais: a personagem do romance (relacionada a este trabalho), a personagem do teatro e a personagem

personagem pode arrebatá-lo por meio de mecanismos de identificação, projeção, transferência, entre outros. É ela a grande responsável por dar vida ao enredo e às ideias da narrativa, tanto que, por vezes, até mesmo a crítica tende a perdoar erros de enredo em narrativas cujas personagens são bem construídas, tamanha a importância deste elemento. No entanto, a personagem só faz sentido em um contexto, portanto, é a construção estrutural da narrativa que garante seu(s) efeito(s) desejado(s).

Para o crítico, a personagem é um ser fictício que se relaciona com um ser vivo, ou seja, uma criação sustentada na relação entre a verdade existencial e a ficção. Como costuma acontecer nas relações, a relação entre esses seres possui importantes diferenças e afinidades, as quais são responsáveis pelo sentimento de verdade transmitida ao leitor: a verossimilhança.

Características empíricas, inerentes às relações entre seres vivos, como o acesso facilitado às características físicas (percepção contínua) e a impossível completude da percepção acerca da personalidade fragmentada do outro (descontínua), constituem a técnica usada pelo autor na criação do ser fictício, de modo a torná-lo tão fragmentário, misterioso e inesperado quanto os seres vivos (CÂNDIDO, 1981). Segundo Cândido, a aplicação desta técnica criativa, iniciada de forma mais ou menos inconsciente e aprimorada conscientemente por escritores do século XIX, funciona como uma maneira de tentar entender melhor os seres, tanto o outro e seus mistérios psicológicos quanto a si mesmo, sua própria existência.

Seguindo essa linha de pensamento, Cândido (1981, p. 58) afirma que

o romance, ao abordar as personagens de modo fragmentário, nada mais faz do que retomar, no plano da técnica de caracterização, a maneira fragmentária, insatisfatória, incompleta, com que elaboramos o conhecimento dos nossos semelhantes.

Tal definição demonstra o quão minucioso deve ser o trabalho do escritor na construção de uma personagem para que ela reproduza a complexidade de sentimentos, atitudes, comportamentos que nos constituem como sujeitos, e mais do que isso, para que essa representação ficcional resulte numa noção de alteridade semelhante a que vivenciamos em nossas relações cotidianas.

cinematográfica. As definições do autor utilizadas neste trabalho são as que podem ser atribuídas à narrativa, de modo geral.

No que toca à verossimilhança, cabe ressaltar que, diferentemente da percepção descontínua que temos em relação ao outro, complexa e imanente a nossas experiências, na narrativa essa percepção é determinada racionalmente pelo escritor, que restringe e encerra o infindável conhecimento do outro, de forma coerente, coesa e causando um efeito de aparente infinitude (CÂNDIDO, 1981).

Os elementos utilizados pelo escritor para descrever e definir a personagem, de um modo que ela pareça viva, são os chamados recursos de caracterização. Estes recursos são responsáveis pela unidade lógica do ser fictício e, para Cândido (1981), são limitados pelo vínculo entre autor e personagem, estabelecido pelos limites da imaginação e criatividade do próprio escritor, que derivam da sua natureza humana, bem como da sua relação com o meio.

Dentro dessas condições de produção, Cândido (1981), com base na teoria de Edward Morgan Foster, apresenta dois tipos de personagem da narrativa: *personagens planas* e *personagens esféricas*. Para ele, são personagens planas aquelas que não mudam de acordo com as circunstâncias, nunca surpreendem e que rendem mais quando cômicas, pois, do contrário, tendem a ser entediantes. Já as personagens esféricas tendem a ser o oposto: complexas e capazes de surpreender de maneira convincente, elas carregam consigo a imprevisibilidade da vida. Há também aquelas que tentam convencer, mas não conseguem; são planas com pretensão a esférica.

Ainda de acordo com Cândido (1981), a criação da personagem oscila entre dois polos: transposição fiel de modelos e invenção totalmente imaginária, e pode ser dividida em sete modos, conforme mapeamos a seguir.

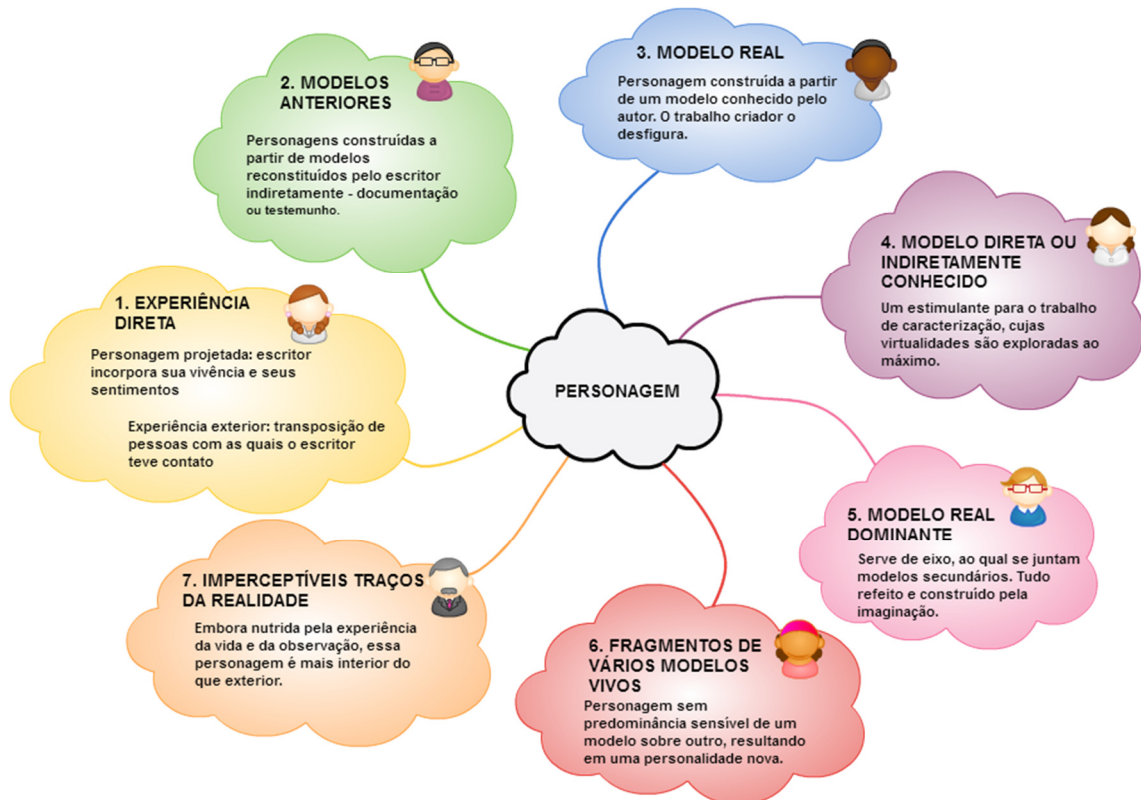


Figura 4 – Mapa da caracterização da personagem.
 Fonte: a autora, com base na teoria de Cândido (1981, p. 71-73).

Outra relevante conceituação no campo teórico da literatura encontra-se em Reis (1999, p. 361), que entende

a **personagem** como **signo**, o que corresponde a acentuar a sua condição de unidade susceptível de delimitação no plano sintagmático e de integração numa rede de relações paradigmáticas: a **personagem** é localizável e identificável pelo **nome próprio**, pela **caracterização**, pelos **discursos** que enuncia, etc., o que permite associá-la a sentidos temático-ideológicos confirmados em função de conexões com outras personagens da mesma narrativa e até em função de ligações intertextuais com personagens de outras narrativas.

Os próprios grifos do autor expõem a relação que ele estabelece entre a representação da personagem como um todo e sua forma, ou seja, o signo que a representa. Nesse trecho também é notável a importância dada ao valor semântico que cada palavra dessa construção carrega ao concretizar o discurso da personagem, discurso que coloca sentidos em circulação, dando a ela *status* de sujeito enunciador em relação com outras personagens literárias, representando, portanto, um posicionamento que corresponde a um determinado grupo humano.

Considerando que este trabalho visa a analisar contos, que necessitam manter suas unidades de ação, tempo, lugar e tom (foco em único conflito), são poucas personagens por narrativa, podendo, inclusive, ser uma só, em diálogo consigo mesmo, denominado por Reis (1999) como monólogo interior, numa espécie de conflito interno.

Nesse caso, em que narrador e narratário convergem em uma única entidade, “o narrador assume-se como destinatário **imediate** de reflexões e evocações enunciadas na privacidade da sua corrente de consciência: ‘diálogo’ encenado de um **eu** com suas próprias dúvidas, tensões, angústias e íntimas vivências”, que só é possível pela orientação desse eu “para esse **outro/ele próprio** a quem o narrador se dirige” (REIS, 1999, p. 357-358). Portanto, temos o estabelecimento de uma relação de alteridade, na qual a sensação de verdade transmitida do narrador-personagem ao leitor só é bem-sucedida quando o escritor articula o eu e o outro no monólogo. Esse truque narrativo também pode ser denominado como *epílogo enigmático* (MOISÉS, 1983, p. 26).

Em função da brevidade, do recorte temporal, as personagens do conto, diferentemente do romance, não possuem uma evolução de personalidade, mas costumam apresentar características restritas de seu caráter. Elas também costumam ser estáticas ou planas, uma vez que, de modo geral, são consideradas apenas como instrumentos da ação (MOISÉS, 1983, p. 26).

A respeito de uma possível hierarquia entre as personagens, Moisés (1983, p. 25) afirma que “o que importa num conto é aquela(s) personagem(ns) em conflito, não a(s) dependente(s)”, as personagens esféricas em detrimento das planas. Veremos, pois, nas análises dos contos de Quiroga como se relacionam essas duas categorias e quais os modos criativos norteiam a pena deste escritor, cujas personagens, não raro, carregam marcas das contingências por ele vividas e do meio no qual se manteve imerso durante a escrita, como observou Monegal (2004) no prólogo da obra *Cuentos* (QUIROGA, 2004), ao afirmar que os contos enviados de Misiones para publicação em Buenos Aires “salen de la más profunda experiencia personal y tienen escasa deuda con la literatura” (p. 15).

3 A CONTÍSTICA DE HORÁCIO QUIROGA

De acordo com Rocca, em artigo contido em *Vozes da selva*, Horacio Quiroga tem sido considerado por diversos teóricos como precursor da moderna narrativa latino-americana, sendo comparado a Poe, Maupassant e Tchekov, por ser tão alucinado na imaginação quanto rigoroso no artefato e pela intensidade, concisão e concentração aplicada aos seus escritos. Essa comparação com alguns dos maiores nomes da contística mundial sintetiza a relevância do escritor no contexto cultural latino-americano, e com ela iniciamos este capítulo, dedicado a lançar luzes sobre a posição do escritor na História da Literatura e, em seguida, analisar a relação do espaço narrado com as personagens dos contos publicados na antologia *Vozes da selva*.

3.1 O LUGAR DE QUIROGA NA HISTÓRIA DA LITERATURA

Em *Historia de la literatura hispano-americana*, Jean Franco (1981, p. 215) refere-se à narrativa realista como “denuncia excessivamente simplificada”, ressaltando, ainda, que nela prevalece a ausência de complexidade e ambiguidade, a qual o crítico considera indispensável. Por essa razão, o autor acredita que seria preciso situar essa narrativa em uma perspectiva histórica.

Para o autor, essa suposta objetividade de grande parte dos primeiros escritores realistas da hispano-américa justifica-se pela forte influência positivista sobre eles, classificada por Franco como “un tipo de positivismo que era todavia más rigidamente determinista que el positivismo europeo” (FRANCO, 1981, p. 216). De acordo com o crítico, esse tipo de construção literária coloca o leitor numa posição bastante passiva, de modo que a ele cabe apenas observar o desenvolvimento dos fatos, sem a necessidade de grandes interpretações.

Dentro desse contexto, Franco também percebe a predominância de descrições de uma natureza hostil, tipos exóticos e injustiças sociais no realismo hispano-americano. No entanto, o autor destaca que essas são características da maioria dos escritores que iniciaram o movimento, não de todos, e, na sequência dessa abordagem, não coloca Quiroga como exemplo desse perfil, mas, sim, os escritores Mariano Azuela e Manuel Gálvez (FRANCO, 1981, p. 217).

De acordo com Franco (1981), a motivação dessa “obsessão” pelos mistérios da natureza pode ser explicada pela expansão do cenário urbano, num misto de nostalgia e preocupação com a preservação do meio ambiente.

Ainda segundo esse autor, o realismo de Horacio Quiroga (1878-1937) analisa a natureza do “eu”, a conduta humana em condições extremas, travando um embate entre a razão e a vontade humana e as incontornáveis forças naturais. Para o teórico, o perfeito funcionamento desse mecanismo estruturado por Quiroga se destaca mais do que a presença de ambiguidades, tão valorizada no âmbito literário. Para o crítico, a constante luta do homem com a natureza é o ponto alto da narrativa quiroguiana, e o mistério da selva, vivido pelo escritor em Misiones e no Chaco, foi para o escritor

el telón de fondo más adecuado para dos de sus temas favoritos: la demostración de lo que realmente vale un hombre cuando se enfrenta con los peligros de la naturaleza y lo imprevisibles que son siempre las fuerzas naturales, hasta el punto de que es muy difícil que la razón o la voluntad humana prevalezcan sobre ellas (FRANCO, 1981, p. 238).

Nesse espaço, alguns personagens da contística quiroguiana “son lo suficientemente estoicos como para aceptar los caprichos de la debilidad humana y de los fenómenos naturales” (FRANCO, 1981, p. 239), e aqueles que ousam desafiar os perigos da natureza, em geral, têm a tragédia como destino, reforçando a ideia de civilização e barbárie, ou seja, o homem “civilizado” e suas tentativas de controlar a natureza “bárbara”, que é a essência de tudo, impera sobre a razão.

Ainda que muitos estudos sobre a obra de Quiroga sejam voltados para aspectos relacionados ao terror, a loucura ou a morte, principalmente pela estreita relação entre as trágicas experiências do escritor e sua obra, foi a região selvática de Misiones que marcou, definitivamente, sua contística e sua vida (JOSEF, 2005). As narrativas situadas por Quiroga nesse espaço apresentam “de maneira direta o efeito devastador do ambiente físico sobre o homem. O meio, com suas consequências inevitáveis, chega a ser um dos personagens principais, e se encontra na base de todas as situações” (JOSEF, 2005, p. 127). De fato, como veremos na seção “A fragilidade humana ante a hostilidade do espaço missioneiro/chaquenho: a luta pela sobrevivência”, esses aspectos reforçam a importância de pesquisas que se debruçam sobre o espaço e as personagens dessas narrativas.

Embora sua literatura estivesse um tanto esquecida na década de 1930, a morte de Quiroga suscitou um novo levante de leitura e crítica de suas obras, dando

início a uma série de reedições que desencadeou novos estudos, discussões e até mesmo novos discípulos de seu estilo. Esse movimento levou Monegal (2004) a afirmar, no texto crítico que precede a contística de *Cuentos*, que apesar de ter sido diminuída pela crítica, principalmente da revista Sur, a obra de Horacio Quiroga

Es el clásico más vivo de esa literatura que cubre el fin de siglo rioplatense y que tiene sus puntos más altos en Sánchez, en Lugones, en Rodó, en Herrera y Reissig, en Macedonio Fernández, en Carriego, en Delmira Agustini. De todos ellos, Quiroga es el único que sigue pareciendo nuestro contemporáneo (MONEGAL, 2004, p. 10).

O crítico ainda apresenta uma cronologia das publicações do contista, relacionando-as às vivências biográficas do escritor. Segundo Monegal (2004), a partir da segunda etapa da produção de Quiroga, iniciada no primeiro contato do escritor com Misiones, torna-se perceptível a incorporação do seu território ao mundo literário, e ele “cierra todavía demasiado las líneas de comunicación que van de lo hondo de su ser y de su experiencia a la superficie de la realidad en que vive” (MONEGAL, 2004, p. 16), o que justifica o fato de sua obra ser frequentemente comparada a acontecimentos de sua vida.

O espaço selvático, distante da cidade, a vida dura e a morte como perigo permanente atraem o escritor em constante tensão interior (MONEGAL, 2004). É como se nele o homem e o espaço estivessem em sintonia. Lá, Quiroga aventurou-se como agricultor, investindo em plantações de laranja, erva-mate, algodão, todas sem sucesso, e lá experienciou o dia a dia do homem do campo, formando um arquivo de características comuns a muitas das personagens presentes nos livros *Cuentos de amor locura y muerte* (1917), *El salvaje* (1920), *Cuentos de la selva* (para crianças) (1921) e *Anaconda* (1921).

Todos os contos presentes na antologia *Vozes da selva*, organizada em 1994 por Pablo Rocca, foram publicados pela primeira vez na imprensa bonaerense – jornais ou revistas (ROCCA, 1994) –, meio comumente utilizado para a divulgação literária à época. A seguir, são elencados os nomes dos periódicos responsáveis pela publicação de cada um deles, seguindo a ordem que a obra em análise os dispõe, conforme notas do organizador: a) “À deriva” circulou pela primeira vez na *Revista Fray Mocho*, em junho de 1912; b) “A insolação” foi o primeiro “conto de mato” publicado, saiu na *Revista Caras y Caretas* em março de 1908; c) “O deserto”, na *Atlántida*, em janeiro de 1923; d) “Um peão” surgiu como folhetim em *La novela*

semanal, em janeiro de 1918; e) “Os desterrados”, cujo título original era “Los proscritos”, teve seu nome mudado semanas depois pelo autor e também foi publicado na *Revista Caras y Caretas*, em julho de 1925; f) “O homem morto”, no jornal *La Nación*, em junho de 1920; g) “O filho”, primeiramente intitulado “El padre”, também circulou pela primeira vez no *La Nación*, em janeiro de 1928; h) “O espectro”, narrativa que antecipa o tema do filme *A rosa púrpura do Cairo*, de Woody Allen, surgiu na revista *El Hogar*, em 1921; por fim, i) “Uma noite no Éden”, versão diversas vezes modificada do conto “Las hijas de Eva”, foi a público pela *Revista Plus Ultra*, em junho de 1918, e não foi incluído pelo autor em nenhum livro (ROCCA, 1994).

