

## O HORIZONTE DE EXPECTATIVAS COMO FERRAMENTA PARA DESCONSTRUÇÃO DE PERSONAGENS NEGROS EM JORGE DE LIMA

Daniele Santos<sup>1</sup>

Leandro Francisco de Paula<sup>2</sup>

**RESUMO:** Em *Poemas Negros*, de Jorge de Lima, cuja primeira edição se deu em 1947, há um tratamento pejorativo da imagem do negro. Ele é visto com um olhar da *democracia racial* – tese formulada por Gilberto Freyre, que diz respeito a uma suposta igualdade entre todas as etnias, bem como a vivência em harmonia delas – assim, nosso interesse aqui é analisar esses poemas e buscar desconstruir essa perspectiva freyriana de que não há conflitos entre as diferentes etnias. Não obstante, nossa proposta é a de que isso ajude no ensino da literatura. Para tanto, nos apoiaremos nos pressupostos de Bordini e Aguiar (1993) e Zappone (2005), como outros autores e críticos da obra de Jorge de Lima, assim que se fizer necessário. Devemos, por fim, ter a noção de que há uma multietnicidade no nosso país e, por esse motivo, é interessante discutir tais questões com estudantes ainda em formação cultural, literária e de conhecimento.

**Palavras-chave:** Literatura; *Poemas Negros*; Jorge de Lima; *Democracia Racial*; Gilberto Freyre.

### THE HORIZON OF EXPECTATIONS AS A TOOL FOR DECONSTRUCTION OF NEGRO CHARACTERS IN JORGE DE LIMA

**ABSTRACT:** In *Poemas Negros*, by Jorge de Lima, whose first edition was given in 1947, there is a pejorative treatment about Negro's image. He is seen with a glance of *democracia racial* - a thesis formulated by Gilberto Freyre that concerns a supposed equality between all the ethnic groups, as well as the living in harmony of them - thus, our interest here is to analyze these poems and to seek to deconstruct this perspective that there are no conflicts between different ethnic groups. Nonetheless, our proposal is that this helps in the teaching of literature. For that, we will rely on the assumptions of Bordini and Aguiar (1993) and Zappone (2005), as other authors and critics of the work of Jorge de Lima as it becomes necessary. Finally, we must have the notion that there is a multi-ethnicity in our country, and for this reason, it is interesting to discuss such questions with students still in the cultural, literary and knowledge formation.

**Keywords:** Literature; *Poemas Negros*; Jorge de Lima; Racial Democracy; Gilberto Freyre.

### Considerações Iniciais

Nossa proposta neste artigo é demonstrar como é possível que se trabalhe com poesia para se ampliar o horizonte de expectativas dos alunos com relação à visão deles sobre o negro

<sup>1</sup> Mestranda da linha de Estéticas Contemporâneas, Modernidade e Tecnologia do Programa de Pós-Graduação de Estudos de Linguagem da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Graduada em História pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

<sup>2</sup> Doutorando da linha Espaços e Sociabilidades do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Paraná. Mestre e graduado em História pela mesma instituição.

e a África. Para tanto, utilizaremos a obra *Poemas Negros*, de Jorge de Lima, desconstruindo a visão reificadora do negro e da África existente em vários dos poemas desse livro. Tal desconstrução é passível de ser realizada em sala de aula por meio do *Método Receptional*, de Bordini e Aguiar (1993). Em um primeiro momento, faremos uma breve discussão sobre o papel da literatura como força humanizadora. Após isso, apresentaremos o supramencionado *Método Receptional*. Em seguida, discutiremos a questão da tese da *Democracia Racial*, presente em boa parte da obra em questão de Jorge de Lima. Na sequência, demonstraremos uma possibilidade de aplicação do *Método Receptional* por meio da crítica a alguns poemas desse autor.

### **A literatura como força humanizadora**

Antonio Candido<sup>3</sup> bem nos disse que a literatura apresenta uma missão específica: fazer parte do processo humanizador dos sujeitos. Isto significa que ela faz parte dos *bens incompreensíveis* (2011, p. 175), que são básicos a cada ser humano, e andam em conjunto com bens materiais não supérfluos, necessários à nossa própria vivência. Para ele, a literatura tem papel humanizador porque não há população que tenha vivido sem ela, seja por meio dos sonhos, ou de forma materializada – em escritos. Ele ainda ressalta que a literatura humaniza porque ela faz viver. Dito isso, é como se existisse uma certa ordem transmitida pela escrita da literatura que ajuda na organização do caos interno individual.

