



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

ROSELI MORAES CARDOSO

“QUERIA SABER LER E ESCREVER PARA MUDAR AS FACES DAS COISAS”.

Uma leitura de situações educacionais na obra *Chove nos campos de Cachoeira*, de
Dalcídio Jurandir.

BELÉM/PA

2015

ROSELI MORAES CARDOSO

“QUERIA SABER LER E ESCREVER PARA MUDAR AS FACES DAS COISAS”.
Uma leitura de situações educacionais na obra *Chove nos campos de Cachoeira*, de
Dalcídio Jurandir.

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Educação do Instituto
de Ciências da Educação da Universidade
Federal do Pará para obtenção do título
de Mestre em Educação.

Orientadora: Dr^a. Gilcilene Dias da Costa.

BELÉM/PA
2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFPA

Cardoso, Roseli Moraes, 1987-

“Queria saber ler e escrever para mudar as faces das coisas”: uma leitura de situações educacionais na obra Chove nos Campos de Cachoeira, de Dalcídio Jurandir. / Roseli Moraes Cardoso. - 2015.

Orientadora: Gilcilene Dias da Costa.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2015.

1. Educação - Pará. 2. Pará - Literatura. 3. Jurandir, Dalcídio, (1909 - 1979). Chove nos campos de Cachoeira. I. Título.

CDD 22. ed. 370.7098115

NOME: ROSELI MORAES CARDOSO

TÍTULO: “*QUERIA SABER LER E ESCREVER PARA MUDAR AS FACES DAS COISAS*”. Uma leitura de situações educacionais na obra *Chove nos campos de Cachoeira*, de Dalcídio Jurandir.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará para obtenção do título de Mestre em Educação.

Dissertação aprovada em: 27/03/2015.

BANCA EXAMINADORA

_____ - Orientadora
Prof.^a Dr.^a Gilcilene Dias da Costa
PPGED/ICED/UFPA

_____ - Examinadora
Prof.^a Dr.^a Denise de Souza Simões Rodrigues
PPGED/UEPA

_____ - Examinadora
Prof.^a Dr.^a Sílvia Nogueira Chaves
PPGECEM/IEMCI/UFPA

_____ - Suplente
Prof. Dr. Cezar Luís Seibt
PPGED/ICED/UFPA

BELÉM/PA
2015

*Sempre foi um desejo de ler, de saber, de ter por alto
uma noção do mundo e dos homens.*

(Dalcídio Jurandir, Chove nos campos de Cachoeira)

Dedico,

*A toda Aristocracia de pé no chão que faz da educação
uma invenção, buscando atravessar os limites da vida no
campo.*

Ao casal, Manoel e Maricel Cardoso, meus pais.

À Mara Rita Oliveira.

AGRADECIMENTOS

Agradecer a Deus é reconhecer que sou fruto da sua obra divina. Agradeço-te Senhor Deus por ser fonte de vida e transcendência de fé, a quem recorro pedindo sabedoria e humildade para sempre agir com prudência diante do mundo e das pessoas. Minha eterna louvação pelas pessoas que traçaram significado na minha vida e pelas maravilhas realizadas em mim.

Ao meu amado pai, Manoel, pelo compromisso com a educação escolar dos filhos, valorizou a educação como princípio de formação que rompe as barreiras e pelos valores de vida cultivados do homem que vive no campo. À minha amabilíssima mãe, Maricel, que mesmo aos vinte anos de magistério não se sentiu cansada para ingressar no ensino superior, te agradeço mãe por ser esse gás que me revigora para eu ir além. Um casal exemplo de vida.

Aos meus amados irmãos, confidentes e parceiros de longa jornada, Rosileide, Ronildes, Rosimeire, Rafaela, Renata, por nossas memórias da infância e todas as brincadeiras que alegraram nossos dias enquanto crianças e pelos sonhos por uma educação para além dos nossos limites.

Ao meu amado Antônio Flávio, pela coragem e paciência de lutar pelos seus sonhos. Minha gratidão pela demonstração de companheirismo e afeto desmedido.

Aos membros familiares: sobrinhos Mateus, Marcos, Nilvana, Renato, Sara, Luany, Rian, Emanuel, Ronan, cunhados (a), tios (as), primos (as), em especial, Ivan e Hécio, avós Adelina e Izabel, gente como eu que aprecia um bom banho de igarapé.

À minha querida orientadora, Dr.^a Gilcilene Costa, que me acolheu e pacientemente me conduziu a descobrir um mundo marajoara entrelaçando com o modo de vida do meu lugarejo, momento encantador do Mestrado. Obrigada pelos conselhos certos diante do desespero, pela confiança depositada no momento da escolha da temática, pelas contribuições e por me fazer enxergar a Educação por outros ângulos e facetas, por meio da linguagem. Minha gratidão!

Às professoras Dr.^a Denise Rodrigues e Dr.^a Sílvia Chaves pelas palavras provocadoras no momento do Exame de Qualificação que me colocaram a pensar a educação como *invenção* em Dalcídio Jurandir, a partir de modos de vida e de

situações educacionais no bojo da cultura marajoara no contexto amazônico, inspirada numa perspectiva nietzschiana e deleuziana.

À professora Dr.^a Mara Rita Oliveira pela proposta desafiadora do ingresso ao Mestrado e por acreditar em minha potencialidade. Por nossos sonhos e memórias, o meu profundo carinho e respeito.

Aos amigos, em especial, Gabriela, Telma, Adriana, Dalcinéia, Ana Carla, Danielle, Eliana, Valdemir, Raildo, Wellison, que no decorrer da minha vida ganharam meu carinho e admiração. Amigos do campo, assim como o pequeno Alfredo de Dalcídio Jurandir, que buscam e acreditam na educação como mudança de vida.

Aos queridos amigos do Mestrado, Aurizete, Rosalba, Maírna, Silvane, Alessandra, Mônica, Viviane, Silvana, Geraldo, Maradei, que compartilharam e acompanharam carinhosamente a construção deste trabalho acadêmico e aos professores das disciplinas Seminário de Dissertação I, II, III; Educação Brasileira, Pesquisa em Educação, Fundamentos Epistemológicos do campo do Currículo no Brasil e Seminário de Eixos Temáticos Avançados, pelas valorosas contribuições neste vasto campo Epistemológico da Educação.

Ao CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), pela concessão da bolsa de estudo, apoio indispensável para que eu pudesse conduzir com tranquilidade minha vida acadêmica.

Meus sinceros agradecimentos!

*O analfabetismo, saibam, é um flagelo social!
É pior que o cólera, o tifo, a escarlatina.
(...) A poesia é muito infeliz em Cachoeira, meus amigos.
A literatura devia ser cultivada aqui
para educar esse povo.*

(Dalcídio Jurandir, Chove nos campos de Cachoeira)

RESUMO

CARDOSO, Roseli Moraes. **“QUERIA SABER LER E ESCREVER PARA MUDAR AS FACES DAS COISAS”**. Uma leitura de situações educacionais na obra *Chove nos campos de Cachoeira*, de Dalcídio Jurandir. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Belém-PA, março de 2015, 115 f.

A escritura deste trabalho dissertativo situa-se nos interstícios entre Literatura e Educação, por meio de um estudo bibliográfico, de caráter descritivo-interpretativo, referente a situações educacionais vivenciadas pelo personagem Alfredo no romance *Chove nos campos de Cachoeira* (1941), de Dalcídio Jurandir. O trabalho vislumbra uma possibilidade de espreitar os modos vivenciais de uma educação amazônica presente nos rastros da literatura dalcídiana e no contexto de sua época, ouvindo os ecos dessa literatura nos itinerários da educação de Alfredo nos domínios de sua cultura, como convite para pensar a realidade educacional dos dias atuais. O texto dialoga com NIETZSCHE (2003), DELEUZE (1997), LARROSA (2001), ROSA DIAS (2010), GILCILENE COSTA (2012), FERNANDO FARIAS (2009), na perspectiva de uma educação como invenção. Em *Chove nos campos de Cachoeira*, a educação é um dos rios navegados pelo personagem Alfredo em sua aposta por mudança de vida e formação, uma mudança que não parte de um plano individual, pois o menino de Dalcídio perfaz o sofrido itinerário do seu povo. O pequeno marajoara alimenta o sonho do colégio Anglo-Brasileiro do Rio de Janeiro como desejo de outra educação e fuga das condições inerciais de sua realidade escolar. O ambiente da escola de Proença enseja os limites de uma dura e obsoleta realidade educacional amazônica, ainda existente nos dias atuais, marcada pelo descaso, silenciamento, abandono por parte do poder público, ausência de projetos educacionais que incentivem a permanência do aluno na escola. Condições que não apeteçam o desejo de educação de Alfredo, que sonha partir de Cachoeira, da “pobre” e “diminuta” educação em seu lugarejo. Ressalta-se, no estudo, a grandiosidade literária de Dalcídio, com destaque para o valor estético da sua obra, e a grandiosidade política de sua postura quando denuncia, de forma sensível e poética, os inúmeros problemas que ainda hoje afligem o cenário de nossa Educação, como que conduzindo o leitor às veredas de suas paisagens culturais e mazelas sociais através de um olhar lírico.

Palavras-chave: Educação; Literatura paraense; Dalcídio Jurandir;

ABSTRACT

CARDOSO, Roseli Moraes." WANTED TO KNOW READ AND WRITE TO CHANGE THE FACES OF THINGS " . A reading of educational situations in the work in the fields rains waterfall of Dalcídio Jurandir . Master's Thesis. Program of Graduate Studies in Education of the Federal University of Pará. Belém- PA , March 2015 , 115 f .

The writing of this argumentative work is located in the interstices between Literature and Education, through a bibliographic study , descriptive and interpretative character , referring to educational situations experienced by Alfredo character in the novel rains in Waterfall fields (1941) Dalcídio Jurandir . The work presents a chance to peek at the experiential modes of Amazonian education present in traces of dalcidiana literature and in the context of his time , listening to the echoes of this literature in Alfredo education itineraries in the fields of culture, as an invitation to think educational reality of today. The text dialogues with Nietzsche (2003), Deleuze (1997), LARROSA (2001), Rosa Dias (2010), COSTA GILCILENE (2012), Fernando Farias (2009), with a view to education as invention. It rains in the waterfall fields, education is one of the rivers navigated by Alfredo character on your bet by change of life and training, a change that no part of an individual plan because the boy Dalcídio makes up the itinerary of his people suffered. The small marajoara feeds the Anglo-Brazilian college dream of Rio de Janeiro as other education and desire to escape from the inertial conditions of their school reality. The environment of the school Proenca inspires the limits of a hard and obsolete Amazonian educational reality still exists today, marked by indifference, silence, abandonment by the government, lack of educational projects that encourage students to remain in school. Conditions that do not appeal Alfredo education desire, dreaming from Waterfall, the "poor" and "small" education in his village. It is emphasized in the study, the literary greatness of Dalcídio, highlighting the aesthetic value of his work, and political greatness of your posture when denounced in a sensitive and poetic way , the many problems that still plague the scenario of our education , as if leading the reader to ways of their cultural and social ills scenery through a lyrical looks.

Keywords: Education ; Para literature ; Dalcídio Jurandir ;

SUMÁRIO

LINHAS DE ENTRADA

Um breve itinerário.....	12
Caminhos da pesquisa.....	16
I- A LITERATURA PARAENSE NO LIMAR DO MODERNISMO.....	21
1.1. Ressonâncias modernistas no Pará.....	22
1.2. Grupo dos novíssimos: o legado artístico-literário paraense.....	30
1.3. Fim da consciência enlatada.....	43
1.4. Dalcídio Jurandir e as impressões de <i>Chove nos campos de Cachoeira...</i>	45
II- UMA EDUCAÇÃO COMO INVENÇÃO EM CHOVE NOS CAMPOS DE CACHOEIRA.....	50
2.1. Alfredo e a escola de Proença: criação de realidades.....	53
2.2. Como se inventa uma vida, uma educação, a partir de uma jogada do caroço de tucumã?.....	66
2.3. Os “cajus” de todas as tardes e a nomeação do que somos.....	75
2.4. Dalcídio e a potencialidade de fazer com que cada um se torne único no seu projeto de criação.....	85
2.5. O desejo de educar-se além das águas marajoaras.....	96
LINHAS DE SAÍDA.....	106
Ressonâncias dalcidianas: a Literatura como convite para (re)inventar a Educação.....	107
REFERÊNCIAS.....	112

LINHAS DE ENTRADA

A Literatura é o que cria sentido à Educação neste itinerário de escritura do texto de Dissertação. Pensemos, com o filósofo Deleuze, que a literatura é uma possibilidade de “passagem de vida na linguagem que constitui as ideias, uma invenção do povo” (DELEUZE 1997). Se a literatura é algo que passa construindo sentido através de palavras inventivas por seres falantes, projeta-se que ela é concebida pelo ato da experiência, e não necessariamente pelo valor de verdade.

Para Larrosa, a Literatura é, em outras coisas, uma experiência radical da linguagem, então digamos com o autor, que as palavras, os escritos de Dalcídio Jurandir podem durar no tempo, dizendo cada vez mais coisas distintas, recriadas, reescritas. Por meio da Literatura paraense, os escritos dalcidianos, a poética de Dalcídio se constitui numa razão pedagógica para o desenvolvimento desta pesquisa, ou seja, uma *razão mediadora entre palavra e vida* (LARROSA 2004), ousando fazer da Educação uma reescritura de outras leituras sobre a educação no interior da Amazônia e suas múltiplas linguagens.

Nesse sentido, o que nos move para a construção deste texto dissertativo é a potencialidade de explorarmos a linguagem literária no campo da Educação sem carecimento da verdade, sem pretensão de desvendar as suas “verdades”, e sim, de nos propormos a certas interpretações e criação de sentidos movidos pelo que nos afeta e modifica os nossos modos do estar no mundo. Nas veredas da literatura paraense, a temática: **“Quería saber ler e escrever para mudar as faces das coisas”**. Uma leitura de situações educacionais na obra ***Chove nos campos de Cachoeira***, de Dalcídio Jurandir, se torna uma “espécie de testemunho de experiência de escrever na educação” (LARROSA *apud* RANCIÈRE, 2010).

Um breve itinerário

*Sempre foi um desejo de ler, de saber, de ter por alto
uma noção do mundo e dos homens.
[...] O analfabetismo, saibam, é um flagelo social!
É pior que a cólera, o tifo, a escarlatina...*

(Dalcídio Jurandir. *Chove nos campos de Cachoeira*)

Parafrasear Dalcídio Jurandir nesse momento de rememorar aspectos da minha vida particular articulados à construção do meu percurso de formação escolar e acadêmico é saborear uma trajetória recheada de ensinamentos vivenciais e experiências, pois, assim como Alfredo, desejei uma educação que para além da escola me mostrasse a vida.

Desde o meu nascimento até os dias atuais resido na zona rural do município de Abaetetuba, na localidade da Comunidade de Murutinga, com uma população por volta de 300 famílias. Assim, como toda a vida estudantil enfrento diariamente as dificuldades e desafios para alcançar este nível de formação acadêmica. Infelizmente para nós moradores do campo, a educação básica ainda é o patamar mais alto que um filho de lavrador e/ou agricultor pode chegar, quando chega. Sem contar com os jovens que interrompem seus estudos para trabalhar na *roça* (pequena lavoura de mandioca, maxixe, feijão, entre outros) com os seus pais ou por falta de incentivo não veem expectativas no processo de formação educacional.