Essa trajetória literária, somada a obstinação e dedicação de Quiroga à escrita, concedeu ao escritor amplo reconhecimento da crítica moderna, que o tem como um dos maiores contistas da literatura hispano-americana, cuja obra é comparada aos escritos de Poe, Kipling, Maupassant e Tchekhov, “sus maestros preferidos” (LOPRETE, 1994, p. 354). Deste modo, pela relevância de sua produção literária ainda nos dias de hoje e por ser o seu conto “de estrutura limpia y sencilla [...] más narrativo que dialogado, o descriptivo” (LOPRETE, 1994, p. 355), acreditamos que sua obra merece ser atualizada mediante olhares da Teoria da Literatura, bem como ser apresentada a novos leitores brasileiros, no meio escolar, a fim de ampliar o repertório cultural latino-americano e permitir o letramento literário teórico e crítico.

3.2 ESPAÇO E PERSONAGEM EM FOCO

À exceção de dois contos, “O espectro” e “Uma noite no éden”, a contística de *Vozes da selva* está ambientada em dois biomas localizados ao norte da Argentina: a selva missioneira e o chaco, que fazem fronteira com o Brasil, como mostra a Figura 5.



Figura 5 – Biomas da Argentina.
 Fonte: Google Imagens.

No entanto, toda a antologia é permeada pela constante luta do homem com a natureza, tanto externa (a imensidão de um rio, a mata, os animais) quanto interna (sentimentos, questionamentos). Além disso, a fatalidade que alinhava todas as narrativas representa o quão vulnerável às condições espaciais é o ser humano, que tenta, inutilmente, sentir-se no controle em meio às forças naturais.

São dois os eixos escolhidos como fios condutores das análises realizadas a seguir: a fragilidade humana ante a hostilidade do espaço missioneiro/chaqueño, representada pela constante luta do homem pela sobrevivência, embate que, na maioria das vezes, conta com personagens movidas pelo espaço, que induz o seu destino; e a presença do insólito, identificada em apenas três contos da antologia *Vozes da selva* – “A insolação”, “O espectro” e “Uma noite no Éden” –, visando contemplar o gênero insólito que também notabilizou a escrita de Horacio Quiroga.

Nas análises, mobilizaremos, principalmente, a teoria de Lins (1976) e Dimas (1994), para tratar do espaço narrativo; Cândido (1981), Moisés (1983) e Reis (1999), quando nos referirmos à personagem; Sarmiento (1996 [1845]) e as noções de civilização e barbárie na relação entre ambos os elementos fundamentais dos textos narrativos, e que também fornece alguns dados históricos sobre o contexto

sociopolítico da Argentina, os quais nos permitem contrastar o quadro da sociedade de seu tempo e o retratado ao final do século XIX e início do XX por Horacio Quiroga.

Não se pretende adentrar demasiadamente no campo da História, uma vez que este trabalho busca se concentrar na estrutura ficcional e suas possíveis interpretações. No entanto, considerando as dimensões interdependentes e essenciais da literatura (REIS, 1999), apresentadas no Capítulo 2, “Passeando pela teoria”, é preciso contextualizar não apenas o autor, mas também sua produção no tempo, a fim de que não interpretemos sua obra anacronicamente, mas de acordo com as suas condições de produção. Logo, tomamos Sarmiento (1996 [1845]) como referência, mas não sem considerar o contexto histórico da região fronteira entre Argentina, Brasil e Uruguai à época, no intuito de compreender o movimento de imigração de brasileiros às regiões da selva missioneira e do chaco no período que compreende as publicações dos contos de *Vozes da selva* e que, possivelmente, reflete nas personagens da obra, principalmente as estrangeiras.

3.2.1 A fragilidade humana ante a hostilidade do espaço missioneiro/chaquenho: a luta pela sobrevivência

À exceção de “O espectro” e “Uma noite no Éden”, a maioria dos contos da obra *Vozes da selva* contam com representações da fragilidade humana ante a hostilidade do espaço selvático. Trata-se de personagens que pouco ou nada podem fazer a respeito das contingências impostas pela natureza, que em muitos casos são movidas pelo espaço, e que podem ser divididas em dois grupos: os homens locais, da terra, e os estrangeiros (ingleses e brasileiros).

No primeiro conto, “À deriva”, nos deparamos com uma personagem principal, o homem sem nome, que podemos classificar como plana, pois não altera seu comportamento ao longo da narrativa e seu conflito psicológico, embora cause muita tensão no leitor, não evolui, ele segue negando o fato de que vai morrer do início ao fim. Embora as personagens planas sejam vistas como menores em relação às esféricas, neste conto isso é compensado pela carga de significados presentes na ambientação do caminho realizado pelo homem. O espaço, a selva missioneira, é soberano em “À deriva”, é ele que comanda o destino do homem.

Ainda no primeiro parágrafo, o protagonista sente que pisa em algo mole e, em seguida, é picado por uma jararacuçu, víbora extremamente venenosa. Mas a

gravidade do bote só pode ser compreendida, de início, por aqueles que conhecem os efeitos da picada desse tipo de cobra e que antecipam, pela distância entre o espaço da selva e um local que oferecesse socorro adequado⁹ à época, o anúncio da tragédia:

O homem abaixou-se, limpou o sangue e por um momento ficou olhando o ferimento. Uma dor aguda nascia dos dois pontinhos violáceos e começava a invadir todo o pé. Apressadamente, atou o tornozelo com o lenço e seguiu pela picada em direção ao rancho. (p. 25)

Neste conto, o personagem picado pela cobra resiste, pede “canha” à mulher, Dorotea, personagem plana que aparece apenas nesta cena, para aguentar o sofrimento, e mesmo com o alastramento da dor e do inchaço, causados pelo impiedoso veneno da víbora, sobe em sua canoa e se dirige, via rio Paraná, a Tukurú-Pucú em busca de ajuda. Não queria morrer, lutava contra isso, mesmo tendo um longo caminho a ser percorrido pelas assombrosas águas do rio Paraná.

Seguindo a indicação da nota de Sergio Faraco neste conto, identificamos, no Google Maps, a região onde localizava-se Tukurú-Pucú, no departamento paraguaio de Alto Paraná, entre Porto Mendes e Foz do Iguaçu, e a distância de um ponto ao outro corresponde a aproximadamente 165 quilômetros, em trajeto rodoviário, pois a plataforma não oferece rotas fluviais. Isso, em termos práticos, representa uma distância maior do que a que há entre a cidade de Porto Alegre e Caxias do Sul, na serra gaúcha, que corresponde a 128 quilômetros. Ou seja, em um espaço selvático, a bordo de uma canoa, no segundo maior rio sul-americano¹⁰, logo, um dos mais perigosos, ao homem, naquela situação, não havia chance de sobrevivência, e o homem da terra sabia disto: a barbárie venceria a civilização, ela não pode ser domesticada.

Nesse processo de fuga, temos o rio como espaço, e podemos compreender, a partir da descrição espacial, realizada por um narrador independente, e da situação

⁹ O soro antiofídico foi ministrado pela primeira vez em 1896, no Vietnã, pelo médico francês Albert Calmette. Em 1902, o médico Vital Brazil, fundamentado nas pesquisas de Calmette, desenvolveu o soro antiofídico no Brasil, o que reduziu a mortalidade nas zonas rurais em aproximadamente 50%. O conto “À deriva” foi publicado em 1912, data em que, possivelmente, o medicamento já estivesse ao alcance dos argentinos. Disponível em: <http://www.ahistoria.com.br/soro-antiofidico/>. Acesso em: 09 set. 2016.

¹⁰ “Formado pela união dos rios Paranaíba e Grande, o Rio Paraná é o segundo rio em extensão na América do Sul e o décimo do mundo em vazão.” Disponível em: <http://www.riosvivos.org.br/a/Canal/Rio+Parana/541>. Acesso em: 10 set. 2016.

da personagem que se trata de uma travessia da vida para a morte. Portanto, temos neste conto uma ambientação franca.

No embate travado entre homem e natureza, a personagem, sem condições físicas para remar, fica totalmente à mercê do acaso, pois assim como nada pode fazer contra o veneno da víbora também fica impossibilitado de tomar o controle da canoa e de seu destino, totalmente vulnerável ao grande símbolo do espaço missioneiro: o rio Paraná.

É na descrição do rio, a partir das figuras de linguagem utilizadas pelo escritor, que desvendamos a riqueza deste conto, a ilusão da superioridade humana sobre as forças naturais, imponente e mórbida:

O Paraná, nessa região, corre no fundo de uma imensa vala, cujas paredes, altas de cem metros, encaixotam funebremente o rio. Já nas margens, guarnecidas de negros blocos de basalto, levanta-se o matagal, negro também. À frente, ao lado, atrás, a eterna muralha lúgubre, e lá embaixo o rio remoinhoso arremetendo e borbotões de água barrenta. A paisagem é feroz e nela pontifica um silêncio de morte. (p. 28)

A leitura conotativa desse trecho nos leva a perceber o rio como uma sepultura: seu fundo, uma imensa vala; as paredes altas de cem metros, o caixão. É aqui que o narrador permite que o leitor antecipe o destino da personagem conduzida pelo rio da morte e o quão vã é a sua luta pela vida.

Não é apenas em “À deriva” que o rio mostra sua hostilidade ao homem frágil. Em “O deserto”, encontramos personagens não apenas frágeis, mas cujas vidas são pautadas pelo espaço selvático, também descrito por um narrador independente, numa ambientação franca.

“O deserto” inicia com uma cena sombria do rio, na qual Subercasaux, o protagonista, desliza sua canoa na total escuridão:

A canoa deslizava, costeando o mato, naquela escuridão. Subercasaux sabia de sua proximidade mais por instinto do que por indícios, pois as trevas eram um só bloco impenetrável, começando nas mãos do remador e subindo até o zênite (p. 41).

Nesta cena, percebemos que a personagem possui uma relação muito íntima com o rio, pois consegue até mesmo prever sua localização na escuridão, aqui definida como a treva. Deste modo, mesmo com todo o conhecimento do espaço que Subercasaux possui, a sensação de assombro expressa pelo narrador atinge o leitor

de cheio, lembrando que ali não há nada além de um homem entregue à própria sorte, num espaço selvagem que ele nem mesmo consegue ver e que impossibilita qualquer tipo de reação antecipada.

Assim, torna-se explícita a presença do medo no trajeto sobre rio, que, mais uma vez, é representado como um espaço de agonia para o homem: “A atmosfera carregara-se ao ponto de quase asfixiar, o ar escasseava para qualquer lado que se voltasse o rosto. E já estavam na canoa os primeiros pingos de chuva” (p. 41). Nessa descrição, percebemos que não apenas a água do rio representa dificuldade, mas a da chuva também.

O protagonista, Subercasaux, diferentemente do homem de “À deriva”, é uma personagem esférica por sua complexidade, cheia de contradições e comportamentos imprevisíveis, como percebemos o trecho a seguir: “Ninguém teria acreditado, ao ouvir aqueles jogos de ternura, que quem ria com as crianças era o mesmo homem de acento duro e breve de meia hora antes” (p. 43). Já as crianças podem ser classificadas como personagens planas apresentando sempre o mesmo comportamento, obedientes ao pai. Além disso, ao longo de toda a narrativa, a personagem apresenta notável conflito interno, movido, principalmente, pelo medo de deixar os dois filhos, de cinco e seis anos, órfãos em meio à selva.

De acordo com Rocca (1994), Horacio Quiroga buscou na própria experiência de vida inspiração para a criação deste conto. Segundo o crítico, foi motivado pela situação em que o autor se encontrou após o suicídio de sua mulher, ocasião em que teve de tomar conta dos dois filhos sozinho. Este fato também é mencionado na biografia escrita por Norma Pérez Martín (1997), a qual afirmou que Ana María Cirés, esposa de Quiroga e mãe de seus filhos, se incomodava com a vida em Misiones e reprovava o modo como o escritor criava os filhos. Segundo a biografia, baseada em cartas e diários de viagem, Quiroga ensinava noções de sobrevivência na selva aos pequenos e costumava deixá-los por um tempo na mata, a fim de certificar-se de que eles sobreviveriam sozinhos.

Assim, podemos concluir que as personagens de “O deserto” foram criadas a partir de dois dos modos citados por Cândido (1981), Figura 4: experiência direta e modelo real, como podemos observar na citação a seguir:

Andavam a cavalo sozinhas, e isso desde que o pequeno tinha quatro anos. Conheciam perfeitamente, como toda criança que é livre, o limite de suas

forças, e jamais o ultrapassavam. Às vezes iam até o Yabebirí, o alcantil¹¹ de arenito rosa.

– Antes de sentar, vejam se o chão é firme – ensinara-lhes o pai.

O alcantil se levanta perpendicularmente a vinte metros da água profunda, sombria, que refresca as fendas de sua base. Lá em cima, pequeninhos, os filhos de Subercasaux se aproximavam da borda, a tatear as pedras com os pés. Convencidos da segurança do terreno, sentavam-se, a brincar com as sandalhinhas sobre o abismo.

Tudo isso fora conquistado por Subercasaux em etapas sucessivas e com as correspondentes doses de angústia.

– Qualquer dia perco um deles – dizia-se – e pelo resto dos meus dias vou ficar perguntando se tinha razão em educá-los assim. (p. 46)

Essa citação provavelmente assustaria o homem civilizado, acostumado a privar e proteger as crianças de qualquer espaço que ofereça risco. No meio letrado, essa situação, sem dúvidas, seria vista como uma barbaridade. Porém, considerando o contexto sociocultural dessa família, é absolutamente compreensível: temos um pai de família que cuida dos filhos sozinho, pois a mãe se foi e não conseguiu nenhuma ajudante para trabalhar na casa “por causa do caráter duro” (p. 50), um homem que tira seu sustento de uma espécie de olaria, entre outras invenções nas quais se arrisca, e que, além disso, precisa assegurar a segurança da família em meio aos perigos naturais do chaco. Deste modo, resta verossímil que a personagem tenha ensinado os filhos a se defenderem sozinhos em todas as situações possíveis.

No entanto, não foram as trevas do rio ou outros grandes perigos da selva que prostraram o protagonista, mas, sim, outro ser do espaço selvático, um perigo bem menor, embora muito recorrente na vida do homem da terra: o bicho-de-pé. Tomado por uma infecção no minguinho do pé, que se configura como a grande surpresa da narrativa.

Embora tenha sido esse motivo da infecção, Subercasaux não conseguiu superá-la devido à grande demanda de trabalho, cuidados com a casa e com as crianças, uma vez que não conseguiu ninguém para ajudá-lo com o trabalho doméstico. Conotativamente, essa situação pode ser interpretada como um reconhecimento ao trabalho antes executado pela mulher, o qual, possivelmente, não era valorizado pelo protagonista. Além disso, por ser um conto de cunho biográfico, e considerando que a primeira mulher de Quiroga se suicidou, podemos supor que o escritor se sentisse culpado por não perceber que sua mulher estava sobrecarregada, temendo ficar doente e impossibilitado de executar todas as funções necessárias à

¹¹ O mesmo que “precipício”.

sobrevivência da família. Ou seja, um problema pequeno, como um bicho-de-pé, causou a morte de Subercasaux, como problemas aparentemente pequenos dão início a tristezas que levam à depressão e ao suicídio.

Medo semelhante ao que Subercasaux apresenta, de não estar presente para cuidar de seus filhos, encontramos no conto “O filho”. Ambientada num dia de verão em Misiones, portanto muito quente, supostamente em um rancho, nessa narrativa é o pai que teme a morte do filho, não a própria morte. Ademais desse deslocamento de temores, há, entre esses dois contos, outra característica comum: em ambos o pai é viúvo e se vê obrigado a ensinar as crianças a se virarem sozinhas, a fim de poder executar suas tarefas diárias, como vemos neste trecho da narração de “O filho”:

Não é fácil para um pai viúvo – cuja razão de vida é justamente o filho – educar um menino como ele o fez, livre em seu curto raio de ação, firme em seus pequenos pés e mãos desde os quatro anos, consciente da gravidade de certos perigos e da pequenez de suas próprias forças.

[...]

Perigo existe sempre para o homem, em qualquer idade. Mas sua ameaça diminui se desde pequeno se acostuma a contar só com suas forças. (p. 106-107)

Essa consciência dos perigos que a natureza oferece dada ao filho, supostamente autobiográfica, mostra como o espaço selvático se impõem na construção da personalidade das personagens. Ou seja, como essa autonomia dada às crianças se assemelha ao próprio instinto animal: o mesmo que faz com que uma mãe onça treine lutas com os seus filhotes ou mostre como se caça uma presa, preparando-os para as necessidades e os perigos da natureza.

O pai, que não tem nome, pode ser enquadrado na tipologia de personagem esférica, pois apresenta conflitos internos e mudanças de comportamento, justificadas pela doença da qual padece e que provoca alucinações. Assim, o mesmo pai que se despede do filho que parte para uma caçada com uma espingarda é sufocado lentamente sob a possibilidade da morte de seu rebento, que não voltou para o almoço como, obediente, prometeu. Já o filho é uma personagem plana, estática, que parte para uma caça na mata no início do conto e depois disso se faz presente apenas na imaginação do pai.