Trazendo essa questão ao centro, entendemos que a literatura, enquanto força humanizadora, se traduz em força social repleta de sentido. Pensar em sua especificidade – a de humanização –, por meio de determinado método, é desvelar os vários discursos que se confundem entre as suas diversas ramificações e polifonias<sup>4</sup>. Por esse motivo, talvez não seja certo que haja uma metodologia específica para o trabalho com a literatura ou, no nosso caso, a poesia. Assim como as ramificações que permeiam o próprio discurso poético, são muitas as vertentes que se ocupam do método literário.

O cuidado que devemos ter ao enquadrar, de certa forma, a literatura em uma metodologia específica, deve ser a de não deturpar o seu próprio sentido. Durão (2015) afirma que há uma considerável dicotomia entre o procedimento metodológico nessa área e a própria obra do autor. Há um procedimento epistemológico, segundo ele, que guia os próprios

---

<sup>3</sup> Optamos por essa grafia baseados em revistas de letras e áreas a fim da Universidade de São Paulo.

<sup>4</sup> Conceito atribuído a Bakhtin, diluído em diversas de suas obras, como *Problemas da poética de Dostoiévski* (2013).

desdobramentos literários. É quase inimaginável dissociar os estudos em teoria literária das obras literárias. Esse tipo de pesquisa, para ele, é *aplicada* (2015, p. 379), o que significa dizer que não é possível falar de teoria literária, sem pensar no texto literário em si.

No entanto, Candido percebeu que na literatura há obras que são mais intensas que outras no que diz respeito à dita força humanizadora. Por exemplo, ele cita os poemas de Castro Alves sobre a abolição como mais humanizadores que os escritos de Bernardo Guimarães (mais especificamente o romance *Escrava Isaura*). E tal condição não estaria ligada a uma falta de vontade de Bernardo Guimarães, ou somente a aspectos ideológicos, mas à construção estética da obra em si. Para Candido, Castro Alves teria atingido um grau mais elevado de humanização por chegar mais próximo da essência humana do que Guimarães.

Para Candido, portanto, o tema de uma obra não a faz humanizadora por excelência. Há algo mais que torna determinado escrito mais ligado à transformação social. Segundo o autor, há obras que reproduzem a visão elitista de mundo, enquanto outras conseguem traduzir todo o complexo jogo social de um determinado contexto. Essas últimas, dão voz aos excluídos, às minorias, partindo da visão de mundo dos atores sociais pertencentes aos estratos mais baixos da sociedade. Candido cita *Os Miseráveis*, de Vitor Hugo, como um exemplo de obra que consegue mostrar a luta social de uma determinada camada da população a partir da visão de mundo dela (CANDIDO, 1972). Assim, a literatura está repleta de obras que atingem a essência humana como um todo e atuam como força humanizadora. Algumas obras atingiriam tal feito mais do que outras. Tema e intencionalidade não bastariam para isso, mas seria necessário algo mais, algo ligado à estética da própria obra, aos seus elementos internos.

Nossa intenção é compreender os elementos internos de *Poemas Negros*, livro de Jorge de Lima. Para tanto, será necessário desconstruir alguns poemas existentes na obra e analisá-los ponto a ponto. Será que de fato o autor conseguiu de alguma forma atingir a essência humana e atuar como força humanizadora em alguns poemas do livro, ou boa parte de seus poemas seguem uma tendência de reificação do negro, da escravidão e da África? Qual seria a força ideológica desse escrito e qual seu alcance social? Voltaremos a essas questões posteriormente, quando fizermos uma reflexão sobre a tese da *Democracia Racial*. Por enquanto, apresentaremos o *Método Recepcional*.

## O Método Recepcional

De acordo com Zappone (2005), a *Estética da Recepção*, de Jauss, colocou o foco da literatura na experiência pessoal do leitor. Os estudos literários já haviam colocado ênfase primeiramente no autor e posteriormente no texto em si. Procuravam-se os elementos que teriam construído o gênio de determinados autores, ou as estruturas que faziam de um texto uma obra suprema. Dessa forma, estudavam-se de modo positivista autores e suas obras, dividindo-os em períodos literários, em escolas literárias e fixando-os em uma posição acima da sociedade e do próprio leitor.

Baseando-se na fenomenologia, Jauss percebeu que a literatura precisava perceber o papel do leitor. Segundo Zappone (2005), Jauss formulou algumas teses sobre o que ele chamou de *Estética da Recepção*, a qual coloca o leitor como o principal eixo de ligação entre o autor e a sua obra. Mais do que isso, a obra se constrói no decorrer do tempo a partir da interpretação dos seus leitores. Cada leitor tem um *horizonte de expectativas* que pode ser alcançado ou não por uma obra literária. Esse horizonte é determinado por vários fatores relacionados ao universo social do leitor. Ao ler uma obra, o leitor pode romper com esse horizonte e até ampliá-lo, dependendo da experiência que ele tem com determinada obra literária. Assim, são os leitores que fazem de um texto literário clássico ou não. A partir da leitura é que se determina o alcance e a aceitação das obras literárias pela sociedade. Para Jauss, portanto, é a experiência de leitura que importa, a qual está intimamente ligada ao universo social do leitor e aspectos idiossincráticos relacionados a isso.