Foi na adolescência que iniciei minha atuação dentro da comunidade da qual faço parte, desenvolvendo trabalhos de caráter religioso como a participação diretamente no grupo de Adolescente, e hoje, na Catequese e no grupo de Jovens. E também de caráter cultural sempre envolvida na realização de noites culturais, a festa do Padroeiro, entre outros. Daí vem o meu o sentimento de pertencimento ao lugar, gerando o compromisso do retorno com participação ativa nos acontecimentos que norteiam a vida em comunidade.

Gostaria de compartilhar que frequentei o ensino fundamental (5^a a 8^a séries) no Centro Comunitário do Padroeiro São Miguel da Comunidade de Murutinga. O salão era dividido em duas salas por uma parede de compensado e os professores disputavam a atenção dos alunos com as pessoas que passavam em frente no momento da aula. Ao contrário das impressões do personagem Alfredo sobre a escola do seu Proença e, apesar de toda dificuldade, encontrei professores que me incentivaram a seguir adiante, partindo daquela famosa frase “*estudar para ser alguém na vida*”.

Após o percurso do ensino básico. No ano de 2007, iniciava a minha trajetória acadêmica. Agora, estudante do curso Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de

Abaetetuba, pólo de Igarapé-Miri. De tudo que vivi dentro de sala de aula na graduação faço memória das aulas de Literatura; os fundamentos literários, os teóricos, as escolas literárias, os poetas, ou autores, os romances, as poesias, toda essa gama literária me acompanhou durante a graduação. Fui provocada a discutir a concepção dos teóricos sobre uma determinada escola literária e sobre os seus gêneros literários, quais as rupturas e seus paradigmas.

Entretanto, não discutimos a fundo o real interesse da escola de ensino fundamental e médio sobre a Literatura e qual perspectiva do aluno diante de um texto literário, minha inquietação partia do próprio exercício da docência no momento de atuação. Tomei uma postura consciente, precisava fazer algo que me fluísse um sentimento transgressor. E assim fiz jus ao meu desejo, fui buscar fora o que não via dentro da sala de aula; algo que pudesse me mostrar a vida.

Desse modo, participei de alguns projetos de pesquisa e extensão. Em 2008 comecei como voluntária no Projeto de Pesquisa e Extensão “Literatura em cena”, coordenado pela professora Sarmiento-Pantoja, no qual desenvolvemos a Oficina “Formação do Leitor”, objetivando estimular o gosto pela leitura através de textos literários na Escola Estadual Leônidas Montes no município de Abaetetuba para alunos do ensino fundamental (6º ao 9º anos) devidamente selecionados pela escola para o projeto. Assim, carrego comigo a sensação de dever cumprido com a comunidade escolar, pois foram três meses (04/10/2008 à 27/12/2008) de trocas de conhecimentos construtivos.

No ano seguinte, em 2009, do mesmo modo na condição de voluntária tive a oportunidade de iniciar o meu plano de atividade de iniciação científica no grupo de pesquisa “Narrares de Resistência”, coordenado também pela professora Sarmiento-Pantoja, sendo o meu plano de trabalho: “Resistência e categorias Estéticas: um estudo das formas na Literatura Amazônica”. Nesse momento percebi que a minha apreciação pela literatura se tornou mais evidente. Poder problematizar a década de 60, época de repressão política da ditadura militar no Brasil, por meio de escritos nas entrelinhas de uma narrativa literária é inspirador, pois a literatura é a ficcionalização da criação de uma realidade. Mas, interrompi minha participação no grupo, novos rumos foram trilhados.

Em 2010 me tornei bolsista (mar/2010 a dez/2011) do projeto PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), financiado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), coordenado pela professora M. Loureiro e sub-coordenado pela professora Duarte Oliveira, tendo como *lócus* a Escola Basílio de Carvalho no município de Abaetetuba. Destaco esse momento, para ressaltar a grandiosidade de fazer parte de um projeto de tamanha grandeza que é o PIBID, principalmente, devido à escola *lócus* apresentar um público de alunos na sua maioria oriundos das estradas e Ilhas; essa diversidade de costumes e identidades culturais me propiciou momentos de formação e integração visando o exercício da docência.

Desse modo, vivenciei um processo de troca de experiências e ensinamentos, no sentido de que a minha presença no Campus se tornou mais frequente. Participei de quase ou senão de todos os eventos (Seminários, Oficinas, entre outros) realizados pelo PIBID e pelo próprio Campus Universitário. Ainda buscando mais, também no ano de 2010 comecei a participar do Grupo de pesquisa Memória, Formação Docente e Tecnologia (GEPEM), coordenado pela professora Mara Rita Duarte Oliveira, que tem como foco central discutir o papel da memória na formação dos professores.

A caminhada chegava ao fim, em 2011 finalizei minha graduação com apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Envolvida pela literatura fiz uma analítica do romance *Dois Irmãos*, de Milton Hatoum, fundamentada na abordagem teórica sobre o poético realizada de acordo com os estudos de René Wellek e Austin Warren sobre a Natureza e a Função da Literatura, e do teórico Emil Staiger sobre a natureza do Estilo Lírico, denominado a Recordação, uma análise que discute o elemento poético constatado na visão nostálgica do narrador Nael.

Finalizado o Curso de Letras, ainda permaneci no Campus Universitário de Abaetetuba fazendo um acompanhamento pedagógico no primeiro período letivo de 2012 e 2013, na turma de Educação do Campo (PROCAMPO), parcerias entre Universidade, Movimentos Sociais e Prefeituras (de Abaetetuba, Acará, Barcarena, Igarapé-Miri e Moju). Posso afirmar que a partir do contato com alunos (na maioria jovem) vindos de movimentos sociais, agora universitários, me fez acreditar que é

possível reverter o quadro, quando se mascara uma formação de qualidade para a juventude campesina.

Atualmente, no Mestrado Acadêmico em Educação pude tomar maior consciência das minhas experiências formativas ao que subjaz ao campo da Educação, pois, no decorrer dos semestres, as disciplinas abriram caminhos para possíveis questionamentos e tencionamentos sobre a educação no cenário brasileiro e a experiência do ato de pesquisar em Educação. Não posso deixar de enfatizar as contribuições dos professores das disciplinas Seminário de Dissertação I, II, e III, para a construção e problematização do meu objeto de estudo e para o domínio da escritura do texto dissertativo.

No tocante, o processo de orientação do trabalho dissertativo no Mestrado me possibilitou estabelecer ousadamente uma relação entre Literatura e Educação vislumbrando a análise de situações educacionais no contexto amazônico, por meio do romance *Chove nos campos de Cachoeira*, de Dalcídio Jurandir, um texto literário que me permitiu percorrer os caminhos da educação do pequeno Alfredo enquanto aposta de mudança de vida, uma mudança que não parte de um plano individual, pois Dalcídio pensa no sofrido itinerário do seu povo.

A minha trajetória pessoal se respalda pela necessidade de sempre buscar novos aprendizados que buscam transpor os limites impostos pela dura realidade do campo. Do mesmo modo, meu itinerário educativo é marcado por outras vivências adquiridas durante a troca de experiências e descobertas no âmbito escolar e acadêmico, que sem dúvida nenhuma me arrebatou para o Mestrado em Educação.

Enfim, diante deste breve itinerário percorrido e dentre um vasto universo literário com o qual mantive contato, as produções de escritores paraenses constituíram alvo de maior atenção, devido a uma escrita local que remete a procedências de lugares e a processos formativos vivenciados por distintos sujeitos no contexto amazônico de tempos passados e atuais. Em diálogo com a minha orientadora Dra. Gilcilene Dias da Costa elegemos o romance *Chove nos campos de Cachoeira* (1941), de Dalcídio Jurandir, como recorte do trabalho, ousando entrever uma relação entre Literatura e Educação. Cabe elucidar que, neste estudo, eu não me reporto propriamente ao ensino da história da Literatura (a qual é comumente

efetivada enquanto disciplina nas escolas de rede públicas ou particulares), e sim, à potencialidade da escrita literária concebida como componente estético e formativo.

Caminhos da pesquisa

Os escritos da presente pesquisa situam-se nos interstícios entre literatura e educação, consistindo num exercício descritivo-interpretativo do romance *Chove nos campos de Cachoeira* (1941), de Dalcídio Jurandir, uma obra que nos instiga a pensar a Educação nas entrelinhas da Literatura. A analítica do romance dalcidiano objetiva perscrutar situações educacionais configuradas no contexto amazônico da época, por meio de um exercício de leitura, descrição e interpretação dos itinerários percorridos pelo personagem Alfredo no bojo de sua cultura marajoara.

Ao estabelecer a relação entre realidade e ficção como potencialidade de passagem de vida pela linguagem (DELEUZE 1997), ensejada em circunstâncias e experiências através da formação cultural produzidos no romance de Dalcídio, busquei desenvolver juntamente com a minha orientadora um texto afluído de subjetividade capaz de transfigurar uma relação entre Literatura e Educação. Enfatizamos a dificuldade de firmar uma investigação desse caráter enquanto pesquisa no Campo Epistemológico da Educação, ao mesmo tempo em que também se busca uma valorização da nossa Literatura paraense.

Chove nos campos de Cachoeira narra os percursos de Alfredo, menino melancólico e contemplativo, que, desiludido com a realidade escolar de seu lugar alimenta o desejo incontido de estudar fora, ao menos em Belém. O vilarejo de Cachoeira torna-se palco de grandes histórias da pequena gente, apresentando o drama do homem marajoara. Trata-se de vivências e situações que reverberam nos muitos modos de vida dos amazônidas, de localidades, ribeirinhos e rurais.

O romance *Chove nos campos de Cachoeira*, de Dalcídio Jurandir, corpus de análise da presente pesquisa de Mestrado em Educação, é escrito na década de 1920, mas só é editado e publicado nos idos de 1940, tendo um longo período de diálogo com a produção literária nacional e regional, onde se tentou consolidar o Grupo dos novíssimos na literatura paraense apregoado pelas ressonâncias modernistas.

Outro aspecto que justifica a escolha do romance dalcidiano e que chama a atenção pelo longo período para sua publicação, diz respeito ao contexto sócio-histórico em que foi publicado. Os idos de 1940 marcaram a literatura paraense com os novos ideários modernistas e o surgimento do “Grupo dos Novos” no Pará, gerando polêmicas em torno do legado artístico-literário paraense, pois, se pensava na ascensão de uma literatura de caráter regional, vetor de nossa cultura, com expressividade e circulação global.

Também não podemos deixar de enfatizar o reconhecimento de Dalcídio Jurandir na literatura brasileira, pois abocanhou o prêmio “Machado de Assis” pela Academia Brasileira de Letras, em 1972. Em nota dentro do próprio romance dalcidiano da edição de 1995, Hélio Mota Gueiros, afirma:

Dalcídio Jurandir tem posição própria na literatura brasileira, na qual ingressou, depois de vitorioso em concurso nacional, com a publicação de *Chove nos campos de Cachoeira*. Sua obra de ficção, exuberante de regionalidade, não tem nela sua característica maior, senão apenas na medida em que está profundamente plantada no seu meio, o que lhe realça o realismo. Mas há nela também uma densidade psicológica que quase sempre mal se deixa entrever, disfarçada na simplicidade rústica de seus personagens, talhados os seus romances, não fora Dalcídio um escritor medularmente amazônico. Mas esse envolvimento é sutil, tão tênue quanto a própria monotonia geográfica da terra que está situada, e assoma como um background mais ou menos remoto, espécie de contraponto narrativo (GUEIROS *apud* JURANDIR, 1995, p.07).

Em meio a tantos teóricos da Educação da nossa contemporaneidade que justificaria a escolha da temática ousamos, neste trabalho, entrever uma relação entre literatura e educação nos escritos de Dalcídio Jurandir, um lugar que ele nunca ocupou, mas sua escolha se faz pelo modo com que o escritor escrutina, descreve e traduz a educação amazônica nos domínios de sua própria cultura, denunciando de forma sensível e mordaz as mazelas educacionais vivenciadas especialmente no interior amazônico, transbordam o romance e atingem os nossos dias.

Dalcídio Jurandir transborda o campo literário, o social, o político, o cultural, o educacional, fazendo-se atual, uma vez que nos reporta a uma leitura da Educação de um tempo no bojo da sua própria cultura, ou seja, ele cria, ao seu modo, uma educação em *Chove nos campos de Cachoeira*. Embora Dalcídio nunca tenha se autodenominado educador, e talvez essa não tenha sido sua pretensão, por meio de

sua literatura ele nos abre caminhos e pontes para pensarmos a escola e os nossos modos de vida e cultura.

Neste sentido, **o propósito deste texto dissertativo consiste em fazer emergir uma educação singular, criada e enredada por Dalcídio Jurandir nas linhas do romance *Chove nos campos de Cachoeira*, ou seja, almejamos potencializar uma perspectiva de educação como invenção**; uma educação “encharcada” de situações e experiências formativas, que atravessa os itinerários do pequeno Alfredo e nos põe a pensar sobre os modos de ser de nossa educação e formação no presente. Com isso, buscamos interligar os campos da Educação e da Literatura nos meandros da obra dalcidiana, dando vazão aos ecos de uma escrita que inventa e descreve modos de vidas singulares da educação marajorara, confabulando arte literária e criação de realidades.

Percorrendo esse itinerário, interrogamos: **Quais os caminhos e situações educacionais vivenciadas por Alfredo em seu itinerário de educação? Que vivências e experiências formativas Dalcídio proporciona ao pequeno Alfredo e que nos levam a pensar sobre os contextos da realidade educacional amazônica de tempos passados e presentes?**

Tendo por base essas questões almejamos restabelecer os vínculos entre Literatura e Educação como possibilidade de problematizar os cenários educacionais que atualmente vivenciamos. Sabemos que dispor um diálogo entre literatura e educação é um gesto ousado, porém, os riscos também abrem a possibilidade de transpor as barreiras da escola e pensar em sujeitos que reinventam sua própria educação no limiar da cultura, uma vez que poucos estudos existem desse ponto de vista. Conhecemos pouco o legado de nossa tradição artístico-literária (contextos, influências, escritores, produções, obras), pois, por muito tempo fomos culturalmente educados e alimentados por uma “consciência enlatada”, uma literatura “copiada” ao estilo europeu.

Apreciada a expressividade da Literatura dentro do campo da Educação nesta escritura dissertativa, metodologicamente, a presente pesquisa se caracteriza como **um estudo de caráter bibliográfico. Ampara-se nas perspectivas nietzschiana, deleuziana, larrosiana** como procedimento de invenção de uma

realidade e interpretação de textos articulados aos seus contextos e tradições por meio da Linguagem.

Para Jorge Larrosa (2004, p. 345),

A literatura tem sido uma experiência de linguagem e uma experiência de pensamento. Ao mesmo tempo. E é aí, nessa experiência de duas caras, nessa experiência na qual ler e escrever de outro modo e indissolivelmente pensar de outro modo.

Pensando com Jorge Larrosa, Dalcídio Jurandir transtorna sua linguagem, interrompendo o sentido do comum das palavras até fazê-las inventivas de outro modo interpretativo.

No **diálogo entre filosofia, literatura e educação** contamos com **Friedrich Nietzsche, Gilles Deleuze, Jorge Larrosa, Rosa Dias, Gilcilene Costa, Fernando Farias** e outros que porventura cruzarem as íngremes veredas da educação e seus interstícios com a literatura. Acreditamos que esses autores nos abrirão trilhas para perscrutarmos a Educação singular de Alfredo, com ecos para problematizarmos a Educação do presente.