Numa ambientação franca, acompanhamos a angústia do pai após ouvir o estampido da espingarda e do atraso do filho. Perturbado pelas alucinações, o homem sai à procura do filho, desesperado, já tentando se convencer de sua morte. Não é

apenas a morte desse filho que está presente neste conto, mas a hipótese de que algo de ruim possa acontecer a muitos filhos que saem, independentes, para encarar os riscos da vida, é a aflição de muitos pais, até mesmo daqueles que preparam seus descendentes para as maiores adversidades desde muito cedo.

Quando se está com uma arma no mato, qualquer distração pode ser fatal. Por isso, o pai logo pensa que a arma foi disparada acidentalmente por um tropeço do filho em algum arame farpado, muito utilizados nas divisas entre propriedades rurais. Situação semelhante a essa fez parte da história de Horacio Quiroga, ocasião em que seu pai morreu em razão de um disparo acidental. Logo, aludindo à teoria de Cândido (1981), o pai de “O filho” foi criado a partir de dois dos sete modos de criação de personagens (Figura 4): experiência direta e modelo real, porém, ao contrário da vida real, a ficção permite que o filho morra no lugar do pai, enquanto este parte de volta para casa feliz, sozinho e alucinado, crendo que, finalmente, encontrou o filho com vida.

Um arame farpado. Como pode algo tão corriqueiro na vida do homem do campo ser capaz de findar uma vida? Esse ponto do espaço, embora sem importância, conta com significados conotativos, um deles semelhante ao presente no drama de Subercasaux, de “O deserto”: pontos pequenos podem levar a consequências grandes. Mas outra interpretação chama mais nossa atenção, o que o arame farpado representa no espaço rural/selvático: a divisa, a delimitação do espaço, os limites do homem. No meio selvático, ultrapassar os limites requer coragem, principalmente para enfrentar as consequências desse ato e ficar frente a frente com o inesperado.

Em “O homem morto”, narrativa que já inicia denunciando a morte de sua personagem principal, são, também, o arame farpado e a sua própria arma, neste caso, um facão, os responsáveis pelo mórbido destino do homem. Trata-se de uma personagem plana, que resiste à morte como se estivesse em um pesadelo, situação sobre a qual o narrador divaga:

O que não nos reserva essa existência cheia de vigor, antes de sua eliminação do cenário humano! É este o consolo, o prazer e a razão de nossas divagações em torno da morte: tão longe ela está e tão imprevisto o que devemos viver ainda!

Ainda? Não se passaram dois segundos: o sol está na mesma altura, as sombras não avançaram um milímetro. Bruscamente, acabam de se resolver para o homem deitado as especulações a longo prazo: ele está morrendo. (p. 100)

Enquanto a hora se aproxima, sob o calor do meio-dia, a personagem observa, no espaço ao seu redor, o cenário de sua rotina cotidiana: o bananal roçado, o telhado vermelho de sua casa, e imagina o que está fora do seu campo de visão: o porto novo o fundo do vale, onde “jaz o Paraná”. Mais uma vez, o Paraná como sepultura, como em “À deriva”.

Esse é um dos contos que mais demonstra a vulnerabilidade humana em meio à natureza, de como estamos fora do controle, expostos às contingências, como este homem, que pisou em uma casca de moirão ao passar uma cerca de arame farpado e caiu sobre o próprio facão. De que adiantou trabalhar tanto pela sua propriedade, lutar para construir “seus limites”, ter onde pôr seus arames, se, no fim, a razão da vida foi também a causa da morte?

A presença do malacara, que fica ao lado do homem até que seu filho o encontre, também é bastante significativa, embora a maioria dos homens que trabalham no campo, nessa região, ainda se locomovam a cavalo. Conta a história argentina que Malacara¹² foi o cavalo que salvou a vida do galês John Daniel Evans durante uma emboscada de índios na região da Patagônia, em 1884, proeza que não se repetiu em “O homem morto”. Enquanto o Malacara salvou John Evans, vencendo a barbárie dos índios selvagens, no conto de Quiroga, mais uma vez, o homem nada pode fazer para mudar o curso de sua história, e ao malacara resta apenas acompanhar a agonia de seu dono.

Misiones é também o espaço narrado no conto “Os desterrados”, que apresenta alguns “tipos pitorescos” da região fronteiriça, como os brasileiros João Pedro (personagem esférica) e Tirafogo (personagem plana), que, contrariando o recorte limitado de tempo comum ao conto, são apresentadas da juventude à velhice. A narração fica por conta de uma personagem passiva, que não se envolve na ação, caracterizando, portanto, uma ambientação reflexa.

Começamos pela apresentação de João Pedro na narrativa:

João Pedro desembocara do mato em certo meio-dia, com a calça arregaçada até os joelhos e o posto de general, à frente de 8 ou 10 brasileiros no mesmo e precário estado do chefe. Naqueles anos, como agora, o Brasil despejava em Misiones, a cada revolução, hordas de fugitivos cujos facões nem sempre se mantinham secos em terras estrangeiras. João Pedro, mísero soldado, devia ao seu conhecimento do mato a promoção a general. (p. 89)

¹² El Malacara criollo. Disponível em: <https://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&sl=en&tl=pt&u=https%3A%2F%2Fen.wikipedia.org%2Fwiki%2FMalacara&anno=2>. Acesso em: 25 dez. 2016.

Considerando que este conto foi publicado em 1925 e que o narrador-personagem remete os fatos ao passado, pode-se supor que esses brasileiros que o Brasil “despejava” em Misiones, oriundos de guerras e revoluções tenham migrado para a Argentina por ocasião da grande guerra que envolveu, principalmente, a região fronteira entre Argentina, Brasil e Uruguai, a Guerra do Paraguai (1864-1870). Já o fato de os brasileiros não manterem “os facões secos”, sugere que esses imigrantes seriam responsáveis por mortes e confusões na região, pintando o quadro perfeito da barbárie de Sarmiento (1996 [1845]).

É neste conto que aparece, de forma mais evidente, um embate entre civilização e barbárie humanas como numa luta de classes. De um lado, João Pedro, o peão explorado e ridicularizado por ser negro, de outro, o fazendeiro, explorador. Esta noção torna-se ainda mais clara nesta passagem:

Para confundi-los mais ainda, iniciava-se naqueles dias o movimento operário, numa região que não conserva do passado jesuítico senão dois dogmas: a escravidão do trabalho do nativo e a inviolabilidade do patrão. Deflagraram-se greves de peões, que mencionavam Boycott¹³ como se fosse alguém de Posadas, e manifestações encabeçadas por um bolicheiro a cavalo que levava a bandeira vermelha, enquanto os peões analfabetos cantavam a Internacional, rodeando um outro que mantinha no alto um papel com a letra. Começaram as prisões sem que a canha fosse a causa e até se soube da morte de um patrão. (p. 96)

O espaço descrito nesse trecho simboliza a expansão do movimento comunista na América Latina, presente na referência a Boycott, na bandeira vermelha carregada por um bolicheiro a cavalo e no canto da Internacional, hino oficial da maioria dos partidos socialistas e comunistas de todo o mundo cuja letra expressa a necessidade de a classe trabalhadora lutar pelo fim da opressão e pela igualdade de direitos e deveres, independentemente de etnia ou nacionalidade. Isto posto em um conto em que predominam personagens estrangeiras, periféricas e exploradas conduz a possíveis reflexões socioculturais, tanto sobre a época de sua produção quanto sobre as condições dos trabalhadores do campo nos dias atuais, por meio desta representação:

¹³ Capitão C. C. Boycott, administrador de propriedades na Irlanda. Em 1880, por causa de suas exigências absurdas, verificou-se uma recusa geral de trabalhar sob suas ordens ou de fazer com ele qualquer negócio. Daí boicote, do inglês boycott (SF) (nota do tradutor).

João Pedro retirou-se, olhando-o de viés. E quando, no fim do mês, quis receber seu pagamento, o dono da estância disse:

Me dá a mão, negro, aperta forte.

E abrindo a gaveta da mesa, pegou o revólver. João Pedro saiu em disparada, com o patrão atrás a tirotear, e mergulhou num lagoão de água podre. Esgueirando-se entre os juncos, alcançou um tucuru em forma de cone, equidistante das margens, e ali ficou, protegido, espiando o patrão.

- Não te mexe, moreno – gritou o outro, que estava sem munição.

João Pedro não se mexeu, mesmo porque não havia como: atrás dele o Iberá borbotava até o infinito. Quando ergueu novamente o nariz, viu o patrão voltando a galope, com a winchester. E começou um complicado jogo. O outro galopeava em torno do lagoão, fazendo o negro de alvo, e este girava em torno do tucuru para se defender dos tiros.

- Aí vai teu salário, macaco – gritava o estancieiro. (p. 90-91)

A presença do racismo nas falas do estancieiro, além de salientar a falta de respeito nas relações entre patrão e peão, bem como as bizarras situações às quais os trabalhadores do campo estavam submetidos, também suscita uma reflexão sobre a civilização, que, de acordo com a teoria de Sarmiento (1996 [1845]), estaria incorporada na personagem do estancieiro, supostamente letrado, senhor de posses, e a barbárie, representada pela personagem de João Pedro, negro, brigão, estrangeiro, peão que vive de estância em estância a procurar trabalho que lhe permita o sustento. E chegamos, portanto, ao ponto em que se torna evidente que as noções de civilização e barbárie tem muito mais a ver com o acesso que se tem à cultura, ao poder, às letras do que com uma conduta humanitária, que surge, sutilmente, na ambientação em que é representado o movimento dos trabalhadores.

Outra figura “pitoresca” apresentada no conto é o peão Tirafogo, uma personagem plana com pretensão a esférica, como João Pedro, cujas mudanças de comportamento justificam-se apenas pelo amplo recorte temporal apresentado na narrativa, não apresentando nenhum conflito considerável. Como João Pedro, Tirafogo também é um brasileiro radicado em Misiones, de conduta questionável pelo envolvimento com a “canha” e as estripulias praticadas com seu facão afiado nos momentos de bebedeira, cujo nome deriva de sua habilidade em tirar inço das plantações das onze às duas, de pé no chão, “num bafo de fogo”, enquanto os outros peões esperavam por uma temperatura mais amena.

Tirafogo, assim como João Pedro, é o estereótipo do brasileiro malandro, bárbaro. E após suas caracterizações, bem como do espaço no qual ambos estavam inseridos, o destino das duas personagens, já envelhecidas, mas ainda marginalizadas e sem recursos, se cruzam, ocasionando momentos de melancolia e recordações da vida que passou e da terra natal, o Brasil.

O narrador-personagem assim descreve a personagem de João Pedro e o espaço em que ele vive na velhice:

Em nossos primeiros tempos, costumávamos encontrar, de passagem, um negro muito velho e magro, que caminhava com dificuldade e cumprimentava sempre com um “bom dia, patrão”, tirando humildemente o chapéu para qualquer um.

Era João Pedro.

Vivia num rancho tão pequeno e miserável como os piores do gênero – e isso que a zona era de madeiras –, no canto de um terreninho alagadiço que não era seu. Em todas as primaveras plantava um pouco de arroz, que nos verões perdia, e as mandiocas indispensáveis para sua subsistência, em cujo cuidado empregava o ano inteiro, sempre arrastando as pernas.

Suas forças não davam para mais. (p. 94)

Aqui, personagem e espaço unem-se numa ambientação que simboliza o triste fim de um trabalhador do campo, cuja ascensão social foi completamente vetada pela exploração da classe dominante. Temos a representação do homem servil, que aceitou sua condição submissa e miserável por precisar de trabalho, um trabalho que ele não pode escolher, é o que há para fazer, e os patrões, sabendo dessa falta de opção, veem nisso a oportunidade perfeita para lucrar ainda mais. Neste conto, são apresentados homens-ferramentas, cuja individualidade e subjetividade são completamente ignoradas. Homens para quem a miséria é um destino certo.

E é nesse contexto de velhice e pobreza que João Pedro, com mais de oitenta anos, e Tirafogo, com oitenta, se encontram e não mais reconhecem o espaço missioneiro como seu, principalmente pela consolidação do capitalismo, representada pela moeda e pelo cadeado, a propriedade privada, e pela ausência de falantes do português:

Naquele tempo não se conhecia a moeda, nem o Código Rural, nem as porteiras com cadeado, nem os *breeches*. Do Pequirí ao Paraná, tudo era Brasil e falava-se a língua materna até com os *francésis* de Posadas.

Agora a região estava diferente, nova, estranha, difícil, e Tirafogo e João Pedro, muito velhos, já não se reconheciam nela. (p. 94-95)

Movidos por lembranças da terra natal e pelo medo do que o início das movimentações de trabalhadores poderia causar em possíveis embates entre peões e patrões, os dois velhos partem em direção ao Brasil, enfrentando, além das dificuldades da idade, a selva e seus perigos, mas, sem forças para tamanha cruzada, morrem em terras argentinas enquanto o delírio os conforta com imagens da casa brasileira um dia deixada para trás, na esperança de um futuro melhor.

Essa sina de peão, de vida difícil e luta permanente pela sobrevivência em meio à natureza e à exploração humana também está presente em “Um peão”, embora muito mais nos não ditos do patrão, que narra a história. Por se tratar de um narrador-personagem, a ambientação da narrativa é dissimulada, se misturando ao fluxo das ações.

Encontramos nesse conto algumas figuras comuns à vida do campo e também a outros contos de Quiroga, como o patrão, o peão (Oliveira), a empregada doméstica (Cirila) e até mesmo as crianças do patrão, que não fazem parte de nenhuma ação, são apenas citadas uma única vez, todas – exceto as crianças – personagens planas que conseguem ser peculiares mesmo sem apresentar deformações ao longo da narrativa. Já em relação aos possíveis recursos de caracterização utilizados no processo criativo dessas personagens, é possível dizer que predominam a experiência direta e o modelo real, principalmente pela situação familiar (um pai com crianças, cujo cuidado da casa está a cargo de uma empregada doméstica) e pelo espaço (fazenda com um bananal), ambos muito semelhantes a outros contos aqui apresentados, como as personagens de “À deriva” e o espaço de “O homem morto”, inclusive pela presença do rio Paraná na paisagem descrita. Além disso, o fato de o narrador mudar da selva para Buenos Aires, de onde narra o final do conto, também guarda semelhanças com o caminho percorrido por Quiroga em vida.

Diferentemente dos peões bárbaros apresentados até agora, “O peão” conta com um peculiar e misterioso trabalhador rural: bem-vestido, educado, sempre muito limpo, cuidadoso com seus pagamentos, incansável e sempre sóbrio, sem beber, o oposto dos demais. E é justamente esse contraste, provocado a partir da imagem que se tem de um peão, que intriga o narrador e o leitor deste conto, cuja intensidade máxima se dá na revelação de que Oliveira seria do tipo de peão que não anda “sozinho”, o que justificaria toda a sua superioridade em relação aos demais. Essa “companhia” é baseada no dito popular “*Quem trabalha com o diabo não se cansa nunca*” (p. 83).

Onde, então, estaria a fragilidade do homem ante o espaço selvático neste conto? Mais uma vez, nas condições climáticas em que as personagens são expostas no dia a dia, de muito calor, e nos perigos da selva, que nele são representados, principalmente, pela cobra jararacuçu de um metro e oitenta e cinco, caçada pelo patrão.

A natureza é de fato um lugar imprevisível. Todo aquele que entra na mata não sabe que tipo de perigo terá de enfrentar, nem se vai sair de lá com vida, como não saiu o peão Oliveira. Pode até ter um repertório imaginário: cobras, animais de pelo, como puma, onça, uma tempestade tropical inesperada, o calor que leva à insolação, o encontro com um tipo armado ou com uma armadilha. Tudo é possível na terra da barbárie, distante das leis maiores e das preocupações urbanas. Na mata, vence o mais forte, o mais rico e o mais esperto – desde que ande “sozinho”. Mas isso se a natureza permitir, é claro.

3.2.2 Vozes da selva e a presença do insólito¹⁴

Além dos contos de mato, mais realistas, ao longo da história, Horacio Quiroga ganhou notoriedade, também, pela presença do insólito em sua produção literária. Considerado “precursor del cuento tal como lo entendemos y practicamos hoy” (OVIEDO, 2007, p. 15), talvez tenha sido a mistura do insólito com sua escrita objetiva e simples a razão para que os contos “O espectro” e “Uma noite no Éden”, de espaço urbano, tenham sido incluídos na antologia *Vozes da selva*. Além disso, esses contos podem simbolizar o caminho de Quiroga do início ao fim: da chegada à inóspita selva (“À deriva”) à morte na cidade (“O espectro”) e sua possível visão do paraíso (“Uma noite no Éden”).

Dentre os nove contos da obra em análise, três contam com a presença do insólito: “A insolação”, “O espectro” e “Uma noite no Éden” – considerando o insólito pela definição de García (2014), o qual afirma que se trata da

manifestação, em uma ou mais categorias básicas da narrativa – personagens, tempo e espaço – ou na ação narrada [...], de alguma incoerência, incongruência, fratura de “representação” [...] referencial da realidade vivida e experienciada pelos seres de carne e osso em seu real cotidiano, como por exemplo, mimetiza a verossimilhança real-naturalista.