Partindo da *Estética da Recepção*, Bordini e Aguiar construíram o *Método Receptional* (AGUIAR; BORDINI, 1993), o qual é a base do ensino da literatura nas *Diretrizes Curriculares do Ensino da Língua Portuguesa* no Paraná (2008). As autoras propõem cinco etapas, que são a base do método: determinação, atendimento, ruptura, questionamento e ampliação do *horizonte de expectativas* dos alunos.

O ponto de partida do professor, dessa maneira, é o conhecimento prévio do discente sobre um determinado tema ou obra literária, seus gostos pessoais e seu conhecimento de mundo. Em seguida, o docente atende esse *horizonte de expectativas* da maneira que lhe for mais viável, por meio de leitura de textos, análise de vídeos, filmes e demais recursos que cumpram com o objetivo. Posteriormente, rompe-se com esse horizonte, ao se levar ao conhecimento do aluno obras que sigam a mesma temática, mas que sejam mais complexas e com maior valor literário. O próximo passo é questionar o *horizonte de expectativas*, ou seja, fazer o aluno perceber como aprimorou seu conhecimento diante de uma temática ao se permitir

romper com seus pressupostos e *a priori*. Por fim, busca-se a ampliação do *horizonte de expectativas* do aluno ao levar ao seu conhecimento textos literários que exijam mais dele e que só possam ser melhor compreendidos por ele por conta do conhecimento que obteve em espiral, o que é o objetivo do *Método*. Segundo Bordini e Aguiar (1993), uma vez que se é ampliado o horizonte de expectativas, cabe ao professor reiniciar o ciclo e procurar obras que cada vez mais levem o estudante a aprofundar seu universo literário e sua compreensão de obras mais complexas.

### **A Democracia Racial**

Em 1926, o sociólogo nordestino Gilberto Freyre lançou o Manifesto Regionalista. Nele, apresentava um Nordeste que deveria contribuir significativamente para a cultura nacional. Queixava-se dos estrangeirismos e modismos para os quais o modernismo se inclinava e solicitava à sociedade e aos intelectuais que voltassem seus olhos ao regionalismo, ao Nordeste, à cultura periférica, ao seu folclore, suas lendas, seu misticismo, seu sincretismo, com sua comida, com seu povo mestiço e também de várias cores, ritmos, gostos e sons (FREYRE, 1926).

Como já dissemos, foi nesse momento também que começou a se construir a imagem atual do Nordeste. Antes do século XX, dividia-se o Brasil em norte e sul. Ambas as áreas possuíam seus sertões. Somente após a Primeira Guerra Mundial é que houve uma reconfiguração espacial e simbólica daquela região, pensada em seu conjunto e entendida como uma unidade coesa, uma figuração social. Passaram a ganhar destaque Bahia e Pernambuco, antigos centros de poder do Brasil Colonial, onde a coroa portuguesa desfrutou de séculos de prosperidade com o escravismo e o cultivo de cana-de-açúcar. Agora, os romances sociais lembravam da seca, da pobreza e da fome do sertão nordestino. A região tinha uma coesão cultural, simbólica, com uma infindável diversidade étnica ligada à África e a povos indígenas e também europeus. Também um cristianismo diferente se praticava ali, messiânico, ligado à ideia do “Padim” Cijo e ao Antônio Conselheiro, o líder de Canudos. Aos poucos, construía-se a imagem do Nordeste que conhecemos e que vai perdurar até hoje em nosso imaginário (ALBUQUERQUE; RAGO, 1999). O Manifesto Regionalista freyreano em muito colaborou para a formulação desse ideário que ajudou a elaborar a figuração social periférica chamada Nordeste, criadora de *outsiders* de todos os tipos, ricos e pobres, retirantes e poetas, Severinos e Jorges de Lima.

Na poesia, Carlos Drummond de Andrade (1902-1987) publicava *Alguma Poesia* (1930), deixando sua marca como um dos grandes poetas do modernismo. Cecília Meireles (1901-1964), escrevia *Batuque, samba e Macumba* (1933), *A Festa das Letras* e *Viagem* (1939), nunca esquecendo a temática social. Mário Quintana (1906-1994), publicava *A Rua dos Cataventos* (1940), com versos simples e profundos. Vinícius de Moraes (1913-1980), compositor e poeta, colocava ritmo em poesias melodiosas em obras como *Caminho para a Distância* (1933) e *Ariana, a mulher* (1936). Um grande amigo de Jorge de Lima, Murilo Mendes (1901-1975), lançou *Poemas* (1930), *Bumba-Meu-Poeta* (1930), *Poesia em Pânico* (1938) e *O Visionário* (1941). Poderíamos citar muitos outros autores que lançaram obras modernistas que marcaram o período, mas o importante é entender como nesse momento havia uma tendência à experimentação, uma temática voltada ao social, um desvio da tradição e um apego ao popular e ao coloquial. Ser moderno significava ser brasileiro no novo Brasil que se transformava socialmente, política, econômica e culturalmente, em plena Era Vargas.