Segundo Jorge Larrosa, tomado por mergulho nietzschiano, precisamos inspirar outro pensamento à Educação. Uma educação que esteja ligada à vida por meio da cultura, “viver é interpretar, dar um sentido ao mundo e atuar em função desse sentido” (LARROSA, 2003, p.17). É uma espécie de totalidade da vida envolvendo sensações e percepções do ser no mundo. Nesse pensar nietzschiano de uma educação para a vida, não pretendemos sobremaneira criar um novo conceito de Educação, e sim, **potencializar uma perspectiva de educação como invenção**, ou seja, dar visibilidade aos modos existenciais de uma educação enredada nos domínios de uma cultura literária que grita seu modo de viver.

Em linhas gerais, o trabalho encontra-se estruturado em duas partes. Na primeira, compomos um cenário literário paraense entre as décadas de 1920 e 1940 com recortes de obras, autores, contextos, influências: A LITERATURA PARAENSE NO LIMIAR DO MODERNISMO. Nela apresentamos as Ressonâncias Modernistas no Pará nos idos de 20 e as propagações modernistas nos idos de 40, o surgimento do “grupo dos Novíssimos” e o Suplemento literário *Arte Literatura*. Destinamos um tópico para o “*fim da consciência enlatada*” almejando uma subversão da nossa

educação cultural literária. E por fim, Dalcídio Jurandir e as impressões de *Chove nos campos de Cachoeira*.

Na segunda parte encontra-se o coração da pesquisa, firma-se a relação entre Literatura e Educação, fins para este estudo, encabeçado por: UMA EDUCAÇÃO COMO INVENÇÃO EM *CHOVE NOS CAMPOS DE CACHOEIRA*. Nela construímos tópicos educacionais extraídos de fragmentos enunciativos da obra, dialogando com Nietzsche, Larrosa, Fernando Farias no tocante a análise de circunstâncias e experiências formativas do personagem Alfredo, traçando uma educação singular no bojo de sua cultura marajoara.

‘ Por fim, reafirmamos a narrativa literária de Dalcídio Jurandir como ação integradora entre Literatura e Educação, pensando nas reverberações e ressonâncias que ela produz como atualidade incontornável no presente e como convite para pensar outros modos de invenção da educação.

I- A LITERATURA PARAENSE NO LIMAR DO MODERNISMO

*A poesia é muito infeliz em Cachoeira, meus amigos.
A literatura devia ser cultivada aqui
para educar esse povo.*

(Dalcídio Jurandir)

As linhas que compõem esta seção *A Literatura Paraense no limiar do Modernismo*, produzem uma potencialidade de pensar e conhecer as polêmicas que envolveram as produções artístico-literárias paraenses gestadas em uma época de intensa agitação cultural, os idos de 1920 e 1940, pois nos abrem a possibilidade de espreitar os acontecimentos que traçaram o itinerário literário de nossos escritores.

Pensando nessas pequenas palavras dalcidianas, em especial, *A literatura devia ser cultivada aqui para educar esse povo*, somos levados a inferir que Dalcídio Jurandir, ao criar um cenário literário em *Chove nos campos de Cachoeira*, provavelmente escrutina a literatura como possibilidade de desejo por outra educação para o povo marajoara, encenado no romance, uma educação traduzida como produção cultural feita de linguagem poética e verídica. Digamos, então, por entre as letras dalcidianas que perfazem este estudo, que a literatura paraense surge da apreciação de não somente o que corresponde ao seu valor estético literário, mas, sobretudo, ao modo como ousamos aqui entrever, por uma relação que se tece entre Literatura e Educação, perscrutando os itinerários formativos vivenciados pelo personagem Alfredo.

Na interface dalcidiana com a Literatura paraense, especialmente o romance *Chove nos campos de Cachoeira*, tomaremos suas letras como canal de acesso à educação de seu tempo e como ressonâncias para pensar a educação de nossos dias. Digamos que se trata de uma produção literária intempestiva, que desafia o tempo e o espaço, provocando-nos a problematizar: Como foi possível Dalcídio falar de uma Amazônia e uma educação que ainda hoje nos dá o que pensar?

Entretanto, antes de adentrarmos os escritos dalcidianos, conforme o intento desta pesquisa, sentimos a necessidade de percorremos e explorarmos o labirinto íngreme da Literatura paraense e suas relações com o Modernismo. Nesta seção desejamos uma educação cultural sobre a nossa própria produção literária

paraense, também rever a profusão do movimento modernista em outras regiões do Brasil, momento importante da nossa Literatura Brasileira e, explorar a possibilidade de discutir como o Modernismo respingou no Pará gerando polêmica em torno dos escritos literários paraenses e a emergência da consolidação de uma literatura eminentemente local.

Por isso, a tentativa de explorar um cenário literário paraense no limiar do Modernismo pelo ato da linguagem.

1.1. Ressonâncias modernistas no Pará

Para reportarmos as ressonâncias modernistas no Pará é preciso, num primeiro movimento, mencionar a Semana da Arte Moderna de 22, pois esta foi marca por efervescência artística e literária dos ideários modernistas no Brasil, principalmente nos eixos Rio/ São Paulo, apresentando a consolidação da produção artística e literária puramente nacional. Tarsila de Amaral, Mário de Andrade, Oswald de Andrade e entre outros artistas foram os principais precursores da expansão dos primeiros movimentos do chamado Modernismo no cenário brasileiro.

O modernismo surgia contestando valores, trazendo novas ideias sobre o fazer literário. Seus intelectuais aspiravam por maior liberdade de criação, depreendida das normas que até então reagiam a composição da poesia e da prosa; buscava uma arte autenticamente nacional e baseada em elementos da cultura popular, em especial o resgate de mitos e o uso de uma linguagem mais informal. (SOUSA; SILVA, 2011, p. 186)

A mãe Arte (a pintura, a literatura e outras formas de expressão) provocou no Brasil de 22 uma renovação estética de caráter artístico e literário nacional. Os ideários do movimento modernista propagaram a idealização de Revistas de cunho artístico e literário nos eixos Centro-Sul (Rio e São Paulo), que seguiu uma cronologia e nos permite ver o tempo de duração em que cada revista existiu, entre elas destacamos: *Klaxon* (São Paulo, 1922-1925), *Estética* (Rio de Janeiro, 1924-1925), *Terra roxa e outras terras centradas* (São Paulo, 1926), *Verde* (Cataguases, 1927-1928; segunda fase em 1929) e *Revista de Antropofagia* (1928; segunda fase ou “dentição” em 1929).

Entre todas as revistas criadas desse período destacamos a *Revista de Antropofagia*, pois, com a criação e divulgação da *Revista de Antropofagia* (marca evidente do movimento antropofágico no país), Oswald de Andrade previa em suas manifestações transformações de caráter artístico ser inventivo perante um modismo europeu e abrir os olhos de um povo que estava apático, amarelão e doentio. Propunha um Brasil devorador, vivo e detentor de críticas, “[...] o organismo nacional deveria ser antropofágico, saudável e detentor de uma identidade cultural digna de ser exportada” (BITARAES, 2004, p.76).

Antropofagia, “uma potência metafórica para abordar dimensões fundamentais da cultura brasileira” (BITARAES, 2004, p.11) e da literatura. Pensando numa literatura nacional concebida pela ingestão de valores locais, Oswald e seus amigos, artistas de seu tempo, denunciaram de forma criativa e canibal o estado clínico do Brasil, propondo uma visão minuciosa do país para a indigestão cultural, carregada dos discursos externos. O pensamento antropofágico oswaldiano abocanhava as discussões dos anos vinte, constituindo a antropofagia um duplo olhar:

Um para dentro do país, outro para fora - um preocupava-se em resgatar o folclore, as comidas típicas e as variantes linguísticas, além de evidenciar as questões de ordem estrutural da nação, tais como a miscigenação, o sincretismo e as doenças que assolavam o Brasil no início do século; o outro, instigado com as discussões estéticas divulgadas pelas vanguardas europeias, observava as ousadias impressionistas, dadaístas, cubistas e surrealistas para, posteriormente, reelabora-las dentro de um projeto nacional (BITARAES, 2004, p.16).

Nesse sentido, Oswald evidencia em seus escritos antropofágicos como os europeus foram buscar nos países africanos e americanos, “a imagem tão idolatrada do bárbaro para viabilizar o projeto de ruptura artística que desejavam” (BITARAES, 2004, p.24). Tomados pelo sentimento de ruptura os europeus iniciaram buscas incessantes de um *estado natural e primitivo*, do terreiro de macumba aos ritos canibais, escolheram como personagens para esse novo recorte na produção artística e literária europeia: o negro e o índio.

“Estava no ar o primitivismo antropofágico” (BITARAES, 2004, p.24). Latinos, americanos, macumbeiros, canibais. Sujeitos sem cultura, sem civilização, animais indomáveis. Mas, o que não se imaginava era que com a valorização do bárbaro,

desencadeou-se um processo de deglutição do europeu. De colonizador a colonizado, o europeu por meio do culto à ideologia primitivista foi responsável pela produção nacional dos anos vinte, tão bem representado nesse período, no Brasil, pelos idealizadores da Semana de 22, “liderados especialmente por Anita Malfatti, Mário de Andrade, Menotti Del Picchia, Oswald de Andrade, Raul Bopp, Tarsila do Amaral” (COSTA, 2011, p.29).

Benedito Nunes, nosso maior representante crítico literário paraense, anos mais tarde da efusão do movimento antropofágico de Oswald se posicionou na defesa do primitivismo como elemento fundamental do imaginário antropofágico das produções e manifestações no Brasil, tal defesa se intensificou com a produção da obra *Oswald canibal* (1979), um reconhecimento da literatura modernista antropófaga brasileira.

A imagem antropofágica, que estava no ar, que pertencia ao mesmo conjunto, ao mesmo sistema de ideias, ao mesmo repertório comum, que resultou da primitividade descoberta e valorizada [...]. É muito significativo que então a vanguarda europeia, em boa parte sob a influência de Nietzsche, pensador que marcou a formação intelectual de Oswald de Andrade, e para quem marcou a formação do homem sem ressentimento equivalia à *capacidade fisiológica de bem digerir*. A fonte da “antropofagia literária” manava pois desse território da primitividade, que recama todos os territórios geográfico-políticos, e com o qual a civilização vinha encontrar-se (NUNES, 1979, p.18-19).

Manifestos, romances, ensaios, poemas (com suas repercussões deram à Antropofagia destaque na História Intelectual Brasileira do século XX) constituem as formas visíveis com que Oswald firmava sua teoria antropofágica, com a “preocupação de ter um Brasil modernista, simultaneamente, nacional e cosmopolita” (BITARAES 2004).

Encabeçado pela paródia os discursos satíricos produzidos nos manifestos e obras literárias da época elegeram o canibal como ícone para transformar os tabus “no novo totem do ideário que se vinha constituindo” (BITARAES, 2004, p.28). Tendo como figura o canibal, o imaginário antropofágico ganhou força aos quatros cantos do mundo.

A devoração deixou de ser, para os intelectuais das vanguardas europeias e latino-americanas, um estereótipo de crueldade e constitui-se como uma importante força instintiva, extremamente adequada para se criticarem os tabus instaurados pela arte

acadêmica, pela moral cristã, pelo discurso iluminista, pelas atitudes imperialistas. Totemizado pela visão estética, filosófica e antropológica do século XX, o gesto antropofágico tornou-se, metaforicamente, um ritual indispensável para se questionar a produção artística, a prática religiosa, a identidade nacional, a política capitalista e a relação entre as culturas. De acordo com o contexto, a antropofagia passou a adquirir diferentes conotações, recebendo de cada artista ou corrente uma visão apropriada aos interesses da época local (BITARAES, 2004, p.41).

Nesse sentido, exemplifiquemos *Macunaíma, o herói sem caráter*, obra por excelência do modernismo é a manifestação vivaz do Modernismo evidenciando manifestação de caráter artístico, político, econômico, educacional e social da época devorando os contrastes do Brasil e denunciando a forma de dominação do governo vigente da época. Exacerbado de críticas Mário de Andrade apresenta a grandiosidade da renovação estética que propunha o modernismo, uma produção esteticamente nacional, livre do modismo europeu. “– Paciência, manos! não! não vou na Europa não. Sou americano e o meu lugar é na América. A civilização europeia na certa esculhamba a inteireza do nosso caráter” (ANDRADE, 2012, p.106).

Diante de todo este arcabouço literário e artístico nas regiões dominantes do fazer literário perante o Modernismo no início do século passado, os ideários modernistas respigaram no Pará a partir da criação da revista *Belém Nova* (1923). Lançamos mão dessa revista, pois é uma marca característica do modernismo na região paraense. De singela aparição, a revista “Belém Nova trazia de fato ideias estéticas inovadoras em relação aos últimos movimentos literários do século XX” (COELHO, 2005, p.71). Por meio da revista foram divulgadas as principais tendências modernistas na região paraense, revelando as novas aparências da cidade, da cultura e o modo de vida do homem amazonense.

Idealizador da revista *da Belém Nova*, o poeta Bruno de Menezes é “apontado como introdutor dos ideários modernista no Pará” (SOUSA; SILVA, 2011, p.195); Desse modo, os criadores da revista, o grupo de Bruno Menezes composto por Abguar Bastos, Jacques Flores, Eneida de Moraes, De Campos Ribeiro, sob um olhar modernista, apresentavam sua contribuição e presença no contexto social da época. Expressando por meio de suas letras o desenvolvimento econômico-social da cidade de Belém, incorporados pelas *instalações modernas e de primeira ordem*.

A revista *Belém nova* serviu como meio para que os próprios autores locais compreendessem o que estava realmente acontecendo no universo literário, na arte e no pensamento, pois o Modernismo trouxera mudanças decisivas na cultura nacional (COELHO, 2005, p.88).

Desse modo, os manifestos presentes nas publicações da *Belém Nova* de maior destaque foram: *Manifesto da Beleza* (1923), *À geração que surge!* (1923) e *Flami-n-assú: manifestos aos intelectuais paraenses* (1927), que segundo Marenilce Coelho, trouxeram respectivamente, a liberdade poética e renovação dos valores culturais e artístico, o desejo de ressuscitar o movimento literário local submetido ao Sul, e um traço peculiar, a supervalorização do regionalismo, sem ser propriamente denominados de regionalistas.

Abguar Bastos é quem escreve e dá vida ao *Flami-n-assú: manifestos aos intelectuais paraenses*, que segundo Coelho (2005, p. 80), “Abguar Bastos foi um dos primeiros intelectuais a incorporar as mudanças culturais e literárias que estavam ocorrendo no Brasil”, especialmente no Norte, como grito de valorização do local que dá vida e marca cada lugar. A literatura paraense submersa em meio ao contexto maior, *Flami-n-assú* grita:

Não é um apelo de audácia nem de reclamo. É um apelo de necessidade e independência.

Como há dois anos atrás, recorro ao meu dundunar de sapopema oriunda- porque eu vos falo de ponta dum planalto amazônico, entre FLAMI-N'-ASSÚ selvas, uiaras e estrelas.

Sapopema é o clamor do viajero que se perdeu nas matas e apela; não só isto, pode ser, também, o símbolo da voz da mocidade que teve comigo idêntica maqueira d'oiro para um sonho extraordinário de liberdade literária [...]