¹⁴ Optamos por denominar esses contos como insólitos, e não fantásticos, por entendermos, segundo a teoria de García (2014), que esse é o traço que une “as vertentes do Estranho e dos ‘Realismos’ adjetivados de Maravilhoso, Fantástico etc.” (s/p). Trata-se de um termo mais abrangente, diferente da proposta de Todorov (2010), para o qual o fantástico classifica-se como um gênero e consiste na produção de um acontecimento que não pode ser explicado pelas leis do mundo que nos é familiar, tampouco se trata de uma ilusão dos sentidos ou de imaginação, uma vez que, neste caso, as leis naturais continuam as mesmas. É o acontecimento sobrenatural, a incerteza, que define o fantástico. Ainda segundo o autor, quando esse acontecimento recebe uma explicação racional, denomina-se “estranho”, já a sua aceitação sem questionamentos adentra o campo do maravilhoso.

Em “A insolação”, o insólito manifesta-se de duas formas distintas. A primeira delas é a personificação dos cachorros de Mister Jones – o cãozinho Old; Milk, seu pai, que o acompanha e aconselha; Dick, um cão taciturno, o preferido; Prince, cujo lábio superior foi rasgado por um quati, deixando seus dentes à mostra; e Isondú, cuja única característica explícita é “de nome indígena”. No conto, sabemos mais da personalidade dos cães que dos peões que trabalham na chácara, mas esses podem simbolizar alguns tipos de temperamento humano presentes na rotina do campo: o jovem que ainda está aprendendo a viver na selva, o sábio e experiente que o orienta, o taciturno que fala pouco e cumpre com suas funções, o encrenqueiro metido a valente e o nativo indígena, bárbaro, cuja personalidade é um mistério ou não importa ao homem civilizado, respectivamente. E todos fazem referência ao dono como “patrão”. Nessa prosopopeia, fica difícil definir se o autor animaliza o homem do campo ou humaniza os cachorros, companheiros inseparáveis na lida de ranchos e fazendas e, possivelmente, os únicos amigos possíveis na rotina acelerada e isolada de Mister Jones. O certo é que eles constituem o espaço, a chácara, o campo, numa ambientação que podemos, a partir dos pressupostos de Dimas (1994), classificar como dissimulada, na qual interpenetram-se seres e coisas, resultando em uma rica complexidade simbólica, como mostra o trecho a seguir:

A terra removida lançava um bafo de forno, que os peões, com o mutismo do trabalhador de roça, suportavam sobre a cabeça, envolta até as orelhas num pano de pontas pendentes. Os cães, de tanto em tanto, trocavam de planta, à procura de uma sombra mais fresca. Estendiam-se ao comprido, mas a fadiga os obrigava a sentar-se para respirar melhor (p. 34).

Essa passagem, além de ilustrar as duas formas de produção do insólito no conto, também ilustra a simbologia implícita na ambientação: a terra, fonte de trabalho, machuca, queima, mas os peões seguem trabalhando, mudos, enquanto os cães, de quando em quando, migram de uma sombra a outra, mostrando que a condição humana no campo, por vezes, é pior que a animal.

A segunda forma de manifestação do insólito está na representação da morte por meio de uma aparição sobrenatural do duplo de Mister Jones, que surge todo de branco em meio a paisagem e é avistado pelo cãozinho Old:

– É o patrão – disse o filhote, surpreso com a reação dos demais.
– Não, não é ele.

Os quatro cães estavam juntos, rosnando surdamente, sem desviar os olhos de Mister Jones, que continuava imóvel, olhando-os. O cãozinho, incrédulo, quis aproximar-se, mas Prince mostrou-lhe os dentes:

– Não é ele, é a Morte.

Old se encrespou todo de medo e retrocedeu.

– É o patrão morto? – perguntou ansiosamente.

Os outros, sem lhe responder, começaram a latir com fúria, sempre em atitude receosa, mas Mister Jones já se desvanecia no ar ondulante. (p. 35)

Neste conto, Quiroga insere pistas de que haverá uma fatalidade logo no início da descrição do espaço narrativo. Primeiro, descreve o céu “empurpurado”, em transição do vermelho para o roxo, da vida para a morte, e logo apresenta o sol, que, em geral, representa a luz, a vida, como o grande vilão do campo, causador de insolações, de morte.

De acordo com nota de Sergio Faraco, tradutor da edição em análise, “o cenário do conto é uma região a sudoeste de Resistencia, capital da província do Chaco, na Argentina, onde Quiroga adquiriu certa extensão de terra, em 1904”¹⁵. Uma paisagem muito semelhante às tantas que observamos no pampa gaúcho e que, para quem guarda memórias de experiências vivenciadas em cenários como este, é possível criar um laço entre a experiência vivida e a da leitura. Tal relação permite uma aproximação afetiva, de vida, pode tornar a literatura mais palpável no ensino, menos abstrata, relacionada à realidade dos educandos, como veremos a seguir, em capítulo dedicado ao ensino de literatura hispano-americana na escola básica brasileira, mais especificamente no ensino médio, por meio da contística de Horacio Quiroga.

Como o foco das análises aqui apresentadas está, principalmente, na relação entre o homem e a selva, personagem e espaço, citaremos com brevidade como identificamos o insólito nos contos de espaço urbano, a fim de não excluí-los, como segue.

Em “O espectro”, identificamos o insólito no casal de personagens “fantasmas” Enid e Grant, que perambulam por cinemas à procura de Wyoming, ator falecido – marido de Enid e melhor amigo de Grant – cuja personagem saiu da tela para matar o casal por ciúmes. Já em “Uma noite no Éden”, encontramos uma personagem bíblica que, a partir de uma ligação telefônica, retorna no tempo para observar os costumes femininos. Essa personagem é ninguém menos que Eva, a primeira mulher do mundo

¹⁵ Embora não seja minha intenção mesclar vida e obra do autor, a curiosidade me levou a pesquisar imagens do local, que, para minha surpresa, coincidem muito com as imagens que criei a partir da leitura do conto, um ambiente árido, com pouca sombra, uma vez que grande parte do espaço é voltado para a agropecuária.

judaico-cristão, que passa a noite na companhia da personagem de um escritor, que recebe sua ligação e narra os acontecimentos de uma noite sobrenatural.

Diante dessas análises, percebemos que existem muitas interpretações possíveis a partir dos espaços e personagens representados em *Vozes da selva*. Tais interpretações, realizadas a partir das ambientações suscitadas pelos espaços narrados, não apenas permitem uma aproximação do leitor ao mundo selvático como também possibilitam a compreensão de um outro muitas vezes distante e impensado por aqueles que têm contato apenas com o espaço urbano. Além disso, esses espaços e personagens permitem múltiplas reflexões sobre as diversas condições humanas, de como os espaços e o contexto sociocultural podem definir o destino das pessoas, o que, de certo modo, serve como um gancho para que o professor possa ampliar, tanto quanto sua visão de mundo permitir, as abordagens interdisciplinares possíveis a partir da contística de Horácio Quiroga.

Esperamos, portanto, que o olhar lançado sobre a antologia *Vozes da selva*, ainda que não tenha a pretensão de ser completo, seja um ponto de partida, envolvendo o conhecimento teórico da literatura, para a elaboração de planejamentos didáticos voltados ao ensino de literatura hispano-americana na aula de língua espanhola como língua estrangeira no Brasil. No entanto, para que essas ideias se articulem de forma organizada, é preciso incorporá-las a um método, o qual apresentamos a seguir.

4 A SELVA NA SALA DE AULA

Relacionar a Literatura a seu contexto externo é compreendê-la como um trabalho humano, que tem a sociedade como matéria-prima e a língua como instrumento imprescindível. (MALARD, 1985, p. 16)

4.1 ABRINDO CAMINHOS

O ensino tem vivido uma série de mudanças em decorrência da constante evolução tecnológica. Hoje, o professor já não ocupa mais a posição de detentor de todo saber, fonte de conhecimento da qual os alunos dependiam, muitas vezes, até para receber orientações sobre o que e como pesquisar nas bibliotecas. Tudo está à distância de um clique: bibliotecas digitais, mídias portáteis cada dia mais práticas e acessíveis (smartphones, tablets, e-readers) (GABRIEL, 2013). O mestre se tornou um mediador entre as fontes, que transmite, sim, o conhecimento, mas que também dialoga com diferentes pontos de vista, linhas teóricas e visões de mundo. Afinal, o estudante autônomo questiona mais, é mais independente, sabe que o mundo está na palma da sua mão.

No entanto, nem sempre todo esse arsenal tecnológico é utilizado para facilitar o acesso ao conhecimento, ele também distrai, disponibiliza entretenimento e lazer 24 horas, sete dias por semana, o tempo todo. Em suma, o cenário para a difusão do conhecimento é perfeito, mas há uma notável desvantagem: o apelo do lazer e do entretenimento não raro é mais atraente: redes sociais, fotos, a vida alheia exposta praticamente em tempo real, jogos, filmes, músicas etc. Dessa forma, como aproximar a literatura, essa arte solitária e reflexiva, desses estudantes? E mais: como aplicar o conto e a Teoria da Literatura nessa empreitada?

A rotina do estudante do ensino médio privado, com o qual convivo diariamente, não foge ao “padrão” da sociedade contemporânea: exigências escolares cada vez maiores, pressão pela escolha profissional, pais que também possuem ritmos de vida acelerados, com muitos compromissos e pouco tempo para o convívio familiar, além do constante envolvimento com as redes sociais, o qual configura a aceitação desses jovens em determinadas tribos. Enfim, um quadro que pouco favorece a aproximação à leitura (ainda mais quando esta é pautada quase que exclusivamente pelas exigências do vestibular, centrada em periodizações históricas e indagações que pouco ou nada colaboram com o senso crítico). Como consequência desse cenário

social, a falta de tempo, ou a dificuldade para administrá-lo, trava um desafio ao ensino de literatura na escola. Afinal, porque ler um romance quando se pode assistir a um filme, um seriado ou produzir e consumir conteúdos nas redes sociais?

Diante dessa realidade, o conto é capaz de encontrar maior receptividade, pela brevidade e possibilidade de associação a outras artes, como a fotografia (KIEFER, 2011), curtas-metragens, documentários e até mesmo redes sociais, buscando atualizar seu discurso. Trata-se de uma forma de aproximar a leitura da realidade do aluno do século XXI, possibilitando uma multiplicidade de sentidos em sala de aula.

Deste modo, é preciso um “repensar-se” constante como docente de língua/literatura, que valorize a leitura do mundo tanto quanto a da palavra, indo muito “*más allá*” do conteudismo e do uso do texto como pretexto. Por isso, nesta pesquisa, buscar-se-á ressignificações da “palavramundo” (FREIRE, 1989) no que diz respeito ao ensino de literatura no espaço dedicado à língua espanhola no currículo do ensino médio, permitindo ao estudante brasileiro uma visão ampliada da América Latina, não apenas aquela relacionada ao mercado de trabalho, mas, principalmente, por meio da difusão cultural e da consciência de sua identidade latino-americana.

A oferta de língua espanhola pela escola básica passou a ser obrigatória, embora com matrícula facultativa para o aluno, por meio da Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005¹⁶. Com carga horária também facultativa, acaba, em geral, contando com apenas um período de cinquenta minutos, o que torna o desafio de trabalhar literatura de modo significativo e ainda “vencer o conteúdo” disposto pelo currículo um grande, porém não impossível, desafio.

A última versão do documento oficial das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013) não apresenta o conteúdo e as competências estabelecidos pelo Ministério da Educação para o ensino de língua espanhola. Por isso, tomo como base, para esta pesquisa, a Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e Tecnologias¹⁷ do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), tendo em vista as proporções que o exame vem tomando nos últimos anos, principalmente no que diz respeito ao ingresso dos jovens no ensino superior.

¹⁶ Lei revogada durante a produção deste trabalho, em setembro de 2016, por meio da Medida Provisória 746, a qual instituiu o ensino de espanhol como optativo.

¹⁷ Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf.

Acesso em: 01 set. 2016.

Sobre as Línguas Estrangeiras Modernas (LEM), encontramos orientação na competência de área 2 da matriz, a qual dispõe o que segue:

Competência de área 2 - Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais*.

H5 – Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

H6 - Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas.

H7 – Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

H8 - Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística.

Como podemos observar nessa competência, é esperado que o aluno, ao final do ensino médio, além de ser capaz de compreender e interpretar textos em língua espanhola, consiga relacionar o conhecimento linguístico com a produção cultural no idioma, aqui apresentada como representação da diversidade cultural e linguística. Neste sentido, torna-se indispensável que a literatura hispano-americana esteja presente no currículo de Língua Espanhola como ampliação do horizonte cultural e não apenas como pretexto para o ensino de conteúdos gramaticais.

Nesse sentido, cabe a apresentação de alguns pressupostos de Todorov (2009), teórico da literatura que integrou, entre 1994 e 2004, o Conselho Nacional de Programas, comissão consultiva pluridisciplinar ligada ao Ministério da Educação francês. O autor questiona a maneira como os estudos de literatura são conduzidos nos liceus da França, que equivaleria ao ensino médio brasileiro:

É preciso ir além. Não apenas estudamos mal o sentido de um texto se nos atemos a uma abordagem interna estrita, enquanto as obras existem sempre dentro e em diálogo com um contexto; não apenas os meios não devem se tornar o fim, nem a técnica nos deve fazer esquecer o objetivo do exercício. É preciso também que nos questionemos sobre a finalidade última das obras que julgamos dignas de serem estudadas. Em regra geral, o leitor não profissional, tanto hoje quanto ontem, lê essas obras não para melhor dominar um método de ensino, tampouco para retirar informações sobre as sociedades a partir das quais foram criadas, mas para nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo (p. 33).

Notamos nesse trecho que a escolarização da literatura na França não se distancia muito do que estamos acostumados a observar no Brasil: uma supervalorização da técnica, do conteudismo, da história da literatura e um

esquecimento do objetivo do exercício, da formação de cidadãos mais críticos e empáticos, capazes de interpretar efetivamente, não apenas decodificar textos e repetir informações dele retiradas.

De acordo com Todorov (2009, p. 27), mais do que se preocupar com a “reflexão sobre a condição humana, sobre o indivíduo e a sociedade, o amor e o ódio, a alegria e o desespero”, tanto no que se refere a si mesmo quanto ao outro, a escola, baseada numa tradição cujo saber literário estava destinado a poucos, acaba reproduzindo um modelo que prioriza “as noções críticas, tradicionais ou modernas”, ou seja, os alunos não aprendem acerca do que dizem as obras, mas do que dizem os críticos. Tal visão vai contra o objetivo do exercício, citado anteriormente, uma vez que diminui o debate e as interpretações, tão necessários para a formação de cidadãos críticos e conscientes, tanto em relação a si mesmo quanto ao outro, e aumenta a importância da mera reprodução de já ditos.

Assim, fica fácil compreender o desinteresse de tantos alunos pela leitura literária e os índices cada vez menores de leitores. Afinal de contas, torna-se um exercício maçante, em que a leitura serve apenas como um caminho em que o leitor segue catando as “migalhas” da teoria, migalhas porque, se vistas isoladamente, sem questionamentos e a possibilidade de compartilhamento de leitura e produção de sentidos, acabam por não atingirem a ligação com a realidade do leitor, o prazer do desnudamento dos signos, torna-se fria, distante da “palavramundo”.

Por isso, num momento em que muito se fala sobre reformulações curriculares e transformações no modelo escolar, precisamos repensar a escolarização da literatura, a fim de que ela deixe a torre de marfim e passe a fazer parte da vida de todos, ricos ou pobres. Embora o discurso pareça utópico, algumas experiências em sala de aula já demonstraram que é possível, desde que os próprios professores entendam que a literatura

abre ao infinito [...] (a) possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (TODOROV, 2009, p. 23-24)

e contem com um método organizado para alcançar esse objetivo.

Dentro dessa perspectiva, surge o conceito de letramento literário (COSSON, 2006), que entende o ensino de literatura como “uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (p. 23). Em seu livro *Letramento literário: teoria e prática*, Cosson aponta os problemas enfrentados no processo de escolarização da literatura e reflexões sobre o lugar da literatura na sociedade, ou seja, seu valor e função social. O autor também busca desconstruir a ideia de que os saberes que constituem esse campo não podem ser escolarizados – um pensamento elitista e segregante, que apenas inviabiliza de classes menos favorecidas da sociedade neste campo do conhecimento.

Na segunda parte dessa obra, Cosson (2006) apresenta propostas com métodos para aplicação em sala de aula, mostrando diferentes procedimentos, com exemplos já trabalhados em escolas, para a concretização do letramento literário, pois, segundo o autor, cabe ao professor “criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos” (COSSON, 2006, p. 99).

A leitura é um dos momentos principais do letramento literário. Embora a afirmação pareça um tanto óbvia, as reflexões desse autor nos levam a perceber que há muitas falhas nesse procedimento “simples”, que inicia na “antecipação que fazemos do que diz o texto” (COSSON, 2006, p. 40).

Segundo Cosson (2006), ao mesmo tempo que a leitura é solitária, o leitor com seu livro, ela também precisa ser solidária. Esta solidariedade vem do fato de que a leitura só será plena de sentidos no momento em que o leitor estiver aberto ao novo, ao outro, quando ele estiver disposto a aceitar a literatura como um campo de diálogo entre muitas vozes, às quais é possível compreender, ainda que isso não corresponda a aceitá-las. No entanto, é preciso prepará-lo para que ele assuma uma posição solidária diante do texto, caso contrário, a leitura não ampliará os horizontes desse leitor, permitindo a interpretação, apenas servirá para engessar seus posicionamentos prévios.

Para sistematizar o ensino de literatura, o autor apresenta três etapas como essenciais:

- **1ª** - experienciar o mundo por meio da palavra;
- **2ª** - aprender sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica;

- **3ª** - aprender por meio da literatura, abarcando saberes e habilidades que a literatura proporciona aos seus leitores.