No campo da historiografia e da sociologia, o Brasil também teve seus intérpretes. Um novo país precisava de uma nova história a ser escrita. Surgiram as figuras de Sérgio Buarque de Holanda (1902-1982), o já mencionado Gilberto Freyre (1900-1987) e Caio Prado Júnior (1907-1990), cada qual dando sua contribuição acerca de como o país deveria ser visto no presente, quais seus problemas endêmicos, estruturais e o que havia no passado que os justificavam.

Utilizando uma metodologia derivada da sociologia de Max Weber, o historiador Sérgio Buarque de Holanda lançou, em 1936, o livro *Raízes do Brasil*. A obra apresenta um Brasil colonial repleto de tipos ideais, um conceito weberiano. Entre eles, o do homem cordial que, segundo o autor, é o típico brasileiro, que não consegue compreender as diferenças entre os espaços públicos e privados. O homem cordial seria aquele sujeito propício ao “jeitinho” brasileiro, que não compreende a norma, que se corrompe facilmente. Para Sérgio Buarque de Holanda, tal situação era um dos obstáculos para o desenvolvimento do Brasil em plena década de 1930. A democracia não poderia se desenvolver enquanto ainda existisse a figura do homem cordial, que, mesmo que parecesse inocente, ainda não consegue respeitar as instituições (HOLANDA, 1995). É bom lembrar que o autor vivia tempos de nacionalismo exacerbado, fascismo e nazismo na Europa e a Era Vargas no Brasil. (FERNANDES, 2008).

Atualmente, os estudos sobre a escravidão negra africana no Brasil e no mundo progrediram e a tese sobre a *Democracia Racial* tornou-se mito. Os escritos de João José Reis,

dos anos 1980 e 1990, por exemplo, buscam mostrar a resistência dos escravizados frente à ordem escravista, com suas constantes revoltas, fugas a quilombos e demais formas de resistir à escravização (REIS, 1991; 2003). Já Emilia Viotti da Costa buscou retomar a tese de Freyre, criticando-a, mas demonstrando como alguns pontos trabalhados por Freyre tinham relevância (COSTA, 1998). Para ela, por exemplo, alguns escravizados conseguiam abrandar a violência da escravidão por meio de inúmeras estratégias, inclusive com aquelas levantadas por Freyre em suas obras. Há também concepções sociológicas e antropológicas acerca da escravidão, presentes em autores como Davis (2001), Patterson (2008), Miers e Kopytoff (1979) e Meillassoux (1995), os quais discutem questões como a escravidão patriarcal (como a visão de Freyre) ou mercadológica; a escravidão como processo geracional; e também a escravidão como problema histórico do ocidente. Hoje, as ciências humanas enxergam o negro escravizado como indivíduo atuante na sociedade. Busca-se o despojamento da visão reificadora do escravizado, deixando de vê-lo somente como indivíduo extremamente passivo ou extremamente ativo no que diz respeito às suas ações diante da escravidão. Os estudos mais recentes buscam tornar mais complexa a presença negra no Brasil escravista.

Contudo, por qual motivo Jorge de Lima acaba por se deixar envolver pelo mito da *Democracia Racial* em seus poemas? Para responder a essa pergunta, precisamos primeiro pensar no papel do intelectual como importante elemento na formação da cultura de um povo.

O marxismo cultural há muito tem pensado no papel dos intelectuais nas lutas simbólicas e na transformação da cultura política de uma sociedade. Gramsci, por exemplo, apresentou a diferença entre intelectuais conservadores e orgânicos, sendo os últimos responsáveis pela transformação social (GRAMSCI, 1968). O intelectual orgânico atuaria na vanguarda, na linha de frente, combatendo o capital e seus desmandos e modificando a cultura de um povo, agindo como formador de opinião. Enquanto isso, o intelectual conservador buscaria manter o *status quo*, unindo-se, assim, ao capital. Há também uma forte tradição sociológica que percebe a luta simbólica como imprescindível na sociedade. Bourdieu (1989, 1990) e Elias (1993, 1994, 2000, 2001) percebem os embates sociais no campo simbólico, sendo o conflito aquilo que dá propulsão à sociedade. Cada ação individual, segundo tais autores, é um movimento no tabuleiro social. Um escrito, por exemplo, traz em si toda uma estratégia por parte de seu autor. E tal estratégia, as escolhas sociais de um indivíduo, são determinadas por inúmeros fatores, sendo que o indivíduo e a sociedade, o indivíduo e o grupo do qual ele faz parte, formam uma rede de interdependência recíproca que os prendem à teia social. A luta