Assunto-vos agora o meu propósito de uma corrente de pensamento, cara a cara à que se inicia no sul com esta pele genuína: “Pau-brasil” [...]

Rasgaram, pois, as redes do passadismo e deixaram passar a piracema da mais alta expressão da independência emocional [...]

Apesar disso, noto, inflexível, que o repiquete de pau-brasil ainda não é o próprio volume da nacionalidade.

Daí a minha ideia com um título incisivo: FLAMI-N'-ASSÚ. É a grande chama, indo-latina, daquilo em que eu penso poderem apoiar-se as gerações presentes e porvindoiras.

FLAMI-N'-ASSÚ é mais sincera porque exclui, completamente, qualquer vestígio transoceânico; porque textualizada a índole nacional; adaptável do país, combate os termos que não externem sintomas brasílicos, substituindo o cristal pela gua, o aço pelo acapu, o tapete pela esteira, o escarlata pelo açaí, a taca pela cuia, o dardo pela flecha, o leopardo pela onça, a neve pelo algodão, o veludo pela

pluma de garças e samaúmas, a flor de lótus pelo amor dos homens. Arranca, dos rios as maravilhas etiológicas, exclui o tédio e dá tacape, não atesta do romantismo, virtualiza o Amor, a Beleza, a Força, a Alegria e os herpes das planícies e dos sertões e as guerras de independências, canta ruidosa os nossos usos e costumes, dando-lhes feição de elegância curiosa.

E, assim, FLAMI-N'-ASSÚ marchará, selvas adentro, montanhas acima, conservadora patriótica, verde-amarela.

FLAMI-N'-ASSÚ não é um estorvo aos grandes chamarizes da civilização. Não ! ela admite as transformações evolutivas.

O seu fim, especialíssimo e intransigente é dar um calço de legenda à grandeza natural do Brasil, do seu povo, das suas possibilidades, da sua história.

Entrego aos meus irmãos de Arte o êxito desta iniciativa, lembrando que o Norte precisa eufonizar na amplidão a sua voz poderosa.

(Abguar Bastos, Flami-n'-assú)

Reencontrando o poeta paraense Bruno de Menezes (1893-1963), ele foi um dos principais nomes da literatura paraense do seu tempo, pois supostamente recortou um universo regional para produção e publicação de suas obras. Dentre esse vasto universo literário de publicações Bruno de Menezes, destacamos: *Cruxifico* (1920), *Bailado Lunar* (poemas) (1924), *Batuque* (2005) e entre outros. Em nota de Prefácio da obra *Batuque*, de Bruno de Menezes apresentada na sétima edição e publicada no ano de 2005, Josebel Fares e Paulo Nunes afirmam que “*Batuque* é um livro que se destaca como canal de uma voz indignada que brada - farol e espelho - no melhor estilo preconizado por Sartre -, com conhecimento de causa, contra a opressão imposta aos negros, que sofreram “a tragédia da raça” (FARES; NUNES *apud* MENEZES, 2005, p.16). Como pode ser visivelmente contemplado nos versos destacadas de *Batuque*:

--- “Nega qui tu tem?

--- Maribondo Sinhá!

--- Nega qui tu tem?

--- Maribondo Sinhá?”

Rufa o batuque na cadencia alucinante

--- do jongo do samba na onda que banza.

Desnalgamentos bamboleios sapateios cirandeios

cabindas cantando lundus das cubatas.

Patichouli cipó-catinga priprioca

Baunilha pau-rosa orisa jasmim.

Gaforinhas riscadas abertas ao meio,
Crioulas mulatas gente pixaim...

--- “Nega qui tu tem?
--- Maribondo Sinhá!
--- Nega qui tu tem?
--- Maribondo Sinhá?”

Sudorâncias bundus mesclam-se intoxicantes
No fartum dos suarentos corpos lisos lustrosos.
Ventres empinam-se no arroio da umbigada,
As palmas batem o compasso da toada.

---“Eu tava na minha roça
maribondo me mordeu!...”

Ó princesa Izabel! Patrocínio! Nabuco!
Visconde do Rio Branco!
Euzébio de Queiroz!

E o batuque batendo e a cantiga cantando
Lembram na noite morna a tragédia da raça!

Mãe preta deu sangue branco a muito “Sinhô moço”...

--- Maribondo no meu corpo!
--- Maribondo Sinhá!

Roupas de renda a lua lava no terreiro,
Um cheiro forte de resinhas mandigueiras
Vem da floresta e entra nos corpos em requebros.

--- “Nega qui tu tem?
--- Maribondo Sinhá!
--- Maribondo num dêxa
--- Nega trabalhá!...

E rola e ronda e ginga e tomba a funga e samba,
a onda que afunda na cadencia sensual.
O batuque rebate rufando banseiros,
As carnes retremem na dança carnal!...

--- “Maribondo no meu corpo!
--- Maribondo Sinhá!
--- É por cima é por baxo!

--- É por todo lugá!”

(Bruno de Menezes. Fragmentos da obra *Batuque*)

Rufa os tambores da nossa literatura paraense, rufa os tamborins dos escritos que problematizaram o modo de vida no domínio senhorial, da “*tragédia da raça*”, das tradições populares e da valorização cultural e religiosa do povo paraense.

A poesia modernista considera que tudo pode ser transformado em poesia. Por isso, poetas que participaram desse movimento nos seus primeiros anos de existência, associavam às ideias dos poemas às imagens de um Brasil meio esquecido pelos parnasianos e simbolistas, tão absorvidos pelos vasos chineses, colunas de mármore, neblinas e cânticos serenos. [...] O longo poema de Bruno de Menezes *Batuque* [...] celebra a vida, as tradições populares, as festas religiosas e nos terreiros, numa certa ascendência poética (COELHO, 2005, p. 84).

Apesar de toda criação literária realizada por Bruno de Menezes e poetas de seu tempo, anos depois com a aparição do “Grupo dos novos” gerou um contraste em torno do poeta, idealizador da *Belém Nova* na década de 20 e prenunciador dos ideários modernistas, alegou o fervor estético e literário como “profusão de modismo”, uma vez que este legado não se consolidou enquanto transformação profunda da literatura modernista na capital paraense apenas se configurou em expressões modernistas paraenses.

Sendo assim, neste primeiro movimento modernista no Pará, o grupo de Bruno de Menezes deixou rastros como a contemplação dos seus escritos contornados pela vida simples e cotidiana, para aparição de novos poetas paraenses tomados por sentimentos de ruptura artística e literária perante os novos ideários do Modernismo. Laçados pelo sentimento de amizade surge então nos meados de 40 o “Grupo dos Novos” no Pará, composto por jovens cheios de motivações e criações de cunhos artísticos e literários.

Com o surgimento do grupo dos novíssimos no Pará, podemos pensar nesse contexto da Literatura paraense enquanto uma arena de disputas marcada por polêmicas e conflitos entre os escritores paraenses, muitos atuando como gladiadores da Literatura no Pará. O que pretendemos colocar em relevo é o confronto discursivo entre a geração de Bruno de Menezes *versus* a geração de Marx Martins, confronto que ao mesmo tempo dá visibilidade e põe em desconfiança

as produções artísticas e literárias do universo paraense, perpetrando um duplo movimento, de um lado a visibilidade de uma produção eminentemente local e do outro lado a desconfiança sobre o arcabouço artístico-literário paraense.

Essa ideia da Literatura paraense enquanto arena de disputas projeta um espaço de surgimento de acontecimentos que marcam o universo literário paraense da época; os gladiadores (os escritores paraenses) tomam para si um território de produção, digladiando suas ideias mediante condições de poder que não dizem respeito somente ao campo literário paraense, mas sim, às disputas econômicas, sociais e culturais advindas de outros canais literários e regiões do país que subjugam o valor da literatura paraense. Daí a importância da linguagem como possibilidade múltipla do pensar em meio às disputas entre a geração “velha” de Bruno Menezes e o grupo dos novíssimos, de Max Martins, tornando-se um vetor de criação de uma “Nova Arte Literária Paraense”.

1.2. O Grupo dos Novíssimos: o legado artístico-literário paraense

A morte de Mário de Andrade em 1945, autor de *Macunaíma*, ícone do Modernismo simbolizou, ao mesmo tempo, o fechamento de um ciclo da literatura brasileira e a abertura para o surgimento de novos grupos em várias regiões do Brasil menos desenvolvidas em aspectos sócio-políticos e econômicos, que por muito tempo outros grupos (a exemplo do grupo de Bruno de Menezes) foram sufocados pela elite literária dominante daquela época.

Recorremos a Marinilce Coelho como discussão desse momento importante da aparição do “Grupo dos Novos” no cenário da literatura paraense, uma vez que Coelho no estudo “O GRUPO DOS NOVOS: Memórias Literárias de Belém do Pará” apresenta uma visão panorâmica dessa geração de 45 e o grande esforço que este grupo se colocou em disposição para sustentar as novas produções literárias como característica dos novos ideários modernistas na capital belenense. Para Coelho:

O esforço comum de editar a produção literária local caracterizava a formação de uma nova geração, pois a organização de pequenas editoras, o avanço para os suplementos e outros fatores de ordem material só confirmavam a existência de um novo movimento literário no país empenhado em realizar um novo projeto estético. (COELHO, 2005, p.156)

Nos idos de 1940, principalmente os anos finais, com a realização de um novo projeto estético para a literatura paraense marcado pelos novos ideários modernistas, proporcionado pelo surgimento do “Grupo dos Novos” no Pará, provocou polêmicas em torno do legado artístico-literário paraense, pois se pensava na ascensão de uma literatura de caráter regional, vetor de nossa cultura, com expressividade e circulação global. Nesse sentido, a constituição do “Grupo dos Novos ou Novíssimos” em Belém foi estabelecida pelo laço de amizade entre os jovens cheios de motivações para composição de um novo ciclo literário paraense.

O Grupo dos Novos de Belém do Pará era formado por homens nascidos nas décadas de 1920 e 1930. Figuram-se Alonso Rocha (1926), Benedito Nunes (1929), Cauby Cruz (1926), Floriano Jaime (1924), Jurandyr Bezerra (1928), Haroldo Maranhão (1927), Mário Faustino (1930), Maurício Rodrigues (1929), Max Martins (1926). Havia, também, participantes mais velhos na idade, experientes na literatura, que se integraram e compartilharam do movimento dos novos. É o caso, por exemplo, Francisco Paulo Mendes (1910), Paulo Plínio Abreu (1921), Ruy Guilherme Paranatinga Barata (1920), que mesmo oriundos da geração anterior, participaram do movimento suplemento da *Folha do Norte* (COELHO, 2005, p.166).

É importante ressaltarmos que a produção e a criação realizadas pelo “Grupo dos Novos” não se delimitou somente sobre o fazer literário no contexto belenense apresentando nas linhas do suplemento Literário *Arte e Literatura*, pelas revistas *Encontro* (1948) e *Norte* (1952), “estendeu o interesse artístico e intelectual para outros espaços da cidade e fundou o Cineclubes ‘Os espectadores’”. (COELHO, 2005, p.167). Partindo de uma prática educativa, pois estimulavam o debate entre os expectadores acerca da *estética cinematográfica*, o cinema segundo Marinilce Coelho, apresentava um dos mais poderosos veículos de sensibilidade e do pensamento da época. Também estes jovens escritores, contistas, poetas, promoveram a primeira reunião da Associação Brasileira de Escritores (ABDE) em Belém no ano de 1947. Como pode ser verificada no fragmento exposto, a inferência de certas atitudes realizadas por parte dos Novíssimos, vejamos.

Para os iniciados na sétima arte, o cinema não podia ser visto somente como entretenimento. A satisfação estética deveria juntar-se à “consciência do público esclarecido” para isso, o público deveria ser aconselhado pela crítica cinematográfica local a assistir obras-primas do cinema mundial. Os expectadores do “Grupo dos Novos”

indicavam então superproduções como *Monsieur Verdoux*, *Em qualquer parte da Europa*, *Condenado*, *Roma- cidade aberta*, *Adúltera e ladrões de bicicleta*. Filmes até hoje contemplados pelo público e pela crítica.

Além do gosto pelo cinema, os expectadores confessavam-se dispostos a repelir os graves atentados à arte dramática que vinham sendo exercidos pelos “falsos teatrólogos e companhias vindas do Sul”. Gente que “imolava” o palco do Teatro da Paz. Por essa época, dinamizou-se, então, o Teatro do Estudante, que deu origem mais tarde à Escola de teatro da Universidade do Pará. Dentre os grandes motivadores do teatro local têm-se o nome de Benedito Nunes, Maria Sylvia- esposa de Benedito- e Francisco Paulo Mendes (COELHO, 2005, p.169).

Em meio a este percurso dos Novíssimos a partir da interferência de uma criação estética em outros campos artísticos, como o cinema e o teatro, não poderíamos deixar de evidenciar que no Pará a Imprensa (o que diz respeito a jornais impressos, revistas, periódicos) ainda era a forma mais forte de contextualizar e discutir os acontecimentos ocorridos através dos tempos. Por meio das propagações modernistas feitas pelo “Grupo dos Novos” em Belém e sob a direção de Haroldo Maranhão surgiu o suplemento literário *Arte Literatura* (1946-1951), atrelado ao jornal *Folha do Norte*, com duração de cinco anos. O suplemento literário rodava aos domingos e trazia a divulgação da crítica literária em nível nacional e internacional. Benedito Nunes ao fazer o Prefácio de *Poemas reunidos*, de Max Martins, afirma que através do suplemento literário “criou-se o espírito comum na maneira de pensar o mundo real e a literatura” (NUNES *apud* MARTINS, 2001, p.20).

ARTE
SUPLEMENTO
LITERATURA

A CIDADE

CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

(Especial para a FOLHA DO NORTE neste Estado)

VARRIA o seio do crítico, sustentava o olhar os olhos, e tinha uma aspiração: formar-se em edentologia. Depois de onze anos de estudo, realizou-se. Mas não fruiu os prazeres da colação de grão. Por imposição dos grafistas da turma, prescreveu-se para o ato iaqueito escuro e calca mole; para o baile, traje a rigor, não se permitindo o branco e só se tolerando o sumner ("summer kintético", rezava o convite). Na tarde da formatura, que nasceu a passar, andou banguzando pela cidade, com desejo de ir espilar a entrada dos nobres, mas o orgulho retinha-o. A noite, tomou um pilique, expulso-se por uma bailarina, produziu vários distúrbios e foi dormir no distrito. "Nunca passei uma noite tão bela na minha vida, confesso-me; e daí, soube que o baile não foi lá essas coisas."

O condutor rasteja, salta, sobe, pelos ombros de gente, se, estica um braço prodigiosamente elástico, sua, sobre e faz pilhéria: "Vámon, meus senhores, quem não pagou o aluguel do apartamento?"

E o último homem, aqui, a suor que apertamentos ainda se alugam; que existem apartamentos.

Entardecer na pedra, diante do mar. Nunca se vê o velho este espartilho. Onde sobem cinco metros e vêm pulverizar-se numa neblina plumbea. Lento sob os pés, sugere migratórias, um que outro pescador, sua, discolução; e o sol rendendo-se.

São chegam os rapazes do forte e, polidos mas militares, convidam à evacuação da praia.

Só pessoal, depois de seis horas não se pode ver o mar, e do regulamento!

Frequentar a navalha desliza, ele expõe a verdade sobre os barbeiros.