Como observamos anteriormente, o ensino tradicional de literatura tem colocado em prática apenas as duas últimas etapas, esquecendo que é necessário que haja uma experiência, a “palavramundo” de Paulo Freire, responsável por conectar o ensino à realidade dos educandos. Essas etapas, juntas, devem garantir a experiência que leva à aprendizagem, partindo do conhecido para o desconhecido, considerando as possíveis relações entre o conhecimento prévio do leitor e o texto lido, não a mera leitura de uma obra, sem nenhum tipo de acompanhamento, auxílio e compartilhamento entre alunos e professor – distanciamento que, infelizmente, ainda está presente em muitas escolas.

A partir desses princípios teórico-metodológicos, Cosson (2006) estrutura dois tipos de sequências didáticas: a *básica* e a *expandida*, com o objetivo de desenvolver um método prático para o letramento literário. A sequência básica, como o próprio nome sugere, é mais simples e possui quatro passos: *motivação*: momento em que se prepara o aluno para entrar no texto; *introdução*: dedicada à apresentação do autor e da obra; *leitura*: não é apenas a solicitação da leitura aos alunos, mas o acompanhamento e orientação do docente, lembrando de realizar atividades de registro que correspondam a esse processo; e *interpretação*, dividida em dois momentos: o *interno*, que representa a interpretação segundo o que somos na hora da leitura, e o *externo*, concretizado quando o leitor compartilha suas interpretações pessoais com outros leitores, ampliando os sentidos que construiu individualmente. Embora este método tenha se mostrado eficiente em diferentes níveis da educação básica, de acordo com as pesquisas de Cosson (2006), ela pouco contempla a segunda das três etapas apresentadas como essenciais à sistematização do ensino de literatura: aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica, que deve ser contemplada, principalmente, no ensino médio. Por isso, o autor realizou algumas mudanças na sequência básica e propôs a sequência expandida. Nas palavras do autor

na sequência básica se realiza a aprendizagem plena da literatura, mas porque nela se enfatiza a experiência da interpretação como construção do sentido do mundo, as outras dimensões do letramento literário terminam por ocupar um segundo plano. Essa posição secundária pode levar a um obscurecimento do lugar da literatura na escola, sobretudo aquele dado pela tradição. A sequência expandida vem deixar mais evidente as articulações

que propomos entre experiência, saber e educação literários inscritos no horizonte desse letramento na escola (COSSON, 2006, p. 76).

Sendo assim, a sequência expandida vem de encontro às dimensões interdependentes e essenciais da literatura (REIS, 1999), a qual tomamos como conceito de literatura e para a qual o conhecimento da literatura não deve estar voltado apenas para a subjetividade, priorizando somente as interpretações, embora elas sejam fundamentais, mas, sim, abranger as dimensões sociocultural, histórica e estética.

Portanto, como este trabalho está voltado para o ensino de literatura no ensino médio, a sequência expandida é a que melhor responde às exigências da Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e Tecnologias do Enem, Competência 2. A seguir, detalhamos o método sugerido por Cosson (2006) para a aplicação dessa sequência na sala de aula.

4.2 EXPANDINDO O LETRAMENTO LITERÁRIO

Para a escolha do conto a ser trabalhado na aula de espanhol para brasileiros, “Los desterrados” (ANEXO II), adotamos os quatro critérios utilizados por Cosson (2006) no exemplo de sequência expandida apresentado em sua obra, pois consideramos o método eficaz para atingirmos nossos objetivos nesse espaço de ensino-aprendizagem. São os critérios: 1) deve se tratar de obra difícil de ser lida, ou seja, deve apresentar um desafio; 2) o valor simbólico da obra deve ser claramente estabelecido, assegurando tanto ao professor quanto aos alunos a importância de se empreender um esforço na leitura, a consciência latino-americana, no caso; 3) a obra deve permitir relações com o conhecimento de mundo dos estudantes, a fim de permitir a conexão entre sua realidade e o novo que se apresenta – ponto que atende às exigências da Competência de área 2 do Enem, dedicada ao ensino de língua estrangeira moderna (“H8 - Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística”); e 4) o fato de a obra trazer alguma informação nova aos professores que porventura queiram utilizar esta sequência. Esses dois últimos pontos convergem para o reconhecimento das semelhanças e diferenças entre as culturas brasileira e missioneira, também relacionadas com o espaço e as personagens da narrativa de Horacio Quiroga, bem

como os aspectos linguísticos, como o *voseo* e a presença do “portunhol”. Além disso, considerou-se o fato de o conto possuir apenas 3067 palavras e ser facilmente encontrado na internet.

Segundo Malard (1985, p. 16), “Relacionar a Literatura a seu contexto externo é compreendê-la como um trabalho humano, que tem a sociedade como matéria-prima e a língua como instrumento imprescindível”. Embora saibamos que o estudo da linguagem tem seu lugar nos estudos literários, e que o conhecimento gramatical também faz parte disso, afinal a obra literária é resultado de uma elaboração linguística, o uso de textos literários nas aulas de língua, tanto materna quanto estrangeira, costuma ser polêmico, sob a acusação de inclusão do texto como pretexto. Por isso, considerando que a disciplina de espanhol como língua estrangeira possui, em geral, carga horária de apenas um período semanal e que os conteúdos gramaticais não podem ser suspensos por mais de uma semana, o que inviabilizaria uma sequência didática literária, optamos por inserir o estudo do *voseo*, que carrega em si uma manifestação gramatical e cultural bastante explícita. Dito isso, damos início à exposição do método de Cosson (2006) já estruturando a sequência expandida que visa o letramento literário a partir do conto “Los desterrados”, de Horacio Quiroga.

A sequência expandida, assim como a básica, tem seu início na *motivação*. Para Cosson (2006, p. 79), “o primeiro passo na montagem de uma estratégia de motivação é estabelecer o objetivo, aquilo que deseja trazer para os alunos como aproximação do texto a ser lido depois”. O autor ainda destaca que esse momento não deve ultrapassar uma aula, pois, contrário, a possibilidade de os alunos se dispersarem é grande, dificultando o objetivo principal dessa fase: manter a atenção da turma em um objetivo específico.

É importante destacar que, antes de iniciarmos a etapa da motivação, por tratar-se de aula de língua estrangeira, é importante que o professor elabore uma aula de vocabulário relacionado a flora e fauna desse bioma. Esta aula pode ser preparada em conjunto com a disciplina de Geografia, que trataria dos aspectos mais teóricos acerca da selva missioneira e da preservação desse meio, enquanto o professor de língua poderia deter-se a textos menos densos e até mesmo disponível em outras mídias, como vídeos e jogos, mais dinâmicos, para apresentar as palavras que os alunos possivelmente não conheçam e que são importantes para a compreensão dos

textos que seguem, tanto as que incluem o repertório da biodiversidade quanto aquelas que representam os sentimentos do homem que vive em meio a esse espaço.

“Los desterrados”, conforme análises anteriores, caracteriza-se como uma obra realista, cujo espaço narrado é a selva missioneira e seus personagens incluem-se em uma das classes recorrentes em *Vozes da selva*, a de trabalhadores rurais estrangeiros, principalmente brasileiros. Este quadro estético suscita uma série de considerações pertencentes às dimensões sociocultural e histórica dessa região fronteiriça, principalmente o modo como o espaço selvático permite, ou não, a sobrevivência desses homens.

Por isso, como motivação inicial, selecionou-se um vídeo que apresenta a selva missioneira, sua vegetação e fauna, a fim de que os alunos procurem se imaginar vivendo nesse espaço. O vídeo está disponível no YouTube sob o título “Flora y Fauna - Capítulo 1 ‘Selva Paranaense’ - Narrado por Norma Aleandro”¹⁸, em espanhol, permitindo o exercício da compreensão auditiva, e apresenta, logo no início, a localização da selva missioneira na América Latina, expondo, inclusive, a importância de sua biodiversidade e mapa hídrico. O vídeo possui 50 minutos, mas, a fim de não perdermos a atenção da turma, podem ser mostrados trechos, totalizando, no máximo, 10 minutos, priorizando as imagens de espaços representados na obra de Horacio Quiroga: os rios, as matas fechadas.

Propomos que, após o vídeo, o professor provoque os alunos a manifestarem seu conhecimento sobre o espaço exposto, se já conhecem, o que acham dele e que rumo as florestas têm levado na América Latina. Neste momento, que deve ter de 10 a 15 minutos (esse tempo varia de turma para turma, sua delimitação dependerá do *feeling* do professor), o aluno é o protagonista, e o professor apenas age como mediador-provocador, para que seja estabelecido um ambiente descontraído de conversação em que todos possam compartilhar seu conhecimento de mundo e suas interpretações. Este início enquadra-se na primeira etapa essencial para a sistematização da literatura proposta por Cosson (2006): a experiência do mundo por meio da palavra, que também estará presente em outros momentos da sequência.

Em seguida, é recomendável que o professor realize uma atividade de registro dos momentos anteriores. Portanto, propomos uma tarefa criativa, que já induz ao conhecimento da literatura; nela, o aluno precisa imaginar que sua família se mudou

¹⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5nqdwaaxRUw>. Acesso em: 20 nov. 2016.

para a selva missioneira, numa casa cujos vizinhos mais próximos estão a muitos quilômetros de distância, e a partir dessa situação, escrever quais seriam suas principais sensações e medos, identificando o que provocaria esses sentimentos. Em razão do tempo da aula, a ideia é que este exercício seja escrito em casa, em metade de uma folha A4, pois assim os alunos podem assistir novamente ao vídeo apresentado em aula e pesquisar mais sobre a região, utilizando o dicionário, ampliando seu conhecimento de forma autônoma.

Na introdução, apresentamos o autor e a obra. Para isso, é possível fazer um gancho com a atividade da aula anterior, na qual os alunos deveriam escrever sobre possíveis sentimentos despertados pelo espaço selvático. Assim, sugerimos que o professor leve uma folha de papel pardo, ou o suporte que achar mais adequado, decorado com árvores, folhas, enfim, motivos selváticos, para que, nele, os alunos cole as representações de seus sentimentos. Feito isso, o cartaz é pendurado na parede da sala para que todos possam ler seu conteúdo.

Imaginamos que os alunos apresentarão sentimentos como angústia, medo de cobra, solidão, paz, liberdade, vontade de se aventurar, calor, sentimentos impulsionados pela interpretação do vídeo e que podem ser identificados tanto na biografia quanto na bibliografia de Horacio Quiroga. Ainda que o foco não seja o biografismo, acreditamos que contextualizar alguns acontecimentos da vida de Quiroga e sua relação com a selva missioneira, além de despertar a curiosidade de muitos, colabora para que o leitor compreenda de forma empática a posição desse sujeito escritor, principalmente depois do exercício realizado anteriormente. Além de expor oralmente fatos da vida de Horacio Quiroga, o professor pode utilizar recursos TIC (tecnologia da informação e comunicação) como modo de misturar o tradicional, um escritor do final do século XIX, início do XX, ao moderno. Aqui, propomos a distribuição e apresentação de um infográfico (ANEXO I), recurso que une textos e imagens com recursos visuais atraentes, os quais podem ser produzidos em diversas plataformas gratuitas.

Partindo para a apresentação da obra, como sugere Cosson (2006), é importante que o professor tenha, neste momento, o livro físico do autor, de preferência mais de um, para que os alunos possam manuseá-lo. Deste modo, o professor pode chamar a atenção para elementos por vezes ignorados na leitura literária, como a orelha do livro, ficha catalográfica, prefácio, que constituem parte do conhecimento sobre a literatura, segunda etapa essencial para a sistematização do

ensino de literatura. Por fim, sugere-se que sejam lidos alguns trechos do conto, que podem ser projetados na tela da sala de aula, selecionando alguns trechos em espanhol e outros em que identificamos o “portunhol”. É importante, também que seja mostrado um mapa da região de Misiones, para que os alunos compreendam a presença do português na narrativa. Já o contexto histórico que levou a imigração de brasileiros à região pode ser trabalhado em parceria com a disciplina de História, a fim de que o professor desta área exponha como guerras, revoluções e novas configurações históricas refletiram na fronteira entre Argentina, Brasil e Paraguai e impactaram no rumo que muitos homens deram às suas vidas, como a Guerra do Paraguai, a abolição da escravidão brasileira, a chegada de imigrantes europeus, principalmente no Brasil e na Argentina. Essa etapa deve ser realizada em uma aula.

O terceiro passo da sequência é, enfim, a leitura. Nesta etapa, o professor define junto aos alunos os prazos de finalização da leitura, prazos porque a leitura será dividida em duas etapas, a fim de seja possível o seu acompanhamento e enriquecimento, no que Cosson (2006) chama de intervalo.

Como estamos trabalhando com um conto, mais breve e adequado para o letramento literário na aula de língua estrangeira, acreditamos que o mais adequado é solicitar a metade da leitura para a aula seguinte, a fim de que se possa dedicar um tempo para tirar dúvidas dos alunos e realizar o primeiro intervalo, e o segundo prazo para a aula posterior ao primeiro intervalo, dessa vez a leitura completa. Como continuação dessa aula, planejamos o início das explicações sobre o *voseo*, explicando sua ocorrência no espanhol rioplatense e utilizando tirinhas de jornais da Argentina e do Uruguai como exemplos e exercícios, privilegiando as que contenham temas relacionados ao meio ambiente.

De acordo com Cosson (2006), o intervalo, caracterizado como um momento de enriquecimento da leitura principal, e pode ser trabalhado com diferentes tipos e gêneros textuais, desde que haja um diálogo com a obra principal. Assim, optamos por utilizar, em nosso intervalo, o trailer do filme argentino “La tierra roja”¹⁹, ambientado em Misiones, que apresenta uma série de conflitos enfrentados pela população local em decorrência da presença do agronegócio na região. Em seguida, será proposta a leitura de um texto de opinião sobre “La tierra roja”, no qual é possível observar, assim como em “Los desterrados” a presença de imigrantes brasileiros e,

¹⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0jNzPTuRcWg>. Acesso em: 20 nov. 2016.

também, o *voseo*. A ideia é contrastar a selva apresentada no primeiro vídeo da sequência, o espaço selvático e os personagens de “Los desterrados” – espera-se que todos os alunos tenham efetuado a leitura de, pelo menos, metade do conto –, bem como o espaço e as relações sociais presentes no trailer da película argentina.

Chegado o prazo da leitura completa, dá-se início à quarta etapa da sequência, a primeira interpretação. Para Cosson (2006, p. 83), ela “destina-se a uma apreensão global da obra” e seu objetivo “é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que ele teve sobre sua sensibilidade de leitor”. O autor ainda destaca que é importante que qualquer que seja a atividade planejada para este momento, é necessário que ela contemple uma manifestação individual do aluno, para que ele sinta que sua leitura, sua interpretação – que não deve ser guiada pelo professor, mas livre – está sendo valorizada. Cosson (2006) ainda enfatiza que, na primeira interpretação, a prioridade não deve ser a avaliação, mas o acompanhamento e o oferecimento de um ambiente adequado para a crítica dos educandos. Para este momento, tomamos como referência a proposta apresentada por Cosson (2006), na qual cada aluno elabora questões sobre o conto, sugerimos três, tendo em vista que se trata de uma produção textual em língua estrangeira, e depois troca com o colega ao lado, respondendo às perguntas elaboradas pelo colega. Aqui, também é possível que o professor recolha todas as perguntas e redistribua aos alunos.

Para Cosson (2006, p. 86), a contextualização que permeia a sequência “compreende o aprofundamento da leitura por meio dos contextos que a obra traz consigo”. Isso significa que não há um limite de contextos a serem abordados, levando-se em conta que sempre é possível ampliar um contexto já dado. Para essa leitura, o autor propõe sete contextualizações: a) *teórica*: busca identificar conceitos essenciais em uma obra; b) *histórica*: relaciona a obra com a época que ela representa ou o período em que foi publicada; c) *estilística*: busca analisar o diálogo entre a obra e o período literário, salientando sua interdependência; d) *poética*: ligada ao campo estético, diz respeito à estruturação da obra, como uma “leitura da obra de dentro para fora” (p. 88); e) *crítica*: revisa criticamente o que já foi publicado sobre a obra, é a contextualização mais comum nos cursos de Letras; f) *presentificadora*: costuma aparecer na etapa na motivação, busca relacionar o tema da obra com o presente; e g) *temática*: a mais comum das contextualizações, relaciona-se com o tema ou os temas da obra, procurando identificar as formas como ele(s) repercute(m) dentro da

obra. Para esta sequência de letramento literário, podemos dizer que, até aqui, à exceção da leitura crítica, todas as outras foram, de alguma forma, contempladas.

Diferentemente da primeira, a segunda interpretação não visa uma interpretação tão ampla da obra, mas, sim, corresponde a um enfoque mais específico em uma das contextualizações. Em nossa sequência, as contextualizações poética, contemplando os conceitos de espaço e ambientação de Lins (1976), e de criação de personagens de *Cândido* (1981); e temática, com foco no constante enfrentamento entre o homem e a natureza, a civilização e a barbárie, foram escolhidas como ponto de partida, pois está intimamente ligada à construção do espaço e das personagens. A ideia é apresentar os conceitos teóricos por meio de exemplos contidos no conto “Los desterrados”, fazendo com que os alunos percebam sua movimentação no texto.

Depois, propomos que seja realizado um momento de escrita criativa, no qual os alunos assumem a posição de autores, colocando em prática os conhecimentos compartilhados e adquiridos em sala de aula. A proposta é que, em duplas, elaborem o contexto histórico e social das personagens João Pedro e Tirafogo, brasileiros radicados em Misiones durante praticamente toda a vida, registrando as características físicas e psicológicas que eles possuíam em sua terra natal, no Brasil, o que eles sentiam lá e como imaginavam suas vidas em Misiones. Além disso, nossos autores também criarão o espaço desse lugar de origem das personagens.