simbólica, portanto, se daria nesses quadros. Dessa forma, Jorge de Lima provavelmente se deixou envolver pela *Democracia Racial* por conta da configuração social a qual ele pertencia e também pela sua posição social no Brasil dos anos 1940. O autor era um homem de seu tempo e, assim, não podemos julgá-lo de maneira anacrônica, antecipando nele as discussões que viriam a ser levantadas pela historiografia e pelas ciências humanas somente após os anos 60 do século XX. No entanto, não podemos também deixar de desconstruir a sua visão, aceitando-a passivamente. Sendo assim, é dever do professor refletir sobre o passado para que o presente seja transformado.

Diariamente, negros são tratados com um racismo muitas vezes velado. Todos os dias há casos de violência contra a mulher negra em nosso país. Somos líderes em desigualdade mundial, e as diferenças sociais entre os que têm muito e os que têm pouco estão ligadas à questão racial. Há também um forte debate social a respeito da política de cotas nas universidades, com uma forte resistência das elites em aceitar tal demanda social. As cotas seriam uma forma de compensar a desigualdade social existente entre brancos e pretos em nossa sociedade, construída por conta dos anos de escravidão negra africana ocorrida nessas terras. Dentro desse amplo contexto, há a questão da literatura. Acreditamos que uma literatura que liberta, que humaniza, é aquela que, assim como afirma Candido, atinge a essência humana. No interior da literatura há uma luta simbólica muito importante. E é partindo desse pressuposto que procuraremos analisar os *Poemas Negros*, de Jorge de Lima.

### **Desconstruindo *Poemas Negros***

Boa parte dos poemas contidos em *Poemas Negros* apresenta uma visão patriarcal da sociedade brasileira. Nesse mundo da *Casa Grande* e da *Senzala*, a principal forma de resistência dos escravizados seria se submeter ao seu senhor e de alguma forma conseguir vantagens para amenizar o sofrimento da escravidão. A negra escravizada, por exemplo, utilizaria a sua sensualidade e o sexo como moeda de troca com o senhor. Esse tipo de visão aparece, por exemplo, em “Essa Negra Fulô”, com versos tais como “essa negra bonitinha” (LIMA, 2014, p. 24) que foi trabalhar para “sinhá” (LIMA, 2014, p. 24), ajudando-a em afazeres domésticos, mas que acaba por ficar “nuinha” (LIMA, 2014, p. 28) na frente do “sinhô” (LIMA, 2014, p. 28), a qual ela “roubou” (LIMA, 2014, p. 28). Portanto, nesse poema, há a indicação de que a negra escravizada seduz o senhor como forma de resistência diante da escravização.

No poema “História” (LIMA, 2014, p. 36), novamente, a sexualidade da mulher negra escravizada é enfatizada. A personagem do poema “era mais bonita que qualquer inglesa”



(LIMA, 2014, p. 36), sendo que no tombadilho “o capitão deflorou-a” (LIMA, 2014, p. 36). Posteriormente, foi “possuída pelos marinheiros” (LIMA, 2014, p. 36). Também “entrou no amor do feitor” (LIMA, 2014, p. 36) e “apaixonou pelo Sinhô” (LIMA, 2014, p. 36). Após ter fugido para o mato, “capitão do campo a levou” (LIMA, 2014, p. 36). Acaba por realizar feitiços para o “Sinhô a amar” (LIMA, 2014, p. 37), o que fez com que a senhora, por ciúme, tenha pedido para alguém “arrebentar-lhe os dentes” (LIMA, 2014, p. 37). Ao fim do poema, a negra procura vingar-se da senhora aplicando-lhe um feitiço por meio de Exu, pedindo “Exu escangalha ela, amofina ela, amuxila ela” (LIMA, 2014, p. 37), e que “louvado seja Oxalá. Para sempre seja louvado” (LIMA, 2014, p. 37).

Em “O banho das negras” (LIMA, 2014, p. 61), o eu lírico observa a sensualidade das mulheres negras que tomam banho num rio. Essas mulheres seriam “bonitas, ágeis e puras” (LIMA, 2014, p. 62), de forma que o eu lírico fica “encantado de ver” (LIMA, 2014, p. 62) seus “corpos negros, tão diferentes dos brancos” (LIMA, 2014, p. 62). Ele afirma ainda: “achei lindas as negras. Achei-as ágeis, diferentes” (LIMA, 2014, p. 62). Assim, mais uma vez a sensualidade da mulher negra é colocada em pauta, sendo a diferença de seu corpo e de sua cor da pele com relação às mulheres brancas fator de encantamento para o homem branco.