Doutor, o barbeiro é um stúdio. Ele se engana a si próprio. Vê o freguês com camisas de seda, sapato e meias finas, e quer também usar tudo isso. Mas o freguês pode não. Al o barbeiro gosta tudo para andar alinhado e não se lembra de que amanha a escrita é outra. Qual de nós faz carreira? Só quando um freguês camarada — tem uns assim — tira de bolso cinquenta contos e diz: "Toma, vai montar um salão". O resto fica esperando a morte. Sim, porque a turma quase toda é doente. Basta um olhar de olho um designado só, que entra pelo nariz, desce e espera o estômago ou o pulmão. A maioria da classe acaba no hospital. E o meu fim."

(Especial para a FOLHA DO NORTE neste Estado)

Numa cidade pequena todo mundo se conhece e o cartório não tinha dificuldade em distribuir a correspondência. Bastava que no envelope constasse o nome do destinatário. Mas uma cidade progressista precisa ter ruas com nomes.

(Continua na terceira pag.)

Folha do Norte

Domingo, 16 de março de 1947 Diretor: PAULO MARANHÃO NUM. 22



PINTORES NORTE-AMERICANOS: — Alton Pickens — "O ator e sua família" (The Museum of Modern Art.)

JORNAL DE CRÍTICA

Romances, Novelas E Contos

Alvaro LINS

(Especial para a FOLHA DO NORTE neste Estado)

vida pública. E precisa, assim, que elas tenham, realmente um positivo valor literário, que sejam, para sua vez, estimuladas os seus livros. Supeito com muito mais paciência a necessidade masculina, inclusive a minha própria, porque, afinal, temos que realizar as nossas vidas em contato com o público, do qual não podemos dominar, exclusivamente, e as mulheres sem superioridade podem re-

uma delas é uma autêntica escritora, e outra, uma adolescente de 17 anos, não é escritora; mas também uma natureza humana excepcional. Assim, nenhuma prevenção poderia subsistir ante estas obras femininas: ambos as autoras entram, na vida literária com o direito — os que têm realmente alguma coisa a dizer em voz alta.

O cenário do romance *Água Fria*, do sr. Ruth Guimarães, é uma região do interior nas divinas de São Paulo e Minas Gerais (1). É o mundo primitivo, a sua fonte de vida, a sua realidade. Alvaro Lins, de São Paulo, é um região fornece à autora elementos de referência, características, nas suas histórias meio lógicas e meio reais, entretidas positivamente na transmissão oral. O caráter folclórico, torres, então, de 1944, edito completamente. *Água Fria*. O que é mais comum, nos es-

(Continua na segunda pag.)

Fonte: Obras raras, Biblioteca Artur Viana, pesquisa realizada em 24/05/2014.

Esteticamente, observamos como era o folheto do suplemento atrelado ao jornal *Folha do Norte*. Do mesmo modo, Marinilce Coelho assegura: "O Suplemento literário *Arte Literatura* foi uma realidade influente com os intelectuais da região e deu voz ao melhor da poesia, da ficção e da crítica daqueles anos" (COELHO, 2005, p.145). Haroldo Maranhão e companhia dividiam lado a lado o espaço com os escritores nacionais e internacionais, motivados por uma inovação moderna em termos de *arte e literatura*. Com um contexto marcado pelo pós-guerra o "Grupo dos Novíssimos" procurou criar um clima de vida literária na cidade de Belém, "que se

fundiu na busca estética moderna e no interesse pela existência humana” (COELHO, 2005, p.145).

Nesse sentido, inúmeras publicações, entrevistas, manifestações, criações literárias passaram pelo tempo de vida do suplemento *Arte Literatura*. Domingo, 06 de abril de 1947 chegava às mãos dos leitores o poema “*Momento lírico, mas doloroso*” de Haroldo Maranhão, publicado na mesma edição sobre “*O Maior Critico Da Literatura Argentina Contemporânea*”, entrevista cedida pelo argentino Robert Giust, pois como já citamos as produções e as “entrevistas de escritores locais dividiam espaço com autores nacionais e internacionais nas páginas do suplemento literário” (COELHO, 2005, p.145), embora não houvesse relações entre as temáticas apresentadas pelo ciclo de autores literários daquele tempo.

“Momento lírico, mas doloroso”

Todas as madrugadas
para ti.
Para ti
as luas irreveláveis
as flôres perdidas
e as rosas azues
Todas as ternuras sufocadas

Caminharás inundada pelas essências
Os teus passos refletirão sons
de alvoradas próximas.
As tuas palavras serão luzes
Te sentirei, porém, inutilmente minha.
A mesma de ontem, mas intocável: a tua presença escapará dolorosa
Inenarráveis serão teus gestos vagos
A tua boca morrerá para os desejos
E o teu lenço será apenas o pano que eu não via.

Mas eu quero as madrugadas as flores e as luzes
para ti
Os poemas difíceis e a alegria antiga das crianças
todos os pássaros
as urzes escondidas e a longínqua fartura dos trigais
todos os horizontes impossíveis para a grande ressurreição.

(Haroldo Maranhão)

Ressaltamos Benedito Nunes e lhe atribuímos o merecido reconhecimento, uma vez que ele teve um papel muito importante dentro do cenário da literatura paraense e brasileira. Assumindo a alcunha de crítico literário paraense e nacional, no Prefácio da obra *Poemas reunidos*, de Max Martins, Benedito afirma que foi, “para esta terra, a ligação intelectual possível entre o Pará e o mundo. Mais do que o melhor dos interlocutores no campo da filosofia e da arte. É, a um só e mesmo tempo, um mestre poundiano do conhecimento” (NUNES *apud* MARTINS, 2001, p.07). Nas palavras de Coelho (2005, p. 170-171):

A geração de Benedito Nunes foi uma geração que aprofundou o interesse pelo ser humano e refletiu sobre a tensão existente entre indivíduo e sociedade. Assim, como outros grupos daquela geração que se manifestou em vários Estados brasileiros, o Grupo dos Novos, também, utilizou-se de periódicos para divulgar suas ideias.

Entre as várias contribuições de Benedito Nunes para o suplemento literário paraense, nosso crítico literário traz no tabloide de 23 de abril de 1947, o poema “*Elegia para mim mesmo*”, uma vez que o periódico cumpria a função social de divulgar e estimular o circuito autor-obra-público, fatores essenciais para o movimento literário no Pará.

“Elegia para mim mesmo”

Perdido na escuridão
A luz é uma esperança. Findou.
Daqui ouço Mozart amigo
penetrando docemente no círculo
de que terra? Onde me acho.
Não ressuscito nem caminho pela música
Este som vem tarde muito séculos
Agora que estou perdido
Os olhos gastos pelo mundo
As mãos sem força, não apertaram outras
Senão poucas vezes,
O universo não ressuscitará comigo.
Nem ao menos posso lembrar
Os risos brotam na luz
Os longos cabelos soltos de meninas
Enchendo as ruas claras
Claros também distantes olhos negros
E não há memória força para lembrar?
Mozart amigo enche o ar

Agora que estou perdido...

(Benedito Nunes)

De todos os momentos de criação e publicação no suplemento literário “*Arte Literatura*”, colocamos em destaque alguns fragmentos da enquete feita pelo jornalista Peri Augusto sobre a visão dos intelectuais paraenses “acerca da posição e destino da literatura paraense e seus modos de relação com a produção nacional e internacional do modernismo literário e artístico” (SOUSA; SILVA, 2011, p.185), pois consideramos importante colocar a disposição do leitor esse momento de discussão sobre a literatura paraense.

Publicada em série, a enquete vinculou no período de outubro a dezembro de 1947, caracterizando um momento de manifestação literária dos escritores, poetas, contistas de épocas diferentes. Destaque para Bruno de Menezes, Max Martins, Cléo Bernardo, Remígio Fernandes. Sendo assim, a enquete de Peri Augusto foi realizada em pares, entre a geração de Bruno de Menezes versus a geração do “Grupo dos Novíssimos” de Max Martins, estabelecendo um confronto de ideais a respeito da profusão do movimento modernista no Pará e o posicionamento sobre o futuro da literatura paraense. Basicamente as entrevistas e depoimentos foram organizados em torno de três perguntas destacadas no suplemento literário. Vejamos as perguntas:

I -- Que pensa da chamada “geração moderna” do nosso Estado? II – Existe, na atual geração literária paraense alguma ligação em respeito às tradições de nossa cultura? Ou, ao contrário, houve uma solução de continuidade em nossa vida cultural? III – Como vê o futuro das letras no Pará, no Brasil e no mundo?

Perante o contato com as falas e discursos dos poetas, dos críticos, dos escritores e dos contistas paraenses de épocas diferentes entendemos que há uma exigência de conhecimento de causa, de quem apresenta na criação do seu projeto estético a possibilidade de vivenciar uma literatura paraense mesmo submissa a todos os fatores que a dominavam, como potencialidade de sustentar seus ideais perante o Modernismo. Peri Augusto na primeira série da enquete, 26 de outubro de 1947, fala da importância deste trabalho para a Literatura paraense.

O Pará atravessa, presentemente, um momento de fecunda atividade literária. Não é preciso ser conhecedor dos fenômenos ligados a

Destacamos, nesse sentido, alguns fragmentos da enquete como discussão desse momento efervescente e polêmico da nossa literatura paraense. Max Martins, integrante do “Grupo dos Novos”, aponta para uma Renovação Estética Literária presente no Estado Paraense, uma vez que o Modernismo se deu a partir de um olhar e produção diferentes, valorizando aspectos de caráter regional, sem ser regionalista, e a própria geração do qual é parte. Defende que é preciso estar acordado para vida literária, pois assim favorece a plenitude da obra e a fruição estética, elementos que devem permear do começo ao fim dando visibilidade à escrita local.

Há muito que a nossa literatura necessita de um “barulho”. Há agora a oportunidade que o suplemento literário da “Folha” oferece. É preciso que a nova geração apareça e brilhe, pois para tal é capaz. Ela é das mais abalizadas que o Pará já possui e a diretriz que abraçou, longe de ser “extravagante” e das mais esclarecidas e verdadeiras. (MARTINS, 1947 *Apud* SOUSA; SILVA, 2011, p.193).

Cléo Bernardo, apesar de ser da geração velha, do mesmo modo se manifesta em relação à propagação da literatura paraense a respeito de um olhar modernista daquele momento, de uma criação literária e artística traçada por um ato solitário por parte dos novíssimos que era eminentemente liberto. Bernardo defende a ideia da valorização da cultura e da civilização como produção individual de pé no chão, se arriscando ao conhecimento literário de um projeto estético sem interferência da tradição do grupo anterior.

A geração modernista do Pará é uma geração liberta. Não teve orientadores ou mestres ou verdadeiros amigos. Desajudada realizou seu ideal, combatida traçou as suas diretrizes, errando aqui, indecisa ali, acertando acolá, mas sempre guiando solitária seu destino e inteligência, a sua esperança e inquietação.

Podemos falar assim, tão claramente, porque somos um homem desta geração específica, que sozinha abriu as janelas do conhecimento, da alegria e da liberdade, pisando corajosamente, o chão da cultura e da civilização com o seu próprio pé. Aí termos aprendidos ser nós próprios, sem nenhuma indicação ou interferência da geração anterior.

A geração velha fica para a nova, como uma espécie de bisavô ante o bisneto, em concepção de vida, filosofia poética e sensibilidade poética. Contudo, há entre os velhos do Pará algumas poucas exceções de renovação e vontade de entendimento as conquistas e sinais de nosso tempo (BERNARDO, 1947, p.4).

Em contraposição à geração nova, o grupo de Max Martins. É importante percebermos a recusa que os poetas, contistas, intelectuais novíssimos receberam em relação ao novo modo de produção artística e literária. Na entrevista concedida por Remígio Fernandes (intelectual da 'geração velha', assim também chamada por Bernardo), constata-se uma escrita livre, fora do senso comum por parte dos Novíssimos que, para ele, não são consideradas válidas.

Educado na literatura clássica que, oriunda de Atenas e Roma, rediviva nas línguas neolatinas nos século XV e XVI de nossa Era, deu a melhor e mais intensa expressão de Beleza artística e plástica àqueles idiomas, não tolero esse acervo de ovações e palavras sem lógica, sem correspondência ao sentimento do senso comum.

A nossa atual geração literária paraense, pode dividir-se em nova e novíssima. Nem uma nem outra renegou as velhas tradições de nossa cultura.

Apenas, alguns dos novíssimos se instalaram no mucambo do modernismo.

É mais cômodo gritar tolices do que criar obra de Arte; pois vejo nos poetas modernistas os que falharam na verdadeira poesia – os refugados por Apolo. Não lhe parece? (FERNANDES, 1947, p.4).

Bruno de Menezes, também em oposição à geração nova, conduz sua discussão de forma crítica para as características sociais (política, econômica, educacional e cultural da época). A partir das palavras de SOUSA e SILVA, nós tomamos conhecimento do seu posicionamento a respeito do movimento modernista no Pará nos idos de 40.

O poeta inicia questionando a própria existência da possibilidade de uma “geração” local, pelo fato de, segundo ele, a produção das letras na região nunca ter se organizado de modo a constituir nem uma “tradição” nem um “sistema”, mantendo-se no nível das manifestações esporádicas representadas pelas revistas literárias. (SOUSA; SILVA, 2011, p.195)

Pela posição de Bruno de Menezes, suspeitamos que sobressaindo Dalcídio Jurandir na Literatura brasileira, devido o prêmio Machado de Assis pela produção *Chove nos campos de Cachoeira*, o aparecimento das produções do Pará em âmbito nacional era bloqueado pelos grupos literários da região centro-sul dominante da época, dificultando a expansão e ascensão dos escritos literários paraense, que apesar de um período significativo entre as décadas de 20 a 40, para o poeta, ainda era remoto o futuro das letras no Pará.

Nebuloso e anêmico há de continuar remotamente o futuro das letras no Pará. Primeiro pela falta de unidade e de agremiação de conjunta, reunindo os homens de letras que deambulam entre nós. Tanto “novos” como os apontados como “velhos”. Um edifício duradouro em bases de realização do pensamento precisa de coesão, de pontos de vistas coletivos, de defesa da dignidade de seus construtores. Outros pequenos Estados, como Ceará, a Bahia e a Paraíba, em vez de grupos de escritores com ares de mosqueteiros, resolveram montar uma vanguarda de guerrilheiros organizados. Quem lida com letras na Amazônia, sabe que a centralização do livro nacional, dos prêlos da capital da República, de São Paulo, do Rio Grande do Sul, constitui o muro com vidros aguçados e agressivos contra os escritores da província, como a nossa. Constitui caso excepcional, um intelectual do Pará vencer em cotejos do sul, como sucedeu com Dalcídio Jurandir, no concurso “D. Casmurro”. O resto é arame farpado, o gás lacrimogêneo, dos arrivistas dos grupinhos cariocas prontos para impedir o aparecimento dos nossos livros. Além disso, ainda colabora a favor daqueles, a nossa situação de poetas ou romancistas de precárias condições financeiras. O que aconteceu com o luminoso esteta e pensador Péricles Morais, cultura onímoda e oracular da planície, ao tratar de suas obras nos editores do sul, é um caso típico resultado: não haver possibilidades de futuro compensatório das letras indígenas através do livro, neste ângulo setentrional. (MENEZES *apud* SOUSA; SILVA, 2011, p.195).