Com essa proposta, esperamos que os alunos, por meio desse novo recorte temporal, mobilizem a teoria sobre o espaço e as personagens trabalhada em aula, considerando, também, os aspectos sócio-históricos da época da publicação, preferencialmente aprofundados em uma parceria interdisciplinar com as aulas de História, Geografia, Artes, Sociologia e Biologia, como sugerimos no Anexo IV. Desse modo, consolidamos a segunda leitura e a expansão – etapa que Cosson (2006) caracteriza como aquela em que a obra dialoga com outras obras – ao mesmo tempo.

Essa produção seria acompanhada e corrigida em sala de aula. Posteriormente, visando a contemplação das TIC (tecnologias da informação e comunicação) como método pedagógico “imprescindível da comunicação direcionada a uma geração cuja atenção em determinado tema permanece por poucos instantes e cujo tempo disponível para o entendimento deste, é cada vez menor face à enorme carga de informações oferecidas” (CARDOSO et al., 2011), propomos o uso de infografias, TIC que buscamos incorporar ao longo deste trabalho, unindo o conteúdo literário/criativo a recursos visuais. O professor pode apresentar um infográfico que

contemple as características das personagens de “Los desterrados”, como exemplo, e solicitar aos alunos que montem seu próprio infográfico, no qual devem constar as características das personagens, identificadas como planas ou esféricas, e os aspectos visuais inspirados na ambientação do espaço criado pelas duplas.

Como finalização da sequência, acreditamos que a apresentação desse trabalho autoral a toda a turma seja uma forma eficiente de consolidação dos conhecimentos trabalhados até o momento, de compartilhamento da criatividade. Além disso, também pode ser realizada uma exposição na escola, exibindo os infográficos e valorizando o resultado do processo criativo e autoral dos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início desta pesquisa desejei refletir e encontrar maneiras de relacionar a Teoria da Literatura e o ensino de literatura hispano-americana no espaço dedicado do espanhol como língua estrangeira moderna na escola básica. A escolha pela contística de Quiroga foi de todas as tarefas a mais fácil, uma vez que, sempre que incluídos em meu planejamento, os contos garantiam o sucesso da proposta didática, conquistavam os alunos pela linguagem acessível do escritor mesclada ao suspense, à tragédia, ao espaço selvático. Diante dessa constatação, a ideia era aproveitar esse “encantamento” para aperfeiçoar o trabalho que já tenho feito em sala de aula – no sentido de buscar o reconhecimento do estudante brasileiro como indivíduo latino-americano e de aproveitar o texto literário muito mais para o letramento literário do que para trabalhar aspectos gramaticais.

Para chegar no ensino, partimos das teorias que envolvem o conto, o espaço, e a personagem, pelos motivos já apresentados, considerando que a consolidação desse conhecimento permite abordagens mais efetivas na prática docente. Mas essas teorias não foram reunidas ao acaso, e sim escolhidas a partir de um critério: a possibilidade de seu uso na sala de aula. E ao realizarmos as análises, mobilizando alguns conceitos agrupados no capítulo “Passeando pela teoria”, percebemos que a maioria deles pode estar presente tanto nas discussões mais livres sobre as obras quanto no planejamento das atividades da sequência didática. Vejamos alguns caminhos que permitem a presença da literatura hispano-americana na aula de língua espanhola.

Em relação à teoria do conto, percebemos que os pressupostos de Poe (1842), Cortázar (2006, 2011 [1974]), estes dois com visões muito próximas uma a outra, e Moisés (1983 [1973]) podem ser facilmente transmitidos aos alunos do ensino médio, principalmente em relação a sua brevidade, objetividade, unidade de efeito e intensidade. Além disso, a percepção de como um escritor precisa ser habilidoso no uso da linguagem para concretizar por meio de palavras esses elementos, bem como a contextualização histórica do conto, seu ponto de partida nas narrativas orais (PROPP, 1984 [1928]), permitem, no envolvimento do aluno com a escrita criativa, proposto na sequência expandida, uma aproximação do estudante com o universo

literário, fundamental para que, além de aprender sobre a literatura, ele possa se reconhecer como autor.

Sobre as teorias relacionadas ao espaço, concluímos que os conceitos cunhados por Lins e Dimas em relação à ambientação e seus tipos são fundamentais para que o professor realize uma ligação entre espaço e narrador, como elementos da narrativa, com os conhecimentos sociocultural e histórico da obra, aqui suscitados como função conotativa, principalmente, pelos conceitos de civilização e barbárie (SARMIENTO, 1996 [1845]). Para tanto, a estrutura do espaço, apresentada na Figura 3, sintetiza essas informações de forma didática e simples para o uso em sala de aula.

Acreditamos que, das teorias sobre a personagem, as que menos necessitam de conceituação dizem respeito às personagens planas e esféricas, firmadas por Edward Morgan Forster e apresentadas por Cândido (1981), embora reconheçamos a importância dessas definições no campo literário. Pensamos que a formalização desses conceitos seja mais frutífera na análise de romances, pois percebemos que, no conto, a planificação ou esfericidade da personagem não interfere na qualidade da narrativa, uma vez que encontramos, nas análises de *Vozes da selva*, contos que não contam com nenhuma personagem esférica e que, ainda assim, sustentam as características essenciais dessa narrativa. Já os modelos de caracterização da personagem (FIGURA 4), também apresentados por Cândido (1981), apesar de não permitirem a identificação de todos os processos utilizados por Horacio Quiroga em sua produção literária, sugerem eficácia no uso em sala de aula, pois, por meio dele, os alunos passam a contar com um recurso de organização que permite estruturar a caracterização de suas próprias personagens, como proposto na sequência expandida de letramento literário. Assim, consideramos que de toda teoria exposta sobre a personagem, o mais importante é que o professor consiga transmitir aos seus alunos que este elemento da narrativa é a vida do enredo, que se mostra tão fragmentário, misterioso e inesperado quanto os seres vivos, ou seja, a abordagem da percepção descontínua (CÂNDIDO, 1981).

Comprovamos, no capítulo “A contística de Horacio Quiroga”, como já supúnhamos, que espaço e personagem movimentam-se harmonicamente na narrativa do escritor, sendo o espaço selvático, na maioria das vezes, o elemento que conduz o caminho das personagens, exatamente como afirmaram os críticos que situaram a narrativa do contista na história da literatura (FRANCO, 1981; ROCCA, 1994; MONEGAL, 2004; JOSEF, 2005). Para além da explanação da fragilidade do

homem ante o espaço selvático, amplamente analisada em *Vozes da selva*, também apresentamos, embora com mais brevidade, a presença do insólito nessa obra – em consideração à notoriedade que o estilo concedeu a Quiroga, mas que consta em apenas três contos da antologia. Levando em conta todas as análises, entende-se que civilização e barbárie andam lado a lado, conduzindo o leitor a inúmeras reflexões existenciais, socioculturais, e históricas, consolidando-se, portanto, como uma obra merecedora de ser incluída no currículo do ensino médio brasileiro, um rico recurso para o ensino de literatura hispano-americana nas aulas de língua espanhola.

Durante todo o processo de construção deste trabalho foram evocados os conhecimentos adquiridos pela experiência em sala de aula, tanto como professora quanto como aluna da pós-graduação, que a cada dia que passa é repensado e reformulado, e que me mostrou que mais do que aulas performáticas e multimídias, os alunos precisam compreender que literatura é linguagem, que quando o escritor se põs a escrever, ele estava trabalhando com a linguagem, escolhendo palavras, construções que de algum modo pudessem ser consideradas criativas, inusitadas. No momento da escrita, o escritor é um artesão. Não se trata apenas de escolher palavras rebuscadas e difíceis, isso pouco condiz com a realidade da escrita, mas de tecer sentidos, criar metáforas, produzir conflitos, não esquecer da verossimilhança, representar a vida em sociedade por meio das relações entre as personagens. Sim, os alunos precisam compreender que essa construção exige conhecimento, esforço e não depende apenas de boas ideias, uma vez que muitos de nós as temos.

Assim, acredito que mesmo o letramento literário de contextualização poética não sendo parte do conteúdo formal da língua espanhola no ensino médio, o resgate de alguns aspectos da teoria da literatura nesse espaço, como o conto, o espaço e a personagem, na sequência expandida proposta no quarto capítulo, colabora não apenas para a ampliação do repertório cultural dos alunos, mas também com os conhecimentos possivelmente mobilizados na disciplina formal de Literatura. No entanto, para uma sequência de qualidade, é necessária a mobilização de muitas aulas, o que nem sempre é possível quando se tem apenas um período por semana. Por isso, consideramos que o ideal seria o professor iniciar esse processo de letramento literário com uma sequência por semestre e, conforme o trabalho for repercutindo na escola, pensar em futuras ampliações do projeto.

Outro fator muito importante para o sucesso da sequência expandida é o engajamento interdisciplinar, que parte, também, do conhecimento cultural prévio do

professor de língua estrangeira, qualquer que seja. Sem isso, fica muito difícil de o professor, sozinho, conseguir dar conta de toda a intertextualidade presente nos contos, seja de Horacio Quiroga ou de outro escritor. Por isso, sugerimos que o professor de língua espanhola se organize com antecedência, verificando a disponibilidade dos colegas de outras áreas, coletando sugestões e, por fim, elaborando a sequência com todos os prazos e materiais que ela exigir.

As inúmeras possibilidades que se abrem a partir da leitura dos contos de Horacio Quiroga dificultam o ponto final deste estudo, pois a cada novo olhar lançado sobre essas narrativas encontramos mais oportunidades para desbravar sua escrita. No entanto, precisamos da ideia de completude, ainda que ela seja apenas uma ilusão. Por isso, terminamos por sustentar a importância do conto hispano-americano no ensino médio brasileiro, sua abordagem teórica e a formalização do letramento literário, a fim de incluir o ensino de literatura nas aulas de língua estrangeira, mais especificamente na de língua espanhola, pois, como vimos nas atividades propostas pela sequência didática, é possível uma expansão infinita de conhecimentos literários, linguísticos, culturais e interdisciplinares – plural como a escola deve ser. Mais do que isso, torna possível, pela teoria da literatura, o reconhecimento do aluno brasileiro como latino-americano.

REFERÊNCIAS

- BACHELARD, Gaston. (1957) **A poética do espaço**. Tradução de Antônio da Costa Leal e Lídia do Valle Santos Leal. Rio de Janeiro: Livraria Eldorado Tijuca, 1988.
- BORGES, Jorge Luis. Borges e o conto. In: KIEFER, Charles. **A poética do conto: de Poe a Borges – um passeio pelo gênero**. São Paulo: Leya, 2011. p. 381-395.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Escola Básica**. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1554-8-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 07 jun. 2016.
- CÂNDIDO, Antonio (org.). **Personagem de ficção**. São Paulo: Perspectiva, 1981.
- CARDOSO, E.; CUTY, J.; STRACK V. A infografia como recurso pedagógico no ensino de acessibilidade em ambientes culturais. In: 5º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária – As fronteiras da extensão, 2011, Porto Alegre, RS. **Anais**. Porto Alegre: CBEU, 2011.
- CORTÁZAR, Julio. Aspectos do conto. In: CORTÁZAR, Julio. **Valise de cronópio**. Tradução de Davi Arriguci Jr. e João Alexandre Barbosa. 2. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- CORTÁZAR, Julio. (1974) **Valise de cronópio**. Tradução de Davi Arriguci Jr. e João Alexandre Barbosa. 2. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- DIMAS, Antonio. **Espaço e romance**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1994. Série Princípios.
- FRANCO, Jean. **Historia de la literatura hispanoamericana**. Barcelona: Ariel, 1981.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- GABRIEL, Martha. **Educar: a (r)evolução digital na educação**. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.
- GARCÍA, Flavio. Entrevista com o professor Flavio García acerca da literatura insólita em língua portuguesa. MATANGRANO, Bruno Anselmi. **Revista Desassossego**. Jun.

2014. São Paulo: USP, 2014. Disponível em: www.revistas.usp.br/desassossego/article/download/82992/86106. Acesso em: 02 fev. 2017.

GOTLIB, Nádía Battella. (1990) **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 2006. Série Princípios.

JOSEF, Bella. **História da literatura hispano-americana**. 4. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: UFRJ, Francisco Alves, 2005.

KIEFER, Charles. **A poética do conto: de Poe a Borges – um passeio pelo gênero**. São Paulo: Leya, 2011.

LINS, Osman. **Lima Barreto e o espaço romanesco**. São Paulo: Ática, 1976. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/1665793/espaco-romanesco---osman-lins>. Acesso em: 01 set. 2016.

MALARD, Letícia. **Ensino e literatura no 2º grau: problemas e perspectivas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985. 112 p.

MARTÍN, Norma Pérez. **Testimonios autobiográficos de Horacio Quiroga: cartas y diario de viaje**. Buenos Aires: Corregidor, 1997.

MOISÉS, Massaud. (1973) **A criação literária**. São Paulo: Cultrix, 1983. p. 15-54

MONEGAL, Emir Rodríguez. Prólogo. In: QUIROGA, Horácio. **Cuentos**. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 2004. Disponível em: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/211668.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2016.

OVIEDO. José Miguel. El postmodernismo y sus alrededores. In: **Historia de la literatura hispano-americana 3**. 3. ed. Madrid: Alianza, 2007.

POE, Edgar Allan. Primeira resenha de Edgar Allan Poe sobre Twice-told tales, de Nathanael Hawthorne. Tradução de Charles Kiefer. **Graham's Magazine**, 1842. Disponível em: http://www.bestiario.com.br/6_arquivos/resenhas%20poe.html#_ftn1. Acesso em: 16 jun. 2016.

PROPP, Vladimir I. (1928) **Morfologia do conto maravilhoso**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1984.

QUIROGA, Horacio. **Cuentos**. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 2004. Disponível em: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/211668.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2016.

QUIROGA, Horacio. **Vozes da selva**. Organização: Pablo Rocca. Tradução: Sergio Faraco. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994.

REIS, Carlos. **O conhecimento da literatura**: introdução aos estudos literários. Coimbra: Livraria Almedina, 1999.

ROCCA, Pablo. Horacio Quiroga: teoria e prática do conto. In: **Vozes da selva**. Organização: Pablo Rocca. Tradução: Sergio Faraco. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994.

SARMIENTO, Domingo Faustino. **Facundo**: civilização e barbárie no pampa argentino. (1845) Tradução: Aldyr Garcia Schlee. Porto Alegre: Editora da Universidade, 1996.

SOUZA, Henry Daniel Lorencena. **Literatura e informática**: a recepção da obra infantil de Horacio Quiroga através do computador. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Letras. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2005.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

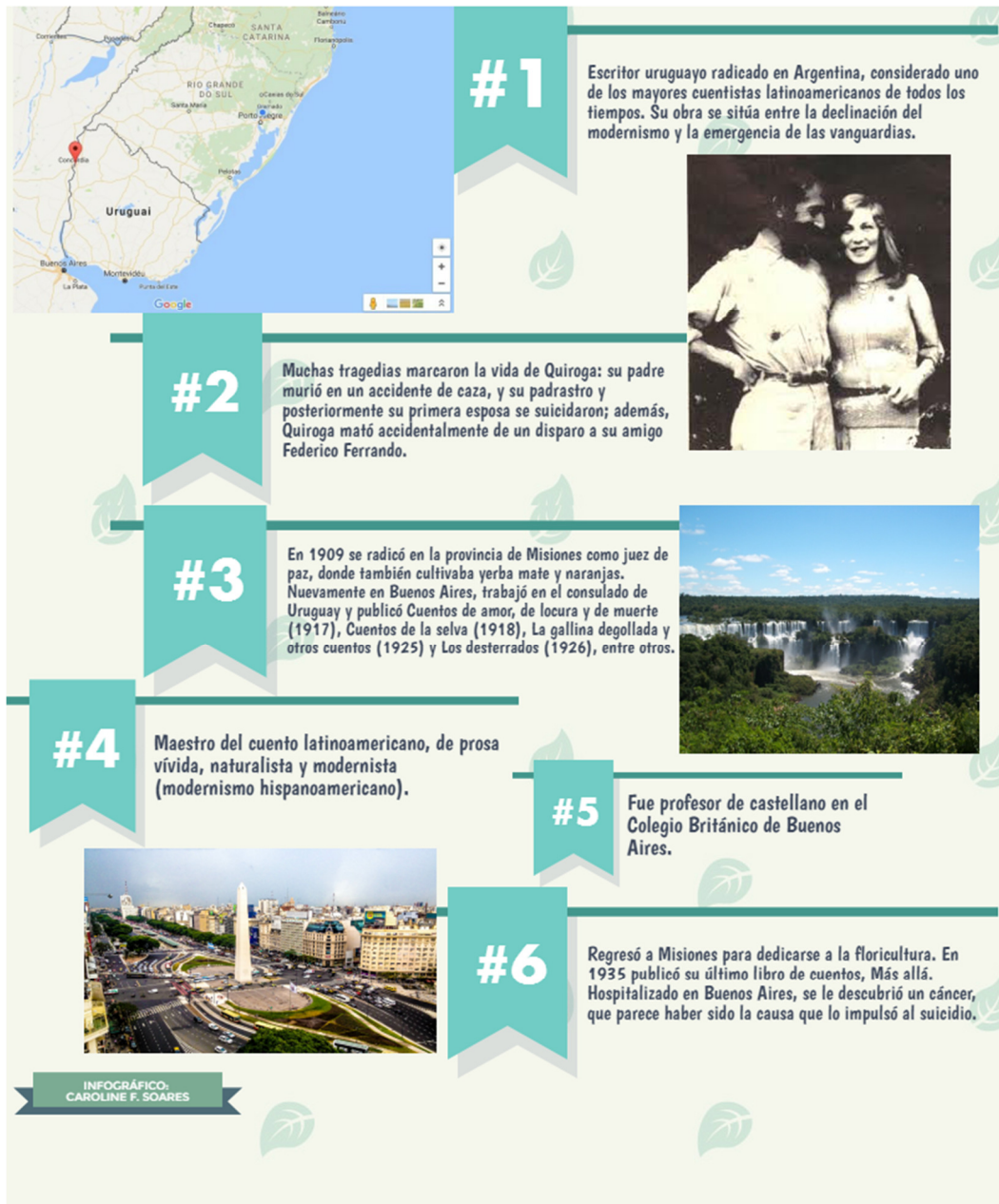
TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. Tradução Maria Clara Correa Castello. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

WILLIAMS, Raymond. (1921) **O campo e a cidade na História e na Literatura**. Tradução: Paulo Henriques Britto. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

ANEXO I – INFOGRÁFICO DE APRESENTAÇÃO DO AUTOR

LITERATURA HISPANOAMERICANA HORACIO QUIROGA

31 DE DEZEMBRO DE 1878 – SALTO – URUGUAY
19 DE FEBRERO DE 1937 – BUENOS AIRES - ARGENTINA



ANEXO II – LOS DESTERRADOS

Misiones, como toda región de frontera, es rica en tipos pintorescos. Suelen serlo extraordinariamente aquellos que, a semejanza de las bolas de billar, han nacido con efecto. Tocan normalmente banda, y emprenden los rumbos más inesperados. Así Juan Brown, que habiendo ido por sólo unas horas a mirar las ruinas, se quedó 25 años allá; el doctor Else, a quien la destilación de naranjas llevó a confundir a su hija con una rata; el químico Rivet, que se extinguió como una lámpara, demasiado repleto de alcohol carburado; y tantos otros que, gracias al efecto, reaccionaron del modo más imprevisto.