Em “Maria Diamba” (LIMA, 2014, p. 108), há, mais uma vez, a apresentação de estratégias de resistência da mulher negra diante da condição de viver como escravizada. Segue o poema por completo:

#### MARIA DIAMBA

Para não apanhar mais  
falou que sabia fazer bolos:  
virou cozinha.  
Foi outras coisas para que tinha jeito.  
Não falou mais:  
Viram que sabia fazer tudo,  
até molecas para a Casa-Grande.  
Depois falou só,  
só diante da ventania  
que ainda vem do Sudão;  
falou que queria fugir  
dos senhores e das judiarias deste mundo  
para o sumidouro

Maria Diamba teria dito que sabia fazer bolos para não apanhar mais, e o resultado foi que “virou cozinha”, ou seja, passou a trabalhar na parte interna da *Casa Grande* como

cozinheira. Mais que isso, se ela “virou cozinha”, passou a incorporar a função de tal maneira que passou a ser confundida com a cozinha. De certa forma, ganhou importância diante dos senhores, tudo para “não apanhar mais”. Ela também “foi outras coisas para que tinha jeito”, o que faz alusão, provavelmente à sua sexualidade, uma vez que após isso ela “não falou mais”, ou seja, perdeu a voz e deixou de falar sobre as coisas que sabia fazer. Os senhores, então, “viram que sabia fazer tudo, até molecas para a Casa-Grande”. Essas “molecas” que ela “sabia fazer” poderiam ser tanto suas filhas - as quais teriam provavelmente o mesmo destino que ela - como moças da Senzala com as quais ela teria contato e que poderia levar à Casa Grande, uma vez que ela se transformara numa ponte de ligação entre esses dois universos. Essa condição a entristeceu, pois Maria Diamba “depois falou só, só diante da ventania que ainda vem do Sudão”. O poema se encerra com o desejo da negra escravizada: “falou que queria fugir/ dos senhores e das judiarias deste mundo/ para o sumidouro”.

O negro escravizado de Jorge de Lima apresenta poucas opções quanto ao seu convívio no Brasil, terra também de brancos e indígenas. Como vimos, há o aspecto da sexualidade exacerbada, que seria colocada como forma de resistência. Há também a forma de resistir por meio de feitiços e mandingas contra os brancos. Fugir para quilombos também seria outra opção por parte dos negros escravizados. Aliás, os negros de Jorge de Lima geralmente têm como esperança a fuga. No entanto, existe a possibilidade de ser pego e reconduzido ao cativeiro.

Outra opção para o negro é, como apresenta a teoria da *Democracia Racial*, miscigenar. Assim, tornando-se mestiço, aos poucos ele apaga os traços da escravidão e adquire uma melhor condição na sociedade brasileira. Em “Olá, Negro” (LIMA, 2014, p. 109), por exemplo, o eu lírico afirma: “Os netos de teus mulatos e de teus cafuzos/ e a quarta e quinta gerações de teu sangue sofredor/ tentarão apagar a tua cor!” (LIMA, 2014, p. 109). O que não seria apagado, de acordo com o eu lírico, seria a “alma” do negro, que traria alegria para a “hora triste da raça branca” (LIMA, 2014, p. 109), a qual “enforca-se de tédio” (LIMA, 2014, p. 109). Seria a função do negro trazer a alegria ao mundo dos brancos e, assim, harmonizar as relações. O negro traria “doçura à alma humana” (LIMA, 2014, p. 110). Segundo o eu lírico, hoje o negro ilumina “as noites dos brancos com os *jazzes*, com as danças e as gargalhadas” (LIMA, 2014, p. 110).

Assim, ao negro de Jorge de Lima sobra apenas resistir com sua sexualidade, com sua fuga ou seus feitiços, ou então se integrar à sociedade branca, tornando-se mestiço, embranquecendo e levando a harmonia para dentro da relação entre negros e brancos. Após embranquecer, o negro levaria alegria ao mundo por meio de danças, do *jazz* e do seu sorriso,

nunca esquecendo das suas raízes africanas. Acreditamos que essa visão tanto sobre o negro, como sobre o mestiço e também sobre a África é bastante reificadora, uma vez que o universo social no qual o homem de cor estava imerso tanto no Brasil quanto na África era muito mais complexo que o apresentado por Jorge de Lima. O problema da interpretação de Jorge de Lima é a sua vinculação com a teoria freyreana. A chamada *Democracia Racial* já foi muito combatida pela historiografia brasileira. Há uma vasta tradição historiográfica de combate à visão de Freyre, a qual torna o negro escravizado e o mestiço como uma espécie de complemento ao universo branco, sendo submetido a ele.