Pensando nas miúdas palavras de Bruno de Menezes, espreitamos discursos conflitantes que se erguem em disputa da “verdade”. Vislumbramos no fragmento acima um discurso que descortina as relações assimétricas de poder entre a região centro-sul do Brasil, em sua “supremacia” modernista, e a pouca expressividade da Literatura paraense, pondo-a em desconfiança quanto à validade de sua produção artístico-literária em relação à Literatura Nacional; as intervenções da elite dominante constituem “*o muro com vidros aguçados e agressivos contra os escritores da província, como a nossa*”, como bem captou a percepção de Bruno de Menezes. Do mesmo modo, suspeitamos que o aparecimento de obras literárias paraenses fosse impedido por uma supremacia intelectual que não estava disposta a dividir espaço com escritores de outras províncias. Sem contar que a condição financeira era vetor determinante para a produção e publicação dos livros que chegassem até às mãos dos leitores, uma situação vivenciada pela maioria dos romancistas, poetas e críticos literários paraenses: a precariedade financeira e o não apoio da Província.

Ao que parece, paira nessas relações assimétricas um desejo de subordinação das letras paraenses ao quadro já consolidado do modernismo centro-

sul, com alguns poucos nomes privilegiados, provocando a invisibilidade dos escritores paraenses e de suas prodigiosas produções, envolvidos por tortuosas polêmicas que conturbaram a ascensão da Literatura paraense no cenário nacional, sob a alcunha de serem chamados de “regionalistas”. Assim, os discursos documentados, as palavras produzidas e proferidas assim como as não-ditas ou silenciadas precisam ser lidas e desmontadas, a fim de ouvir as reverberações das vozes que ecoam nesse contexto artístico-literário e desafiam o pensamento, intempestivamente.

Embora Bruno de Menezes, Max Martins, Remígio Fernandes, Cléo Bernardo e outros paraenses partam de concepções diferentes tomados pelo contexto de cada época, a descrição do espaço se constrói a partir de uma percepção individual, criadora de uma paisagem aparentemente única, mesmo se tratando de um espaço simples que cada obra foi produzida. Conduzindo o olhar do leitor na região por meio das lentes literárias paraenses.

Neste sentido, especulamos que as polêmicas em torno do legado artístico-literário do Modernismo na produção literária paraense se reforçam pelos momentos de ruptura, renovação estética, de críticas à falta de apoio para as publicações e circulação, e construção de uma escrita esteticamente regional que atravessaram épocas, construindo um **duplo movimento** na produção local paraense que se concentra na **atenção à produção externa**, uma renovação estética, e **avaliação do interno**, questão das difíceis condições de produção artística e literária na capital (SOUSA; SILVA 2011, p.193), que se diferem das produções nacionais Centro-Sul e Sudeste.

Portanto, admitimos que a polêmica em torno da literatura paraense (nos idos de 40) ganha maior visibilidade no instante em que as duas gerações foram colocadas em confronto sobre o destino e posição da literatura paraense daquele atual momento efervescente literário paraense. Independentemente dos confrontos entre as ideias sobre o legado literário paraense o “Grupo dos Novos” foi e é importante para o cenário paraense, principalmente, pela criação do suplemento literário *Arte Literatura*, uma vez que este suplemento se torna a principal característica desse movimento emergente na literatura paraense.

Se por um lado, a geração de 1920 manteve-se estreitamente ligada à ideia de vanguarda literária e geograficamente localizada no eixo São Paulo- Rio de Janeiro, por outro lado, o processo de formação dessas novas gerações literárias de 1940 implica reconhecer a perda do fascínio dos intelectuais provincianos pela metrópole. Isso se evidenciou no fato de os participantes dessas novas gerações não se deslocarem para os grandes centros do país, permanecendo em suas cidades (COELHO, 2005, p.148).

O grupo de Max Martins, a geração nova, supostamente traz uma produção com características regionais e a valorização da existência humana dentro da literatura paraense, uma inovação por meio da valorização do espaço local e a interferência do ser que traça sua trajetória construída no bojo da sua cultura, do próprio meio em que vivi mesmo submissa a fatores sociais, políticos, econômicos e educacionais que a determinava.

A exploração de uma nova linguagem poética permitiu a geração de 45 à liberdade de escritos “com o uso preferencial de verso livre, o jogo com as palavras e o corte pela poesia inicial de Max Martins” (COELHO 2005), Haroldo Maranhão entre outros jovens poetas paraenses. Vejamos alguns poemas publicados no Suplemento *Arte literatura* com essa nova linguagem poética.

Não inúteis serão todas as palavras
 Todos gestos se perderão
 Não mova os lábios
 Que haja apenas teus olhos
 Cansado, tua boca úmida.
 Todas as palavras serão intransponíveis.
 Que teus braços fiquem esquecidos
 Com a inutilidade de novos afagos,
 Eu fugirei de ti
 Porque não há dois momentos de amor.

(Max Martins)

Poema cruel

O amor, enfim, intercala-se
 no marasmo
 como fio de sol na janela entreaberta
 --- essencial e fixo
 O sexo

Outrora de impossível retenção
 Da ideal furiosa
 Equilibra-se (é estranho) no ponteagudo raciocínio
 Rearticulando os extremos, intocáveis.
 Não mais porém sobressaltos da família inadaptada
 Sim: ninguém devassará --- ou outros caçadores de impudência.
 Não haverá participação das mil germinações cortadas
 Finalmente refez-se.
 Raciocina --- eis tudo.

Mas o instinto é incomensurável: e rompe sempre os espessos diques.

(Haroldo Maranhão)

Perante todo esse universo literário paraense percorrido entre as décadas de 20 e 40, enfatizamos a importância de percorremos o labirinto íngreme da literatura paraense perpassando a discussão de como as ressonâncias do Modernismo respingaram no Pará criando um longo período de diálogo marcado pelo posicionamento de ideias sobre o fazer literário entre as gerações que foram surgindo no decorrer da trajetória da Literatura paraense. Nesse sentido, percebemos dois momentos significantes que produzem esse itinerário literário paraense sobre o movimento modernista como a interferência do grupo de Bruno de Menezes na década de 20 e o aparecimento dos novos ideários modernistas apresentado pelo “Grupo dos Novos” nos meados de 40.

Nesta seção, a educação começa a sobressair e ganhar visibilidade à medida que almejamos uma educação cultural e literária paraense sobre as manifestações presentes no Pará, que requer uma atenção sobre a constituição da Literatura paraense no limiar do Modernismo, ou seja, discutir como a literatura paraense foi traçando e atravessando os inúmeros problemas que impediam a sua ascensão e expansão em âmbito local e nacional.

1.3. Fim da “Consciência Enlatada”

Redesenhando o contexto artístico e literário dos tempos passado no Pará, consideramos que o nosso conhecimento sobre o legado de nossa tradição artístico-literário se restringe muitas vezes quando solicitados a processos avaliativos em sala de aula na disciplina Literatura no contexto escolar, ou a exames de

vestibulares ou a trabalhos acadêmicos eminentemente do curso de Letras, pois não fomos culturalmente educados e incentivados a questionar por meio de uma obra literária a realidade peculiar da nossa região.

Neste sentido, um importante e necessário movimento que legitima esta seção é pôr fim à “consciência enlatada” (ir à contramão dos enlatados, da rotulação dos modelos literários europeus), ou seja, pôr fim ao tratamento dado à Literatura paraense característico de um movimento que teve e tem por pretensão classificar autores, obras e correntes literárias.

Ousadamente se retoma o princípio da antropofagia disseminado pelos ideários modernistas dos idos de 20, para perceber os sinais de uma literatura paraense que potencializa a interpretação de uma dada realidade por meio de uma linguagem singular. Ainda apontamos que é preciso subverter a forma de pensar a nossa literatura paraense, uma literatura que ganha corpo problematizando as peculiaridades da região local e valoriza o modo de vida do homem amazonense que ao expandir-se descortina o local como reflexo do universal.

No contexto deste tópico não pretendemos pensar nos ecos antropofágicos emergidos do primitivismo (onde a exemplo das tribos Tupinambás devorava o outro, o inimigo, realizando o ritual de canibalização), mas pensá-los de forma metafórica como criadores de uma produção da diferença como fizeram Oswald de Andrade, Mário de Andrade e entre outros malditos sobre a digestão cultural na década de 20, uma valorização da literatura nacional. É desse modo que a antropofagia ressoa e cria sentido nesta seção, como possibilidade de criarmos outro olhar sobre a literatura paraense e, conseqüentemente, nossa própria reeducação cultural.

Revitalizamos a antropofagia no sentido que se consistiu numa possibilidade pedagógica vitalmente ligada ao desejo de devorar os modelos de importação apáticos e sem vida, pautados na *mimesis*, segundo Gilcilene Costa, de tudo aprender e saber no vasto campo da Literatura e da Educação.

Queremos uma subversão, uma reviravolta em um tipo de educação. Pela transgressão de nossa própria educação! Não queremos qualquer educação! Não queremos uma educação que procede por apatia e fastio de aprender, ou que se refestela por “tudo” comer, tudo aprender, tudo saber nesse vasto e pesado universo do conhecimento (COSTA, 2008, p.19).

Por meio de uma educação cultural literária reforçamos o fim da “consciência enlatada” sobre a literatura paraense, restabelecendo desse modo, os vínculos entre Literatura e Educação como ponte para problematizar nossa realidade, passada e presente, uma vez que acreditamos que a Literatura não é algo circunscrito a autores, personagens, tramas, correntes ou escolas literárias, e a Educação não se restringe a paradigmas e concepções explicativas sobre os fenômenos educativos e seus contextos; ao contrário, ambas nos possibilitam entrever a realidade educacional por diferentes ângulos e facetas e, com isso, descortinam cenários que nos levam a sentir, pensar, perceber, questionar nossos modos de vida no ponto em que nos transformamos e nos tornamos sensíveis às suas interpelações.

Para Jorge Larrosa em *Pedagogia Profana*, nos interstícios entre literatura e educação,

A leitura seria um deixar dizer algo pelo texto, algo que alguém não sabe nem espera, algo que compromete o leitor e o coloca em questão, algo que afeta a totalidade de sua vida na medida em que o chama para ir mais além de si mesmo (LARROSA, 2000, p.101).

Com isso, o romance *Chove nos campos de Cachoeira*, de Dalcídio Jurandir, objeto de análise deste estudo, se constitui numa imagem da experiência da leitura que pode ter como significado a leitura dalcidiana como origem de uma interpelação que redireciona o fim de “consciência enlatada” por uma educação meramente cultural e literária paraense, que também permite enxergar os modos de viver a educação daquele povo amazônida projetado no romance e como convite para pensarmos a nossa realidade educacional no atual contexto.

1.4. Dalcídio Jurandir e as impressões de *Chove nos campos de Cachoeira*

Dalcídio Jurandir vindo das águas da Vila de Pontes de Pedra, ilha do Marajó, nasceu no dia 10 janeiro de 1909, filho de seu Alfredo Nascimento Pereira, secretário da Intendência Municipal, e Dona Margarida Ramos. Mas, é nas águas da pequena Vila de Cachoeira do Arari que Dalcídio vive sua infância e entra em contato com as primeiras letras ensinadas pela sua mãe. Em 1922, o escritor chega a Belém e acomoda-se em casa de parentes para realizar o curso primário e

obtém o certificado dos estudos primários no grupo escolar Barão do Rio Branco. Dalcídio Jurandir exerceu diferentes funções dentro do cenário paraense de seu paraense.

Dalcídio produz nos seus textos a importância da “vida comum” na Amazônia (FARIAS 2011). Realizando sua maior paixão, a de escritor, compõe sua principal obra-prima o **Ciclo Extremo Norte**, composto por dez romances. Nas palavras de Farias conhecemos todo este universo literário de Dalcídio.

Ao considerar a primeira e a última obra publicada, os romances representam quase quarenta anos de “luta com as palavras”. São eles: *Chove nos campos de Cachoeira* (1941); *Marajó* (1947); *Três Casas e um Rio* (1958); *Belém do Grão-Pará* (1960); *Passagem dos Inocentes* (1963); *Primeira Manhã* (1968); *Ponte do Galo* (1971); *Os Habitantes* (1976); *Chão dos Lobos* (1976); *Ribanceira* (1978). Além dos dez, o escritor nortista escreve por encomenda do partido comunista o livro *Linha do Parque* (1961), que retrata a vida do operariado gaúcho (FARIAS, 2009, p.11).

Dalcídio Jurandir é o outro na Literatura Paraense, na sua obra **Ciclo Extremo Norte** criou uma linguagem poética singular, de estilo próprio, toma a palavra como forma de realizar o desejo de estudar em Belém, desejo transfigurado para o personagem Alfredo, e também apresenta de forma inventiva o modo de vida do homem marajoara e as facetas da educação no interior da Amazônia.

Chove nos campos de Cachoeira narra a trajetória de Alfredo, menino melancólico e contemplativo, que desiludido com as vivências educacionais no interior da Amazônia alimenta o desejo incontido de estudar fora ao menos em Belém. O vilarejo de Cachoeira torna-se palco de grandes histórias da pequena gente, apresentando o drama do homem marajoara. Trata-se de vivências e situações que reverberam nos muitos modos de vida dos amazônidas, de localidades, ribeirinhos e rurais.

Com a narrativa *Chove nos campos de Cachoeira*, Dalcídio abocanhou o prêmio Machado de Assis pela Academia Brasileira de Letras, sendo este escritor literário paraense o único a ser reconhecido nacionalmente em seu tempo. *A poesia é muito infeliz em Cachoeira, meus amigos. A literatura devia ser cultivada aqui para educar esse povo* (JURANDIR, 1995, p119).

Ao entrarmos em contato com o romance por meio de leituras minuciosas, observamos que ele expressa a grande dificuldade de publicação local e expansão nacional para os romancistas das regiões menos desenvolvidas politicamente e economicamente. Como citado no início do texto, a narrativa literária de Dalcídio é escrita na década de 20 como podemos evidenciar a partir do contexto sócio-histórico que atravessa o romance, mas é somente publicada anos depois em 1941.

O panorama sócio-histórico do romance faz alusão a vários acontecimentos importantes do século XX. Começamos pela forma do governo vigente da época, com a supressão da Monarquia representada pela figura do Imperador, no Brasil então regia a chamada República. Como vislumbrado na passagem abaixo:

Falava muito na sem-vergonhice da política e repetia que a República no Brasil era uma república de palhaçada. Gostava mais da figura barbuda e doméstica do imperador. Aquela barba tinha qualquer coisa de vovô ninando os brasileiros. A República? E o encilhamento? E a vaidade de Rui Barbosa? E a pamonhice de Lauro Sodré? Só Floriano com aquele À “Bala” lhe dava alguma admiração (JURANDIR, 1995, p.67).

Outro acontecimento que compõe este cenário sócio-histórico no romance dalcidiano faz referência à revolução russa. Através do personagem Dr. Campos conhecemos os conflitos e consequências desse momento de dominação bárbara. O *Apocalipse profetizou o bolchevismo da Rússia. Os bolchevistas estupram crianças. Degolam velhos. Dinamitam igrejas. Tomam mulheres. Saqueiam, arrombam tumbas e castelos, vão talando tudo. São como os Bárbaros* (JURANDIR, 1995, p.74).

Também percebemos dentro do romance como a conjuntura da industrialização sufocava a mão-de-obra primária no interior da Amazônia. A corrida incessante pelo maquinismo, provavelmente, deturpava a amazônida.