En los tiempos heroicos del obraje y la yerba mate, el Alto Paraná sirvió de campo de acción a algunos tipos riquísimos de color, dos o tres de los cuales alcanzamos a conocer nosotros, treinta años después.

Figura a la cabeza de aquéllos un bandolero de un desenfado tan grande en cuestión de vidas humanas, que probaba sus winchesters sobre el primer transeúnte. Era correntino, y las costumbres y habla de su patria formaban parte de su carne misma. Se llamaba Sidney Fitz-Patrick, y poseía una cultura superior a la de un egresado de Oxford.

A la misma época pertenece el cacique Pedrito, cuyas indiadas mansas compraron en los obrajes los primeros pantalones. Nadie le había oído a este cacique de faz poco india una palabra en lengua cristiana, hasta el día en que al lado de un hombre que silbaba un aria de La Traviata, el cacique prestó un momento atención, diciendo luego en perfecto castellano:

—La Traviata... Yo asistí a su estreno en Montevideo, el 59...

Naturalmente, ni aun en las regiones del oro o el caucho abundan tipos de este romántico color. Pero en las primeras avanzadas de la civilización al norte del Iguazú, actuaron algunas figuras nada despreciables, cuando los obrajes y campamentos de yerba del Guayra se abastecían por medio de grandes lanchones izados durante meses y meses a la sirga contra una corriente de infierno, y hundidos hasta la borda bajo el peso de mercancías averiadas, charques, mulas y hombres, que a su vez tiraban como forzados, y que alguna vez regresaron sólo sobre diez tacuaras a la deriva, dejando a la embarcación en el más grande silencio.

De estos primeros mensús formó parte el negro João Pedro, uno de los tipos de aquella época que alcanzaron hasta nosotros.

João Pedro había desembocado un mediodía del monte con el pantalón arremangado sobre la rodilla, y el grado de general, al frente de ocho o diez brasileños en el mismo estado que su jefe.

En aquel tiempo —como ahora—, el Brasil desbordaba sobre Misiones, a cada revolución, hordas fugitivas cuyos machetes no siempre concluían de enjugarse en tierra extranjera. João Pedro, mísero soldado, debía a su gran conocimiento del monte su ascenso a general. En tales condiciones, y después de semanas de bosque virgen que los fugitivos habían perforado como diminutos ratones, los brasileños guiñaron los ojos ennegrecidos ante el Paraná, en cuyas aguas albeantes hasta hacer doler los ojos, el bosque se cortaba por fin.

Sin motivos de unión ya, los hombres se desbandaron. João Pedro remontó el Paraná hasta los obrajes, donde actuó breve tiempo, sin mayores peripecias para sí mismo. Y advertimos esto último, porque cuando un tiempo después João Pedro acompañó a un agrimensor hasta el interior de la selva, concluyó en esta forma y en esta lengua de frontera el relato del viaje:

—Después tivemos um disgusto... E dos dois, volvió um solo.

Durante algunos años, luego, cuidó del ganado de un extranjero, allá en los pastizales de la sierra, con el exclusivo objeto de obtener sal gratuita para cebar los barreros de caza, y atraer tigres. El propietario notó al fin que sus terneras morían como ex profeso enfermas en lugares estratégicos para cazar tigres, y tuvo palabras duras para su capataz. Éste no respondió en el momento; pero al día siguiente los pobladores hallaban en la picada al extranjero, terriblemente azotado a machetazos, como quien cancha yerba de plano. También esta vez fue breve la confidencia de nuestro hombre:

—Olvidose de que eu era home como ele... É canchel o francéis. El propietario era italiano; pero lo mismo daba, pues la nacionalidad atribuida por João Pedro era entonces genérica para todos los extranjeros.

Años después, y sin motivo alguno que explique el cambio de país, hallamos al ex general dirigiéndose a una estancia del Iberá cuyo dueño gozaba fama de pagar de extraño modo a los peones que reclamaban su sueldo.

João Pedro ofreció sus servicios, que el estanciero aceptó en estos términos:

—A vos, negro, por tus motas, te voy a pagar dos pesos y la rapadura. No te olvidés de venir a cobrar a fin de mes.

João Pedro salió mirándolo de reojo; y cuando a fin de mes fue a cobrar su sueldo, el dueño de la estancia le dijo:

—Tendé la mano, negro, y apretá fuerte.

Y abriendo el cajón de la mesa, le descargó encima el revólver.

João Pedro salió corriendo con su patrón detrás que lo tiroteaba, hasta lograr hundirse en una laguna de aguas podridas, donde arrastrándose bajo los camalotes y pajas, pudo alcanzar un tacurú que se alzaba en el centro como un cono.

Guareciéndose tras él, el brasileño esperó, atisbando a su patrón con un ojo.

—No te movás, moreno —le gritó el otro, que había concluido sus municiones.

João Pedro no se movió, pues tras él el lberá borbotaba hasta el infinito. Y cuando asomó de nuevo la nariz, vio a su patrón que regresaba al galope con el winchester cogido por el medio.

Comenzó entonces para el brasileño una prolija tarea, pues el otro corría a caballo buscando hacer blanco en el negro, y éste giraba a la par alrededor del tacurú, esquivando el tiro.

—Ahí va tu sueldo, macaco —gritaba el estanciero al galope; y la cúspide del tacurú volaba en pedazos.

Llegó un momento en que João Pedro no pudo sostenerse más, y en un instante propicio se hundió de espaldas en el agua pestilente, con los labios estirados a flor de camalotes y mosquitos, para respirar. El otro, al paso ahora, giraba alrededor de la laguna buscando al negro. Al fin se retiró, silbando en voz baja y con las riendas sueltas sobre la cruz del caballo.

En la alta noche el brasileño abordó el ribazo de la laguna, hinchado y tiritando, y huyó de la estancia, poco satisfecho al parecer del pago de su patrón, pues se detuvo en el monte a conversar con otros peones prófugos, a quienes se debía también dos pesos y la rapadura. Dichos peones llevaban una vida casi independiente, de día en el monte, y de noche en los caminos.

Pero como no podían olvidar a su ex patrón, resolvieron jugar entre ellos a la suerte el cobro de sus sueldos, recayendo dicha misión en el negro João Pedro, quien se encaminó por segunda vez a la estancia, montado en una mula.

Felizmente —pues ni uno ni otro desdeñaban la entrevista—, el peón y su patrón se encontraron; éste con su revólver al cinto, aquél con su pistola en la pretina.

Ambos detuvieron sus cabalgaduras a veinte metros.

—Está bien, moreno —dijo el patrón—. ¿Venís a cobrar tu sueldo? Te voy a pagar enseguida.

—Eu vengo —respondió João Pedro— a quitar a você de en medio. Atire você primeiro, e não erre.

—Me gusta, macaco. Sujétate entonces bien las motas...

—Atire.

—¿Pois não? —dijo aquél.

—Pois é —asintió el negro, sacando la pistola.

El estanciero apuntó, pero erró el tiro. Y también esta vez, de los dos hombres regresó uno solo.

El otro tipo pintoresco que alcanzó hasta nosotros era también brasileño, como lo fueron casi todos los primeros pobladores de Misiones. Se le conoció siempre por Tirafofo, sin que nadie haya sabido de él nombre otro alguno, ni aun la policía, cuyo dintel por otro lado nunca llegó a pisar.

Merece este detalle mención, porque a pesar de haber sorbido nuestro hombre más alcohol del que pueden soportar tres jóvenes fuertes, logró siempre esquivar, fresco o borracho, el brazo de los agentes.

Las chacotas que levanta la caña en las bailantas del Alto Paraná no son cosa de broma. Un machete de monte, animado de un revés de muñeca de mensú, parte hasta el bulbo el cráneo de un jabalí; y una vez, tras un mostrador, hemos visto al mismo machete, y del mismo revés, quebrar como una caña el antebrazo de un hombre, después de haber cortado limpiamente en su vuelo el acero de una trampa de ratas, que pendía del techo.

Si en bromas de esta especie o en otras más ligeras, Tirafofo fue alguna vez actor, la policía lo ignora. Viejo ya, esta circunstancia le hacía reír, al recordarla por cualquier motivo:

—¡Eu nunca estive na polícia!

Por sobre todas sus actividades, fue domador. En los primeros tiempos del obraje se llevaban allá mulas chúcaras, y Tirafofo iba con ellas. Para domar, no había entonces más espacio que los rozados de la playa, y presto las mulas de Tirafofo partían a estrellarse contra los árboles o caían en los barrancos, con el domador debajo. Sus costillas se habían roto y soldado infinidad de veces, sin que su propietario guardara por ello el menor rencor a las mulas.

—¡Eu gosto mesmo —decía— de lidiar con elas!

El optimismo era su cualidad específica. Hallaba siempre ocasión de manifestar su satisfacción de haber vivido tanto tiempo. Una de sus vanidades era el pertenecer a los antiguos pobladores de la región, que solíamos recordar con agrado.

—¡Eu só antiguo! —exclamaba, riendo y estirando desmesuradamente el cuello adelante—. ¡Antiguo!

En el periodo de las plantaciones se le reconocía desde lejos por sus hábitos para carpir mandioca. Este trabajo, a pleno sol de verano, y en hondonadas a veces donde no llega un soplo de aire, se lleva a cabo en las primeras horas de la mañana y en las últimas de la tarde. Desde las once a las dos, el paisaje se calcina solitario en un vaho de fuego.

Éstas eran las horas que elegía Tirafogo para carpir descalzo la mandioca. Se quitaba la camisa, se arremangaba el calzoncillo por encima de la rodilla, y sin más protección que la de su sombrero orlado entre paño y cinta de puchos de chala, se doblaba a carpir concienzudamente su mandioca, con la espalda deslumbrante de sudor y reflejos.

Cuando los peones volvían de nuevo al trabajo a favor del ambiente ya respirable, Tirafogo había concluido el suyo. Recogía la azada, quitaba un pucho de su sombrero, y se retiraba fumando y satisfecho.

—¡Eu gosto —decía— de poner os yuyos pés arriba ao sol!

En la época en que yo llegué allá, solíamos hallar al paso a un negro muy viejo y flaquísimo que caminaba con dificultad y saludaba siempre con un trémulo «Bon día, patrón» quitándose humildemente el sombrero ante cualquiera.

Era João Pedro.

Vivía en un rancho, lo más pequeño y lamentable que puede verse en el género, aun en un país de obrajes, al borde de un terrenito anegadizo de propiedad ajena. Todas las primaveras sembraba un poco de arroz —que todos los veranos perdía— y las cuatro mandiocas indispensables para subsistir, y cuyo cuidado le llevaba todo el año, arrastrando las piernas.

Sus fuerzas no daban para más.

En el mismo tiempo, Tirafogo no carpía más para los vecinos. Aceptaba todavía algún trabajo de lonja que demoraba meses en entregar, y no se vanagloriaba ya de ser antiguo en un país totalmente transformado.

Las costumbres, en efecto, la población y el aspecto mismo del país, distaban, como la realidad de un sueño, de los primeros tiempos vírgenes, cuando no había

límite para la extensión de los rozados, y éstos se efectuaban entre todos y para todos, por el sistema cooperativo. No se conocía entonces la moneda, ni el Código Rural, ni las tranqueras con candado, ni los breeches. Desde el Pequirí al Paraná, todo era Brasil y lengua materna, hasta con los *francés* de Posadas.

Ahora el país era distinto, nuevo, extraño y difícil. Y ellos, Tirafofo y João Pedro, estaban ya muy viejos para reconocerse en él.

El primero había alcanzado los ochenta años, y João Pedro sobrepasaba esa edad.

El enfriamiento del uno, a quien el primer día nublado relegaba a quemarse las rodillas y las manos junto al fuego, y las articulaciones endurecidas del otro, les hicieron acordarse por fin, en aquel medio hostil, del dulce calor de la madre patria.

—É —decía João Pedro a su compatriota, mientras se resguardaban ambos del humo con la mano—. Estemos lejos de nossa terra, seu Tirá... E un día temos de morrer.

—É —asentía Tirafofo, moviendo a su vez la cabeza—. Temos de morrer, seu João... E longe da terra...

Se visitaban ahora con frecuencia, y tomaban mate en silencio, enmudecidos por aquella tardía sed de la patria. Algún recuerdo, nimio por lo común, subía a veces a los labios de alguno de ellos, suscitado por el calor del hogar.

—Havíamos na casa dois vacas... —decía el uno muy lentamente—. E eu brinqué mesmo con os cachorros de papãe...

—Pois não, seu João... —apoyaba el otro, manteniendo fijos en el fuego sus ojos en que sonreía una ternura casi infantil.

—E eu me lembro de todo... E de mamãe... A mamãe moça...

Las tardes pasaban de este modo, perdidos ambos de extrañeza en la flamante Misiones.

Para mayor extravío, se iniciaba en aquellos días el movimiento obrero, en una región que no conserva del pasado jesuítico sino dos dogmas: la esclavitud del trabajo, para el nativo, y la inviolabilidad del patrón. Se vieron huelgas de peones que esperaban a Boycott como a un personaje de Posadas, y manifestaciones encabezadas por un bolichero a caballo que llevaba la bandera roja, mientras los peones analfabetos cantaban apretándose alrededor de uno de ellos, para poder leer la Internacional que aquél mantenía en alto. Se vieron detenciones sin que la caña fuera su motivo, y hasta se vio la muerte de un sahib.

João Pedro, vecino del pueblo, comprendió de todo esto menos aún que el bolichero de trapo rojo, y aterido por el otoño ya avanzado, se encaminó a la costa del Paraná.

También Tirafogo había sacudido la cabeza ante los nuevos acontecimientos. Y bajo su influjo, y el del viento frío que rechazaba el humo, los dos proscritos sintieron por fin concretarse los recuerdos natales que acudían a sus mentes con la facilidad y transparencia de los de una criatura.

Sí; la patria lejana, olvidada durante ochenta años. Y que nunca, nunca...

—¡Seu Tirá! —dijo de pronto João Pedro, con lágrimas fluidísimas a lo largo de sus viejos carrillos—. ¡Eu não quero morrer sin ver a minha terra!... É muito longe o que eu tengo vivido...

A lo que Tirafogo respondió:

—Agora mesmo eu tenía pensado proponer a você... Agora mesmo, seu João Pedro... eu vía na ceniza a casinha... O pinto bataraz de que eu só cuidei...

Y con un puchero, tan fluido como las lágrimas de su compatriota, balbuceó:

—¡Eu quero ir lá!... ¡A nossa terra é lá, seu João Pedro!... A mamãe do velho Tirafogo...

El viaje, de este modo, quedó resuelto. Y no hubo en cruzado alguno mayor fe y entusiasmo que los de aquellos dos desterrados casi caducos, en viaje hacia su tierra natal.

Los preparativos fueron breves, pues breve era lo que dejaban y lo que podían llevar consigo. Plan, en verdad, no poseían ninguno, si no es el marchar perseverante, ciego y luminoso a la vez, como de sonámbulos, y que los acercaba día a día a la ansiada patria. Los recuerdos de la edad infantil subían a sus mentes con exclusión de la gravedad del momento. Y caminando, y sobre todo cuando acampaban de noche, uno y otro partían en detalles de la memoria que parecían dulces novedades, a juzgar por el temblor de la voz.

—Eu nunca dije para você, seu Tirá... ¡O meu irmão más piqueno estuvo uma vez muito doente!

O, si no, junto al fuego, con una sonrisa que había acudido ya a los labios desde largo rato:

—O mate de papãe cayose uma vez de mim... ¡E batiome, seu João!

Iban así, riquísimos de ternura y cansancio, pues la sierra central de Misiones no es propicia al paso de los viejos desterrados. Su instinto y conocimiento del bosque les proporcionaban el sustento y el rumbo por los senderos menos escarpados.

Pronto, sin embargo, debieron internarse en el monte cerrado, pues había comenzado uno de esos periodos de grandes lluvias que inundan la selva de vapores entre uno y otro chaparrón, y transforman las picadas en sonantes torrenteras de agua roja.