O negro não resistia apenas, assim como não tinha como única opção a integração com o mundo do branco. Ele também não trazia sempre consigo a “África”, ou os traços culturais africanos. O negro poderia muito bem ser um católico fervoroso, ou um indivíduo que também possuía escravos. As mulheres negras escravizadas não apenas utilizavam o sexo como moeda de troca, mas poderiam resistir de outras maneiras, inclusive por meio da fofoca, ou de outras formas possíveis e não apresentadas por Jorge de Lima. O próprio suicídio era uma forma de resistência no Brasil colonial e imperial. O mestiço não traz apenas harmonia ao universo branco: ele tem seu espaço de convívio social, suas relações com negros, brancos e indivíduos das mais diversas etnias. Ele poderia escolher a integração ou não. O negro participava de irmandades, de corpos militares, fazia contrabando, contribuía com o tráfico, resistia nos quilombos, ou apenas vivia fazendo infinitas escolhas, ilimitadas escolhas. O problema da interpretação de Jorge de Lima sobre aquela realidade é limitá-la à Casa Grande e à Senzala, uma lógica dicotômica e patriarcal. A historiografia, a antropologia e a sociologia da escravidão permitem pensar esse quadro como algo muito mais complexo do que o apontado pelo mito da *Democracia Racial*.

### **Uma possibilidade de ensino literário a partir de *Poemas Negros*, de Jorge de Lima**

Muito já se disse sobre o papel humanizador da literatura e a perspectiva na qual ela se enquadra frente ao horizonte de expectativas dos estudantes. Com base nisso, se propõe agora a aplicabilidade do Método Recepional, pensando justamente nos *Poemas Negros*, de Jorge de Lima.

Ao primeiro passo do método se resguarda a missão de pontuar as características mais palatáveis dos alunos os quais serão foco das abordagens literárias. É ele *determinação do horizonte de expectativas*. Nessa etapa, o professor pode realizar uma “tempestade de ideias”,

propor um debate sobre o tema em foco que, nesse caso, é o racismo, enfim, qualquer atividade que represente o papel de reflexão da literatura, almejando, pois, uma reflexão mais profunda que guinará para a desconstrução da ideia de *Democracia Racial*. Após isso, se dá o segundo passo do método que, conforme já dito, tem a função de aproximar uma obra/canção/poesia/filme ou qualquer outra manifestação literária - que repercuta no tema - à realidade do aluno que tomamos como foco. Dessa forma, nossa sugestão é um filme (ou os dois, dependendo do tempo que se levará para realizar tal exercício): *Doze anos de Escravidão*, 2013, Steve McQueen; ou *Quanto vale ou é por quilo?*, 2015, Sérgio Bianchi. As películas serão fundamentais para o reconhecimento do assunto que será tratado, isto é, o racismo e a desconstrução da ideia de *Democracia Racial*. O professor pode, nesse momento, propor questionários, seminários, ou qualquer outra tarefa lúdica que faça com que haja uma reflexão mesmo que inicial sobre o que está em foco, partindo do(s) filme(s) para esse diálogo inicial.

A terceira etapa do método se materializa na *ruptura do horizonte de expectativas*, fase na qual o professor propõe um objeto mais denso dos que os trabalhados anteriormente. Nesse caso, seriam usados os poemas os quais já discutimos no interior deste artigo, propondo uma análise que visa problematizar a democracia racial e a reificação do negro. Tal parte do método é a mais longa e requer um trabalho pormenorizado do docente, já que exige suporte de outros textos, como o próprio *Casa Grande & Senzala*. A partir disso, será possível comparar as fases do método.

Isto é, por meio da quarta fase do método, o *questionamento do horizonte de expectativas*, o professor deve fazer propostas que abarquem os filmes vistos inicialmente, assim como os poemas de Jorge de Lima, pensando em suas conexões, paradoxos, dicotomias e análise nas entrelinhas do que cada manifestação artística propõe. Dessa forma, o aluno será convidado a refletir, problematizar e entender se há a ideia de *Democracia Racial* em todas as fases mostradas até então.

Como última fase do método, *ampliação do horizonte de expectativa*. Nossa sugestão é o conto *Negrinha*, de Monteiro Lobato. A escolha se deu pela possível proximidade que alunos, das mais variadas faixas etárias, têm com o autor por meio, até mesmo, de obras infantis. Feito isso, o conto pode ser lido e explorado pensando em seu eixo de repercussão: o racismo velado que já se fazia presente na primeira metade do século XX. Uma discussão frutífera se faz com esse conto, ressaltando as dicotomias da *Casa Grande & Senzala*, bem como pensando nas diferenças das manifestações literárias trabalhadas até o momento, assim como seus pontos de interseção. A escolha de Monteiro Lobato também se dá pela obra apresentar um tom

diferenciado da de Jorge de Lima, já que há um racismo mais explícito e repleto de nuances que mostram um modelo escravista sem filtros. Sendo assim, o professor finaliza o método e pode dar continuidade ao tema, repetindo o ciclo, e pensando na primeira fase a partir do nível que se deu no último ciclo. Ou seja, pode partir do próprio Monteiro Lobato, passando por Castro Alves, João da Cruz e Sousa, Plínio Marcos, entre outros, trabalhando aspectos pungentes do racismo e da coisificação do negro não apenas no século XX, como também no século XXI.