Então Major Alberto falava no excesso de maquinismo que havia de acabar com o bom gosto da cozinha, com a delícia dum café socado em casa, com uma boa roupa bem feita a mão. Ele achava um excesso essa corrida do homem para a máquina. Mas enchia os olhos de vivacidade e pasmo quando folheava os seus catálogos e encontrava um novo linotipo, uma nova rotativa! (JURANDIR, 1995, p.74).

Não podemos deixar de contextualizar o momento do ciclo da borracha na Amazônia, apesar de simples aparição na narrativa é importante para discutirmos

esse processo constitutivo na região norte, onde os seringueiros embrenhados na mata deixavam suas famílias para fortalecerem a economia do momento, e sem contar com os soldados da borracha que eram enviados para a guerra. *la ao cais esperar navio do Acre que lhe trazia seringueiros cheios, balateiros com milhos* (JURANDIR, 1995, p.119).

O cenário do vilarejo de Cachoeira, que mais tarde através do Doutor Lustosa recebe o título de cidade é um lugar simples e sem perspectiva de crescimento. *Com os campos comprados e reunidos. Doutor Lustosa achou extravagante que a vila de cachoeira, com uma população diminuta e com quase nenhuma possibilidade, continuasse com aquele largo patrimônio* (JURANDIR, 1995, p.278). Assim,

-- Sim senhor, já é um progresso. Cachoeira é uma cidade. Doutor Lustosa merece um retrato no salão da Intendência. --- E aí de quem, daí por diante, ousasse chamar de vila de Cachoeira! Tinha de chamar de cidade. Os pobres podiam se orgulhar de possuir uma fazenda modelo (JURANDIR, 1995, p.279).

Num tom sarcástico do narrador percebemos que Cachoeira, apesar de ter recebido o título de cidade foi atravessada pela gripe, febre, sífilis, e as queimadas desordenadas que diminuía e feriam a dignidade dos moradores marajoaras. *Nem com aquela chuva de anteontem o capim deixa de ser devorado pelo fogo. Para que queimam os campos? O céu fica abafado. O povo correndo, apagando o fogo com água e galho de mato* (JURANDIR, 1995, p.234).

Inferimos nesse percurso sócio-histórico o papel que a personagem de D. Amélia assume dentro da narrativa, o de conter a enfermidade e a miséria que assolavam a pequena vila, o que imprime descaso sobre a saúde e alimentação do povo marajoara. *Eram pretas as mãos que sararam as feridas* (JURANDIR, 1995, p.20). *D. Amélia quer varrer. Batem na porta. Tem de abrir a porta, é menino pedindo leite. É menino mandando chamar D. Amélia, gente pedindo açúcar e café* (JURANDIR, 1995, p.45).

D. Amélia atendia os moleques pelas barracas próximas que pitiavam a peixe e a poeira, onde os quatinhos lançavam um bafo crônico de febre. Eram amarelinhos, barrigudos pedichões. D. Amélia dava purgantes, sobras de pano, conselhos, carões e comidas (JURANDIR, 1995, p.94).

A exploração da descrição do contexto sócio-histórico do romance nos possibilita entrar em contato com o cenário amazônico, de tempos passados, especialmente o modo de vida no interior do contexto amazônico, focando a educação embrenhada na cultura a partir de uma linguagem poética no domínio de Dalcídio. O romance de Dalcídio, para efeito da investigação, cria um ambiente na literatura paraense que contempla modo de viver, pensar e escrever uma criação da realidade local nas entrelinhas da subjetivação, tornando-se um exercício para potencializar nossa forma de pensar e enxergar a educação no interior da Amazônia, buscando, paralelamente, estabelecer caminhos e vínculos entre literatura paraense e educação

Contornando esta seção, procuramos por meio da mãe Arte envolver a literatura paraense no limiar do Modernismo, com vistas à potencialidade e à revitalização de nossa educação cultural literária e, principalmente, como possibilidade de vislumbrar a educação no cenário da Amazônia no ensejo do romance *Chove nos campos de Cachoeira*, de Dalcídio Jurandir, questão que será abordada a seguir.

II- UMA EDUCAÇÃO COMO INVENÇÃO EM *CHOVE NOS CAMPOS DE CACHOEIRA*

O Sol nascia e morria. Queria aprender para mudar de sol. O sol nascer na meia-noite. Mudar de rumo. Em vez de sentar no poente do meio-dia. Que a gente não dormisse. Enfim saber ler e escrever para mudar as faces das coisas.

(Dalcídio Jurandir, *Chove nos campos de Cachoeira*)

“*Queria aprender para mudar de sol*”. Suspeitamos que o que Dalcídio Jurandir tem a nos dizer não cabe ao plano de desvendar verdades, mas, cabe ao gesto da ousadia, ousar pensar a partir dos seus escritos literários um modo de vida e de uma educação como *invenção*. Sem uso extensivo das palavras, o romancista inventa uma educação como criação de uma realidade no contexto amazônico de seu tempo, projetando certas situações educacionais enredadas no romance *Chove nos campos de Cachoeira*.

O ato da experiência de escrever na educação a partir de um exercício descritivo-interpretativo do romance dalcidiano cria um lugar desafiador para entrever a educação que se tece no interior amazônico. Adentrar nos labirintos da literatura paraense é um procedimento necessário se desejamos conhecer a educação e a cultura no interior amazônico no decorrer dos tempos.

Neste escrito dissertativo partimos da perspectiva de que a Literatura paraense por meio do romance dalcidiano é um “*espelho líquido*” por onde podemos problematizar a nossa cultura amazônica e nomear certas situações educacionais vivenciadas pelo personagem Alfredo em sua trajetória de formação no bojo da cultura marajoara.

Dalcídio Jurandir, de forma sensível e poética, nos faz ver os inúmeros problemas que afligem a Educação no interior da Amazônia, usando como recurso a agudeza de uma linguagem capaz de tocar profundamente o leitor, como tão bem descrita nas palavras de Farias (2009, p. 82):

Dalcídio fixa-se agudamente em uma linguagem capaz de emitir um canto frio, produtor de imagens cheias de vagares, de ritmo lento e impregnado de escarumes, principalmente quando entoa sobre a educação. Ao harmonizar o personagem Alfredo em companhia de sua bolinha de tucumã, Dalcídio cria todo um espetáculo e atuações

não só para esse personagem, mas para a “arraia miúda” como um todo.

Em concordância com Fernando Farias, abrimos o romance de Dalcídio não com a pretensão de classificá-lo numa determinada corrente ou escola literária, mas para discutir, por meio de um exercício descritivo-interpretativo da narrativa, as vivências do cotidiano e problematizar os diferentes modos de pensar/viver a educação no interior amazônico e a cultura através dos tempos.

Neste sentido, na presente seção lançamos mão de tópicos de caráter literários e educacionais que ecoam no romance, para nomearmos como Dalcídio inventou uma educação no interior da Amazônia em *Chove nos campos de Cachoeira*. Apesar de tímida aparição, a temática Educação no romance dalcidiano provoca um grande efeito, uma chamada de atenção aos leitores sobre os (des) caminhos da educação de Alfredo, semelhante a inúmeros sujeitos que vivenciam duras realidades educacionais e de vida especialmente em localidades rurais e ribeirinhas no interior amazônico.

Dentre as múltiplas projeções inventivas de Dalcídio Jurandir, o romancista, como que se alimentando de sua própria educação, nos devolve um Marajó recriado, uma paisagem viva, marcada pelas grandes chuvas nos campos de Cachoeira. Paralelo à aparição de um contexto amazônico arrastado pelas mazelas sociais, ressaltamos também um contexto onde o sujeito amazônida vive em intensa relação com os campos vivos de Cachoeira, mesmo afogado em contradições presentes na cidade sitiada pelas águas.

O personagem Alfredo, ao mesmo tempo em que deseja partir com as águas das constantes chuvas, também demonstra um pertencimento ao lugar, como expressam os grandes passeios realizados pelos campos, lugar onde se refugiava e escolhia copiosamente um carço de tucumã, seu talismã e, pela apreciação das frutas, principalmente, os cajus.

Nesta condição harmoniosa entre Alfredo e os passeios pelos campos, entrevemos os modos de vida do povo marajoara, permeados por uma relação direta com a natureza e por ensinamentos da própria vivência cotidiana construídos naquele lugar; povo que anseia por uma tão sonhada educação formal enredada mesmo que em outro lugar, como a capital belenense, sem desprezar os encantos que o cenário amazônico tem a oferecer, sua paisagem natural. Dessa forma,

confabulamos que os escritos literários do romanesco Jurandir, a sua Literatura é para “sua gente”, a “aristocracia de pé no chão”, “a arraia miúda”, os “irmãos do igapó” e “barranca” a quem ela deve servir segundo Zélia de Deus.

Segundo Zélia de Deus, o romancista, Dalcídio Jurandir, em nota na revista Asas da Palavra profere:

Modéstia a parte, se me coube um pouco de Dom de escrever, se não fiquei por lá, pescador, barqueiro, vendedor de açaí no Ver-O-Peso, o pequenino dom eu recebo como privilégio, uma responsabilidade assumida, para servir aos meus irmãos de igapó e barranca. As poucas letras que me cabem, faço tudo por merecê-las. Entre aquela gente tão sem nada, uma pequena vocação literária é coisa que não se bota fora. Se posso tocar a viola, mesmo de orelha, tenho de tocar com ou por eles (JURANDIR *apud* DEUS, 2006, p.71).

As poucas letras que me cabem, faço tudo por merecê-las. Em sua trajetória literária, Dalcídio buscou singularizar seu estilo de invenção dentro da Literatura paraense, por meio de uma incansável produção literária que apresentou a inteireza e a vida comum da sua gente (FARIAS 2009) e suas possíveis e determinadas condições de vida que o contexto amazônico oferece, do mesmo modo, ele entrelaça a sua história projetada nos valores culturais cultivados no decorrer da vida sem, contudo, limitar-se a um regionalismo, pois o que escreve transborda as águas marajoaras e inunda o tempo e o lugar intempestivo de nossa existência.

Entre as muitas interfaces dalcidianas, também suspeitamos que Dalcídio transitasse na fronteira entre a afirmação de identidade *versus* a invenção de uma Amazônia e de uma educação em *Chove nos campos de Cachoeira*. Seguindo com a nossa reflexão, ele marca sua identidade quando apresenta seus *irmãos do igapó* e da *barranca*, mas ao mesmo tempo, ficcionaliza uma educação, inventa modos de vida e de pensar que colocam em suspeita os próprios personagens com os quais protagonizou. Perante essa fronteira que habita a produção dalcidiana, indagamos: Como pensar/problematizar uma educação como *invenção* no romance *Chove nos campos de Cachoeira* de Dalcídio Jurandir? Que transgressões a escrita dalcidiana provoca e incita a pensar sobre a educação e o contexto amazônico presentes no romance?

Enfim, ponderando essa fronteira identitária e inventiva que atravessa o estilo dalcidiano, destacamos que o que nos provoca na continuidade deste estudo é o modo como o romancista inventa e tensiona a educação de sua época,

possibilitando reflexões para qualquer contexto e tempo, e é este pensar uma educação como invenção em Dalcídio Jurandir que procuramos potencializar nessas linhas que compõem o percurso de construção deste texto dissertativo.

2.1. Alfredo e a escola de Proença: criação de realidades

Iniciamos este tópico explorando o seguinte questionamento: Como foi possível Dalcídio Jurandir falar, em sua época, de uma invenção da Amazônia e de uma educação paraense em *Chove nos campos de Cachoeira*? Não procuramos de forma alguma buscar verdades sobre os escritos dalcidianos, e sim, pensar uma educação que surge sob determinadas condições de possibilidades que Dalcídio Jurandir foi capaz de captar.

Numa perspectiva nietzschiana, deleuziana e larrosiana, consideramos que o romancista Dalcídio Jurandir, produz em *Chove nos campos de Cachoeira* possibilidades de discutir a educação de forma subversiva, já que as águas de Cachoeira não são para Alfredo um obstáculo intransponível à sua aguçada imaginação. Isso nos permite nomear sua educação como invenção no contexto amazônico.

Ele precisava sair daquela escola do seu Proença, da tabuada, do “argumento” dos sábados, da eterna ameaça da palmatória embora nunca tenha apanhado, daqueles bancos duros e daqueles colegas vadios que todo dia apanham e ficam de joelhos, daquela D. Flor (JURANDIR, 1995, p.89).

Tomamos Dalcídio como alguém que descortina um novo cenário educacional para o interior amazônico em seus escritos, e isso só se torna possível porque ele cria uma realidade educacional em Cachoeira, por meio da linguagem. Transbordado de ficcionalização, Dalcídio projeta especialmente no personagem Alfredo certas situações educacionais e suas condições de existência, por isso o amparo, neste estudo, a um exercício descritivo-interpretativo do romance como procedimento metodológico de análise.

Desse modo, caracterizamos o pequeno Alfredo como um menino contemplativo e melancólico, seus pensamentos movidos pelo desejo de outra educação, estudar ao menos em Belém; filho mestiço de seu Major Alberto e Dona Amélia.

De olhos abertos para o telhado, pensa na sua ida para Belém. Seu grande sonho é ir para Belém, estudar. A única vez que esteve na cidade era ainda bem pequeno. Mas tem lembrança de tudo que viu. A cidade não se parecia com que a siá Rosália lhe contava quando vinha de Belém. Siá Rosália lhe trazia senhas de passagens de bonde. Eram vermelho-claras com as letras verdes. Embevecia-se olhando as senhas que siá Rosália lhe dava como se elas lhe contassem a maravilha dos bondes mágicos correndo pelos fios elétricos. Então a cidade para Alfredo era um reino de história encantada, toda calçada de ouro e com casas de cristal, meninos com roupas de seda e museus com muitos bichos bonitos. A cidade onde fazia o Círio de Nazaré, o fatinho feito na loja, que seu pai lhe trouxe, o par de talher, os brinquedos raros e pobres que duravam uma hora (JURANDIR, 1995, p.86).

Seguindo o itinerário de Alfredo, vislumbramos a educação no romance a partir de certas situações educacionais encenadas pelo menino marajoara (suspeitamos que Alfredo fosse a *aristocracia de pé no chão*, a *arraia miúda*, os *irmãos do igapó* no interior da Amazônia) encharcadas de circunstâncias e experiências dentro de uma linguagem poética de Dalcídio Jurandir cultivada pelos valores culturais no interior amazônico.

Entrando em contato com o romance dalcidiano nomeamos a primeira situação literária e educacional para este estudo que consiste em “Alfredo e a escola de Proença: criação de realidades”. O primeiro contato de Alfredo num ambiente escolar aconteceu na escola de Proença. À medida que o menino marajoara estabelecia contato com a escola é possível fazermos referência a duas situações de grande importância dentro da esfera educacional de qualquer contexto ou época, que diz respeito à relação escola-aluno e a relação professor-aluno.

Desgastando uma de suas interfaces, Dalcídio inventa no romance uma realidade escolar daquele momento, por meio do seu alter-ego, apresentamos algumas impressões do pequeno Alfredo sobre a escola de Proença, desvendando certos métodos e práticas de ensino no campo da educação, de onde ressoam um currículo enfadado, acompanhado de um conteúdo programático decorativo como a tabuada, os argumentos e discursos sempre rotineiros sem expectativas de transformações e a prática disciplinar através da punição exemplificada pela palmatória.