Aunque bajo el bosque virgen, y por violentos que sean los diluvios, el agua no corre jamás sobre la capa de humus, la miseria y la humedad ambiente no favorecen tampoco el bienestar de los que avanzan por él. Llegó pues una mañana en que los dos viejos proscritos, abatidos por la consunción y la fiebre, no pudieron ponerse de pie.

Desde la cumbre en que se hallaban, y al primer rayo de sol que rompía tardísimo la niebla, Tirafofo, con un resto más de vida que su compañero, alzó los ojos, reconociendo los pinares nativos. Allá lejos vio en el valle, por entre los altos pinos, un viejo rozado cuyo dulce verde se llenaba de luz entre las sombrías araucarias.

—¡Seu João! —murmuró, sosteniéndose apenas sobre los puños—. ¡É a terra o que você pode ver lá! ¡Temos chegado, seu João Pedro!

Al oír esto, João Pedro abrió los ojos, fijándolos inmóviles en el vacío, por largo rato.

—Eu cheguei ya, meu compatricio... —dijo.

Tirafofo no apartaba la vista del rozado.

—Eu vi a terra... É lá... —murmuraba.

—Eu cheguei —respondió todavía el moribundo—. Você viu a terra. E eu estó lá.

—O que é... seu João Pedro —dijo Tirafofo—, o que é, é que você está de morrer... ¡Você não chegou!

João Pedro no respondió esta vez. Ya había llegado.

Durante largo tiempo Tirafofo quedó tendido de cara contra el suelo mojado, removiendo de tarde en tarde los labios. Al fin abrió los ojos, y sus facciones se agrandaron de pronto en una expresión de infantil alborozo:

—¡Ya cheguei, mamãe!... O João Pedro tinha razão... ¡Vou com ele!...

ANEXO III – PLANEJAMENTO PARCIAL DA SEQUÊNCIA EXPANDIDA

CLASE 1

MOTIVAÇÃO/INTERPRETAÇÃO – 50 minutos

Vídeo Flora y Fauna - Capitulo 1 "Selva Paranaense" - Narrado por Norma Aleandro (trechos, 15 minutos).

<https://www.youtube.com/watch?v=5nqdwaaxRUw>

CONVERSACIÓN (HASTA 10 MINUTOS)

¿Conocen la región?

Momento para compartir experiencias y percibir la selva misionera como un espacio común a brasileños, argentinos y paraguayos. Aquí ampliamos, por medio del espacio físico, la identidad latinoamericana identificando las fronteras como líneas invisibles que no deberían separar, y sí unir.

El profesor, juntamente a los alumnos, hace un levantamiento de adjetivos que pueden caracterizar las "Cataratas do Iguaçu", por ejemplo, un lugar conocido de la mayoría, quizá de todos, por medio de televisión o internet.

¿Hay muchos espacios como este? ¿Qué pasa con las florestas?

Esta es una oportunidad para profesor y alumnos hablen acerca de desatamiento, agronegocio, caza y preservación ambiental.

TAREA [producción textual/interpretación] (15 minutos para escribir)

Imagina que tus padres fueron a trabajar en una ciudad muy pequeña de la selva misionera y ahora vives allá. Tu vecino más cerca está muy lejos, cerca de 10 km. No hay señal en el móvil. Estás solo en tu casa. ¿Cómo te sentirías? ¿Qué harías? Contesta en una mitad de papel A4 identificada. CONTENIDO: adjetivos, verbos irregulares, interpretación, cultura.

(10 minutos y cierra la clase)

En un cartel llevado listo a la clase por el profesor, con dibujos de árboles, los alumnos pegan los papeles. Exposición interna del aula. Momento para que todos lean las contestaciones libremente.

CLASE 2

PRESENTACIÓN DE LA OBRA Y DEL AUTOR

La presentación de la obra y del autor, respectivamente, serán orales, con la presencia del libro, que circulará entre los alumnos, y apoyo de una infografía.

El cuento “Los desterrados” fue elegido para la lectura por contener rasgos que mezclan español y portugués, más conocido como “portuñol”, así como una mezcla cultural, y presentar lo difícil de la vida del hombre que vive y trabaja en la selva/el campo.

INTERVALO

Material: papeles con diálogos de “Los desterrados” donde ocurre el voseo.

Empezar la clase preguntando a los alumnos cómo está la lectura del cuento y qué hay de distinto en el lenguaje. La idea es que ellos hablen del portuñol.

Después, preguntarles si hay algo distinto en las formas verbales. Si no hablaran, empezar la distribución de frases sacadas del cuento, donde ocurre el voseo.

Recordar los paradigmas verbales y después cuestionar que les parece que ocurre en las frases que tienen en manos y, así, construir el concepto de voseo.

CONCEPTUACIÓN FORMAL PARA REGISTRO

Voseo latinoamericano en la variedad rioplatense

Se trata de un fenómeno lingüístico del español latinoamericano que consiste en la substitución del pronombre «tu» por el pronombre «vos», presentando conjugaciones particulares en determinados tiempos verbales. Implica acercamiento y familiaridad con el interlocutor.

Paradigma pronominal del voseo

	PRONOMBRES PERSONALES SUJETO		TÉRMINO DE COMPLEMENTO Y TÉRMINO DE PREPOSICIÓN			
	V. IBÉRICA	V. RIOPLATENSE	V. IBÉRICA	V. RIOPLATENSE	V. IBÉRICA	V. RIOPLATENSE
1° p. singular	Yo	Yo	a mi	=		
2° p. sing informal	Tú	Vos	a ti	a vos	para ti	para vos

2° p. sing formal	Usted	Usted	a usted	=		
3° p. singular	Él/Ella	Él/Ella	a él/ella	=		
1° p. plural	Nosotros	Nosotros	a nosotros	=		
2° p plural informal	Vosotros	Ustedes	a vosotros	a ustedes	con vosotros	sin ustedes
2° p plural formal	Ustedes	Ustedes	a ustedes	=		
3° p. plural	Ellos/Ellas	Ellos/Ellas	a ellos/ellas	=		

Presentar el *trailer* de *La tierra roja* a la clase:

<https://www.youtube.com/watch?v=0jNzPTuRcWg>

Conversación y interpretación: identificar el espacio, el mismo del cuento “Los desterrados”, y hablar sobre que piensan sobre el uso de agrotóxicos y de las manifestaciones sociales.

¿Dónde se pasa la película? Se parece con el espacio de “Los desterrados”?

¿Cómo viven los trabajadores de la tierra?

¿Por qué tanto agrotóxico?

¿Quiénes son las víctimas de esta “industria”? Los ricos o los pobres?

¿Cómo los más pobres pueden enfrentar empresas tan poderosas?

- Solicitar que investiguen en internet los efectos de estos químicos en los humanos.

TAREA PARA CASA

Leer el texto y contestar las preguntas.

VER CINE POR PRIMERA VEZ, EN EL SOBERBIO, EN EL CORAZÓN DE LA SELVA MISIONERA

Crónicas del nuevo milenio Alejandro Czerwacki



En El Soberbio, escenario de "La tierra roja", película que tuvo allí su preestreno. FOTO: Gentileza

“Si conservamos la selva, ganamos todos”, reza un cartel en el aula y más allá otro: “El que termina primero ayuda al compañero”. Campo adentro del interior de Misiones, en una escuela rural, los maestros y alumnos honran la vida cotidianamente. Graffitis motivadores aparecen estampados en murales que los mismos chicos hicieron: “La sombra es muy buena para tomar tereré con la gente querida”, dice uno entre dibujos de flores y naturaleza sabia.

Por todos lados el suelo colorado del pequeño predio invade los sentidos y quizá porque dicen que ese color aporta una actitud positiva ante la vida, los que viven en la zona, con poco, te convidan una sonrisa, como invitándote a entender que la vida es más sencilla de lo que imaginas.

Es sábado al mediodía y en la Escuela Rural “Educación para las primaveras”, a veinte kilómetros de El Soberbio, parece verano.

Es un día especial para el pueblo: habrá proyección de una película filmada en el pueblo y de la que muchos fueron parte. Mientras almuerzan una “gallinada” (así

llaman a este guiso), esperan por la película “La tierra roja”, que estrenará el próximo 17 de noviembre en todo el país y que aquí como una suerte de “avant premier”, estarán los vecinos convertidos en “estrellas” que participaron del rodaje, con locaciones filmadas incluso en la misma escuela que los aloja en este encuentro.

La ansiedad es doble: casi nadie en todo el pueblo sabe lo que es ver un film como en un cine (el más cercano está en Oberá, a más de dos horas de ahí) y a su vez quieren reconocerse porque cumplieron algún rol haciendo de ellos mismos, extras o un papel de cierta relevancia.

En El Soberbio, pueblo fundado hace justo sesenta años, el “portuñol” le gana al castellano, tal vez porque con sólo cruzar el río en apenas minutos está Porto Soberbo, una pequeña villa brasileña de Río Grande do Sul. O porque la mayoría de los habitantes tienen parientes en alguna localidad brasileña próxima a Porto Alegre. Entonces en vez de chamamé preferirán gauchesco o, en los boliches, sertanejo, también de origen brasileiro.

Incluso los pibes crecerán fanáticos de Inter o Gremio (casi nadie conoce a Crucero del Norte, único equipo misionero que milita la segunda categoría del fútbol argentino) y como dice un baqueano: “Si no fuera por Messi, hincharían todo el tiempo por la selección brasileña”. La camiseta de Neymar es tan común como la de Messi, de este lado del río.

Martín Cornell, tiene 35 años, y hace diez que se vino de Buenos Aires a este pueblo y reabrió la escuelita que para ese entonces carecía de docentes que se animaran al desafío. Satisfecho de que su espacio haya sido parte de esta película que además trata sobre el prejuicio del uso abusivo de agrotóxicos en los cultivos como el tabaco, algo que pregona diariamente.

Martín pelea con varios frentes: por un lado, los alumnos aprenden cómo cuidar la ecología pero muchos de los padres manipulan venenos para la tierra, y por el otro, les cuesta hablar bien el idioma. “No sabemos si es por los agroquímicos o desnutrición o analfabetismo en los padres, pero hay muchos alumnos de familias más humildes con retraso en la comprensión”, cuenta con preocupación.

Sobre la influencia de la cultura brasileña añade: “Tenemos que enseñarles lectoescritura en castellano y se complica en los primeros grados. Salen al recreo y ya están hablando portuñol. A veces no entienden y le decís el mismo nombre en portugués y ahí te entienden”.

Observando cada detalle de lo que sucede, Pablo Ratto, el productor ejecutivo de “La tierra roja”, cuenta el porqué de este encuentro: “Necesitábamos cerrar emocionalmente la historia con ellos, que tanto nos ayudaron. Queríamos devolverles lo mucho que nos dieron”. “Ahí aparezco yo”, dice Jorge Vieira orgulloso de su aparición como extra mientras espía fuera del salón comunal donde está la gente sentada. En una mano tiene pipoca (pochoclo) y en la otra un picolé (helado en palito). Recuerda que a los 19 años, cuando fue a buscar trabajo en la localidad de Wanda, ahí vio un film y después, nunca más a sus 53.

En cambio, Rosa De Olivera, que fue cocinera de la escuela hasta hace unos meses y se desempeñó en ese rol para la ficción, nunca vio un film, ni siquiera en Estrela, la ciudad brasilera donde vivió unos años. Desde el policía, fuera y dentro de la pantalla, que simuló reprimir una manifestación en la ficción, o el pibe que salvó al protagonista de una muerte segura y se convirtió en héroe, hasta los alumnos de la escuela, todos viven un día mágico y también tienen su natural “alfombra roja”, la que abunda como polvo de ladrillo en el pueblo y la provincia.

Fuente: Clarín. Opinión. Disponible en: http://www.clarin.com/opinion/Ver-primera-Soberbio-corazon-misionera_0_1685831526.html. Accedido en: 14 nov. 2016.

INTERPRETACIÓN

- 1) Con base en el *trailer* y en el texto, por qué crees que la película se llama *La tierra roja*?
- 2) ¿Cómo piensas que es vivir, hoy, en Misiones?
- 3) En el texto, vemos que Brasil está muy cerca de muchos países hispanohablantes y que hasta las culturas están mezcladas: “Incluso los pibes crecerán fanáticos de Inter o Gremio (casi nadie conoce a Crucero del Norte, único equipo misionero que milita la segunda categoría del fútbol argentino)”. Así, ¿crees que sabemos lo suficiente de estos pueblos? ¿Cómo piensas que podríamos nos acercarnos más de su cultura?

VOSEO

- 1) Identificar si hay formas verbales del voseo en el texto.

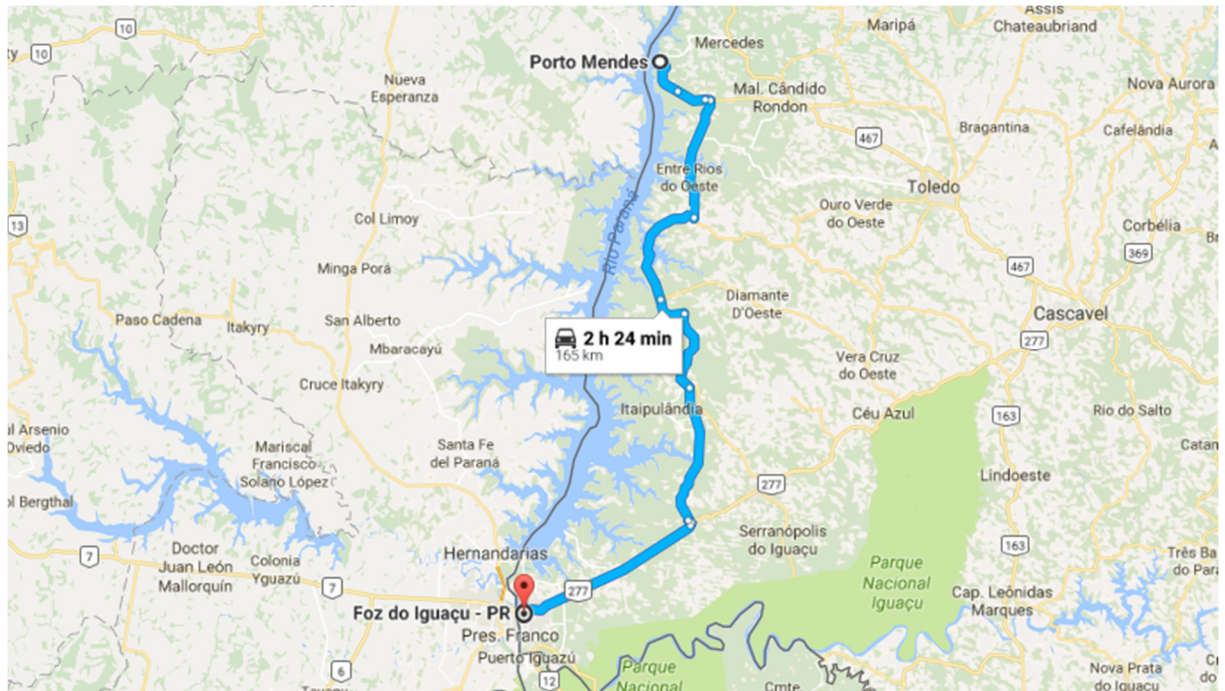
ANEXO IV – POSSÍVEIS ABORDAGENS INTERDISCIPLINARES

HISTÓRIA: Guerras e revoluções na região de fronteira entre Argentina, Brasil e Paraguai e seu impacto nas populações locais. Exemplo: Guerra do Paraguai.



Infográfico sobre a batalha do Riachuelo, que definiu os rumos da Guerra do Paraguai.
Fonte: Google Imagens.

GEOGRAFIA: bacia hídrica do Paraná e os biomas argentinos Selva Misionera e Bosque Chaqueño.



Extensão do caminho percorrido no conto *À deriva*.
Fonte: Google Maps.

ARTES: Realismo hispanoamericano.



Obra *Sin pan y sin trabajo*, de Ernesto de la Cárcova (1834).
Fonte: Museo Nacional de Bellas Artes – Argentina. Disponível em:
<https://www.bellasartes.gob.ar/coleccion/obra/1777>. Acesso em: 10 dez. 2016.



Obra *Manifestación*, de Antonio Berni (1934).

Fonte: Fundación Costantini - Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires. Disponível em: <http://www.malba.org.ar/coleccion-online/alfabetico/B/?idobra=646>. Acesso em 10 dez. 2016.

SOCIOLOGIA E ARTES: Capitalismo e agronegócio.

El costo humano de los X

← → ↻ www.laizquierdadiario.com/El-costo-humano-de-los-agrotoxicos

MENU LA IZQUIERDA DIARIO

Sociedad

SOCIEDAD

El costo humano de los agrotóxicos

Pablo Piovano recorrió Entre Ríos, Chaco y Misiones fotografiando el drama de los agrotóxicos. Su ensayo fotoperiodístico se expone en el Palais de Glace hasta el 10 de abril.

Constanza Anouk

Miércoles 23 de marzo | Edición del día

Me gusta Compartir 1,248



Reportagem sobre a exposição do fotógrafo Pablo Piovano com imagens do impacto dos agrotóxicos sobre populações de Entre Ríos, Chaco e Misiones.

Fonte: La Izquierda Diario. Disponível em: <http://www.laizquierdadiario.com/El-costo-humano-de-los-agrotoxicos>. Acesso em: 10 dez. 2016.

BIOLOGIA: a fauna missioneira.



Alguns animais presentes na selva missioneira (da esquerda para a direita, de cima para baixo, jacaré, araras e papagaios, quati, onça, tucano, jararacuçu e harpia).

Fonte: Google Imagens.