### **Conclusão**

Este artigo teve como intuito demonstrar a possibilidade de outras formas de trabalho com a questão do negro em sala de aula. Isto é, sugeriu-se uma aplicação do Método Recepcional, pensando-se em uma forma que abarcasse a própria literatura, bem como se refletisse sobre a *Democracia Racial*. Dessa forma, se faz possível discutir a questão do negro levando em conta aspectos relacionados à sua história, vivência no Brasil do século XX e na contemporaneidade. Cabe destacar que o Método Recepcional deve ter, contido nele, a especificação da turma com qual irá ser realizado. No entanto, como o foco da presente proposta foi justamente de dar ênfase à questão do negro no ensino da literatura, não se propôs nenhuma faixa etária, deixando tal missão ao professor que pretende aplicar o método em sala de aula. Há muito o que se discutir quando nos voltamos a essas questões, já que não estão superadas e requerem um diálogo profundo. É necessário, nesse sentido, que abarquem todos os campos do conhecimento humano, e que não apenas se consolidem no campo da história e da literatura.

### **REFERÊNCIAS**

*12 ANOS DE ESCRAVIDÃO*. Direção: Steve McQueen. Produção: Brad Pitt. Estados Unidos e Reino Unido, 2013. 134 min. Dublado, colorido.

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, pp. 17-25, 1993.

ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz; RAGO, Margareth. *A invenção do Nordeste e outras artes*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 1999.

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

BOURDIEU, Pierre. *Economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1990.

\_\_\_\_\_. *O poder simbólico*. Trad. Fernando Tomaz. Lisboa: Difel, 1989.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: *Ciência e Cultura*. São Paulo, v. 4, n. 9, pp. 803-809, set/1972.

\_\_\_\_\_. O direito à Literatura. In: *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COSTA, Emília Viotti. *Da senzala à colônia*. São Paulo: Unesp, 1998.

DAVIS, David Brion. *O problema da escravidão na cultura ocidental*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

DURÃO, Fabio Akcelrud. Reflexões sobre a metodologia de pesquisa nos estudos literários. *Delta: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*. v. 31, n. 4, 2015.

ELIAS, Norbert. *A sociedade de corte*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001

\_\_\_\_\_. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

\_\_\_\_\_. Introdução. Ensaio Teórico sobre as relações estabelecidos-*outsiders*. In: Elias, Norbert. *Os estabelecidos e os outsiders*. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar.

\_\_\_\_\_. *O processo civilizador: formação do estado e civilização*. Tradução de Ruy Jurgman. 2º ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes: no limiar de uma nova era*. São Paulo: Globo Livros, 2008.

FREYRE, Gilberto. *Sobrados e Mucambos*. São Paulo: Global, 2006.

FREYRE, Gilberto; MONTENEGRO, Antônio. *Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal*. São Paulo: J. Olympio, 1961.

GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

HOLANDA, Sérgio Buarque de; EULÁLIO, Alexandre; RIBEIRO, Leo Gilson. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LIMA, Jorge. de. *Poemas Negros*. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

MEILLASSOUX, Claude; DE ALENCASTRO, Luiz Felipe. *Antropologia da escravidão: o ventre de ferro e dinheiro*. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

MIERS, Suzanne; KOPYTOFF, Igor (Ed.). *Slavery in Africa: historical and anthropological perspectives*. Wiconsin: University of Wiconsin Press, 1979.

PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Portuguesa*. Secretaria de Estado da Educação Básica do Paraná, Departamento de Educação Básica. Paraná, 2008.

PATTERSON, Orlando. *Escravidão e morte social: um estudo comparativo*. São Paulo: Edusp, 2008.

*QUANTO VALE OU É POR QUILO?* Direção: Sérgio Bianchi. Produção: Sérgio Bianchi. Brasil, 2005. 104 min. Son, colorido.

REIS, João José. *Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês em 1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

REIS, João José; DOS SANTOS GOMES, Flávio. *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 1996.

\_\_\_\_\_. *Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês em 1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

ZAPPONE, Miriam Hisae Yaegashi. Estética da Recepção. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lucia Osana (Orgs.). *Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 2. ed. rev. e ampl. Maringá: Eduem, 2005.

---

Enviado em: 07/01/2018

Aceito em: 25/12/2017