O narrador nas entrelinhas das palavras produz em cena o desejo por outra educação sonhada pelo menino marajoara, diferente da qual ele vivenciava na

escola de Proença. Apesar da pouca idade de Alfredo, que especulativamente fica entorno de 10 a 12 anos, supostamente ele apresenta desejos incontidos de um adulto, de alguém que possui uma maturidade que é capaz de questionar o que se passa ao seu redor, em seu meio social. *Ele precisava sair daquela escola do seu Proença...*, daquela limitada possibilidade de ver sua formação progredir como forma de vencer a miséria imposta pelo determinismo geográfico.

Diante dessa situação apresentada por Dalcídio, desdobramos o seguinte pensamento: Qual o valor dessa educação, uma vez que os alunos precisam sentar nos bancos duros e vivenciam uma má qualidade de educação na escola de Proença? Suspeitamos que Dalcídio Jurandir nomeasse no pequeno marajoara um outro tipo de educação pelo não dito que habita as margens do dito, ou seja, uma educação escolar como invenção em Cachoeira, possibilitando uma criação de realidades como marca daquele tempo e lugar, mas que certamente transborda para outros contextos e temporalidades instigando-nos a pensar sobre as possíveis condições de viver a educação.

Criada a possibilidade de pensar sobre a experiência de educação que se passa em Alfredo, do modo como lhe acontece, nomeamos que a relação escola-aluno em Alfredo é construída a partir de um grande sentimento de impotência e insatisfação pessoal, devido à escola não corresponder à expectativa do menino quanto à busca por se educar, a decoreba dos sábados, a punição como disciplinamento dos alunos que nada contribuía para sua formação, a falta de alta estima por parte dos colegas, os bancos duros, tudo isso era o contrário que Alfredo deseja. Daí a sensação de fracasso diante da morbidez da escola de Proença.

A falta de formação qualificada de professores também é uma temática criada por Dalcídio Jurandir no romance e desperta fortemente um desânimo para o personagem Alfredo, supostamente o personagem Proença se apresenta numa classe que não foi remunerada de forma satisfatória, que trabalhou em condições precárias e sem formações continuadas para os professores que os incentivassem a descobertas de práticas e métodos ligados ao cotidiano dos alunos.

Pensemos com Gilles Deleuze a partir da obra *Deleuze & a Educação*, de Sílvio Gallo, uma vez que Gallo cria e descortina o conceito de *Educação Menor* desterritorializado do conceito de *Educação Maior*, inspirado pelo conceito de

“literatura menor” de Deleuze e Guattari em *Kafka: por uma literatura menor*. O personagem Proença ao assumir um lugar de professor dentro do romance mesmo em condições nada favoráveis de ensino poderia “ser um vetor da produção de superação, de condições de superação dessa miséria, ser um vetor da libertação, de possibilidades de libertação” (GALLO, 2008, p.61). Além desse mergulho deleuziano que provoca o professor a ser um vetor de superação e de libertação, ele necessitaria travar uma luta em diferentes ângulos e facetas, sendo capaz de produzir o seu próprio cotidiano e seu exercício da docência.

Essa luta cotidiana de construção de possibilidades de libertação é uma luta que deve dar-se em diversos ângulos e em diversos níveis. Ela deve dar-se no ângulo do cotidiano da sala de aula, ela deve dar-se no ângulo que o professor trava com seus colegas no ambiente de trabalho, ela deve dar-se com as relações que o professor trava no seu ambiente social, mais amplo, mais geral, e ela deve dar-se também nas relações que o professor trava na luta sindical (GALLO, 2008, p.61-62).

Apoiados nessa luta cotidiana que pode ser travada em diferentes ângulos, segundo Silvio Gallo, inspirado por Deleuze, suspeitamos que o cotidiano produzido no romance dalcidiano passa por essa construção de possibilidades de experimentar vivências na ação dos acontecimentos que circundam o dia-a-dia, não ficando atrelado às quatro paredes da sala de aula e atravessa o que é provável de ser produzido em dadas condições de possibilidades.

Ainda receamos que o empobrecimento de informações, de conhecimentos extras curriculares e a própria postura de Proença, apenas punindo os alunos, reforça em Alfredo uma insatisfação pessoal perante o professor. O que caracteriza outra especulação: a relação professor-aluno ou Alfredo *versus* seu Proença. *Que desânimo para Alfredo aquela escola do Proença* (JURANDIR, 1995, p.143).

Além de todo o desânimo em relação ao seu Proença e suas práticas de ensino enraizadas em uma educação traçada em modelos e métodos tradicionais, do mesmo modo, desconfiamos que o pequeno Alfredo ainda vê-se desmotivado pelo fato do professor colocar nas mãos de sua enteada Flor o comando da sala de aula, era ela que tomava lições dos alunos. *Flor tirava caspa de pai Proença. Flor se queixava dos alunos para pai Proença. Flor lia o Tico-Tico e tomava a lição dos alunos, diante dos olhos vidrados, ásperos, depois ferozes, de louco, do seu Proença* (JURANDIR, 1995, p.142).

Prosseguindo com o pensamento deleuziano, o personagem Proença supostamente poderia assumir uma condição de professor militante, que para Sílvia Gallo, amparado por Deleuze, o professor militante “procura viver as situações e dentro dessas situações vividas *produzir a possibilidade do novo*” (GALLO, 2008, p.61), colocando o estudante numa inversão de sua vivência escolar.

Nesse sentido, o professor seria aquele que procura viver a miséria do mundo, e procura viver a miséria dos seus alunos, seja ela qual miséria for, porque necessariamente miséria não é apenas uma miséria econômica; temos a miséria social, temos a miséria cultural, temos miséria ética, miséria de valores. Mesmo situações em que os alunos não são nem um pouco miseráveis do ponto de vista econômico, certamente eles experimentam uma série de outras misérias (GALLO, 2008, p.61).

Dalcídio Jurandir provoca uma inversão na vivência escolar de Alfredo e de seus colegas na escola de Proença, pois, apesar das inúmeras situações que o Alfredo e os colegas “preguiçosos e vadios” passavam naquele contexto escolar, os passeios diários pelos campos produziam outra possibilidade de cultivo e experimentações, como o respeito e a valorização da vida, principalmente para Alfredo. O pequeno Alfredo incomodava-se que os meninos matassem passarinhos mesmo que fosse para saciar a fome, gostava de vê-los voando sobre seu chalé.

Os passarinhos revoam em torno do chalé. O caroço de tucumã já imaginou que os passarinhos moravam no chalé. Ficavam livres do gavião, do fogo dos campos e da baladeira dos moleques. Não, não gostava dos moleques sujos que matavam os passarinhos a baladeira. Um moleque não tinha talvez o valor dum passarinho. Ainda ontem viu Henrique balar um passarinho que caiu na calçada da casa do Coronel Bernardo. Henrique riu, e apanhou o pobre morto e disse.

— Vou te comê de espeto (JURANDIR, 1995, p.19).

E na passagem: *E Alfredo gostava de ver D. Amélia com a frigideira grande cheia de babugem e milho que os patinhos comiam no próprio corredor da casa* (JURANDIR, 1995, p.193).

Espreitando um pouco mais o romance dalcidiano, Fernando Farias em seu estudo especula o que se passa no pensamento do pequeno marajoara sobre a “escola verdadeira” e o ensino cultivado por valores ligados à vida, pois outrora não deixou de ser um anúncio para os dias atuais.

O que perdura na mente do personagem é a admissão em uma “escola verdadeira”, uma escola que lhe ofereça valores diferentes

daqueles que já tem. A representação de escola ideal para Alfredo tem como elementos professores qualificados, bem remunerados e afetuosos na relação com os alunos, excelentes espaços físicos para os estudos, alunos sadios, fortes e inteligentes, recursos materiais/pedagógicos adequados e, sobretudo, conteúdos de valor para a vida, ensinados na escola (FARIAS, 2009, p.112).

Desconfiamos que o ambiente escolar do pequeno marajoara projetado por Dalcídio aponta para a precarização da Educação no interior da Amazônia ligada ao descaso, silenciamento, esquecimento, abandono por parte do poder público em relação ao espaço físico (edificação moderna da escola), adjetivações que refletem numa infraestrutura de má qualidade no romance expressado pelos bancos duros, pois a casa de Proença era a escola. *E colégio ficava dentro do carocinho, embaixo da casa, dentro do tanque, na casa do seu Proença ouvindo-o: --- Flor, ó Flor... --- Chamas-me, papai Proença?* (JURANDIR, 1995, p.198).

Sendo assim, no romance o estabelecimento de ensino de Proença, sua casa, produz uma criação da realidade de como eram os ambientes escolares no interior amazônico no início do século passado. Em decorrência dessa situação desoladora, a escola de seu Proença se torna enfadonha para Alfredo, alimentando ainda mais o desejo de estudar fora de Cachoeira, ao menos em Belém. Para Fernando Farias, Alfredo continua a frequentar a escola pela necessidade que o contexto estabelece, “representada tal exigência pela assimilação da escrita, dos preceitos da “cultura”, acentuadamente, os valores que os meios urbanos imprimem” (FARIAS, 2009, p.86).

Abriremos aqui um breve recorte ao autor Carlos Brandão a partir da obra *Educação como cultura* (2002), apresentando a nomeação de uma das múltiplas dimensões de cultura.

Tudo aquilo que criamos a partir do que nos é dado, quando tomamos as coisas da natureza e as recriamos como os objetos e os utensílios da vida social, representa uma das múltiplas dimensões daquilo que, em uma outra, chamamos de: cultura. O que fazemos quando inventamos os mundos em que vivemos: a família, o parentesco, o poder de estado, a religião, a arte, a educação e a ciência, pode ser pensado e vivido como uma outra dimensão. Tal como a natureza onde vivemos de quem somos parte, também a cultura não é exterior a nós. A diferença está em que o mundo da natureza nos antecede, enquanto o mundo da cultura necessita de nós para ser criado, para que ele, agindo como um criador sobre os seus criadores, nos recrie a cada instante como seres humanos. Isto

é, como seres da vida capazes de emergirem dela e darem a ela os nomes (BRANDÃO, 2002, p.22).

Desdobrada a nomeação de cultura para Brandão enquanto recriação, invenção de mundos e das coisas, buscaremos perscrutar situações educacionais narradas no romance dalcidiano no tocante à perspectiva de uma educação como *invenção* vislumbrada no romance dalcidiano. Para tanto, investimos em diversas leituras que permeiam a obra dalcidiana, como a autora Denise Simões Rodrigues no texto *Educação e elaboração identitária paraense: um olhar sobre a sociedade e a escola na obra de Dalcídio Jurandir*, onde afirma:

A leitura da obra dalcidiana apresenta uma enorme riqueza de detalhes sobre cultura, em suas variadas manifestações desde as misturas de ervas e seu poder curativo, passando pelas festas religiosas e pelo registro estupendo dos atores sociais, gente comum que protagoniza os romances, além da análise da precariedade da educação oferecida em seu ficcional sobre a realidade de seu tempo (RODRIGUES, 2013, p.15).

Nas linhas dalcidianas, moças cachoeirenses apreciam o carnaval: *Tinha encontrado a Bitá numa tarde de carnaval em Cachoeira depois de uma grande chuva. As moças da sociedade cachoeirense saíram para o desfile á fantasia* (JURANDIR, 1995, p.57).

O universo cultural descortinado por Dalcídio nos permite recorrer ao filósofo Nietzsche, dialogando com ele ao modo que inspira outro pensamento à educação para as instituições de ensino alemãs de sua época, uma educação ligada vitalmente à cultura, exacerbada pelo autocultivo da grandeza do espírito contra as reiteraões das críticas das ideias modernas.

Nietzsche, desde a juventude em sua condição de professor da Universidade Basileia já problematizava a educação e a cultura alemãs, uma vez que sempre fora influenciado por uma inclinação pedagógica que perdurou toda sua vida intelectual. Segundo a sua perspectiva, “educação e cultura são inseparáveis, não existe cultura sem um projeto educativo, nem educação sem uma cultura que a apoie” (NIETZSCHE, 2003, p. 264).

Em sua curta trajetória e experiência como professor, Nietzsche em alguns momentos abriu espaço para falar sobre Cultura e Educação (contexto de suas

Conferências proferidas na Basileia entre 1872-1876). Apreciemos as primeiras palavras discursadas na primeira *Conferência* pelo filósofo alemão:

O assunto sobre o qual vocês têm a intenção de refletir comigo é tão sério, tão importante e, num certo sentido, tão perturbador, que eu próprio, como vocês, me voltaria de boa-vontade para o primeiro que promettesse ensinar algo a respeito disso, por mais jovem que ele fosse e por mais improvável que fosse que ele por si mesmo pudesse, com suas próprias forças, alcançar um resultado suficiente e proporcional à grandeza da tarefa. Seria, no entanto, sempre possível que ele tivesse *querido dizer* algo de justo sobre esta perturbadora questão, o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino, que ele se propusesse repeti-lo diante de vocês; é possível que os mestres que tiveram tenham sido de grandes personagens, com capacidade de predizer o futuro, e isto, à maneira das *áruispices* romanos, examinando as entranhas do presente (NIETZSCHE, 2003, p.48).

O grande filósofo através das duas *Conferências* tratou temas como a educação e a cultura alemã, tendo por pretensão realizar um diagnóstico em relação ao mundo moderno e reiterar as críticas das “*ideias modernas*”; ao questionar esse mundo moderno detectava uma espécie de civilização decadente principalmente no que diz respeito aos estabelecimentos de ensino e a educação predominante de sua época. Para o filósofo,

A educação não é uma questão meramente burocrática, como a modernização leva a crer, incluindo a preocupação com quadros de horários e regulamentos, nem os educadores deveriam efetivamente lidar com problemas de ordem burocrática (NIETZSCHE, 2003, p.10).

Corroborando a leitura nietzschiana com Rosa Dias, estudiosa do filósofo alemão, afirma que

Nietzsche via na cultura e nos valores da modernidade o coroamento da mediocridade e da barbárie, cujo efeito na esfera da educação acabava por conservar os estudantes na ignorância das questões filosóficas ligadas ao sentido de existência e por alimentar neles os valores da adequação da integração e do conformismo (DIAS, 2007, p.08).

De modo notável Nietzsche desaprovava os intelectuais da época, os “eruditos” ou “homens da ciência”, pois estes se concentravam em educar a juventude para o conformismo e a submissão, classificando a cultura como oficial e utilitária. Em *Chove nos campos de Cachoeira*, o personagem Eutanázio, irmão do pequeno Alfredo, ao recordar momentos da sua infância na condição de estudante,

descreve a postura de seu mestre quando ele se utilizava de palavras difíceis para impressionar todos os alunos, denotando erudição para assegurar sua autoridade, essa postura assumida pelo professor de Eutanázio supostamente descreve a postura dos outros professores daquela época.

Eutanázio olhava interrogativamente, muito espantado. A palmatória atenta à beira da mesa. O mestre tinha os bigodes pontudos, a pestinha dos cabelos puxada para a testa e só vivia palitando os dentes. Com o mesmo palito distraidamente palitava o ouvido. E no fim duma feroz reprimenda, exclamava:

Em matéria de educação sou intransigente. Sou intransigente! Se todos os professores fossem como eu não havia mais analfabeto no Brasil. O analfabetismo, saibam, é um flagelo social! É pior que a cólera, o tifo, a escarlatina...

Engasgava. Gostava sempre de referir a doenças que os pequenos ignoravam. O mestre queria se lembrar de mais doenças da Europa e a memória falhava.

--- Sou intransigentíssimo. Em matéria de educação sou! Ouviram-me?

Eutanázio ficava preso a um vago terror daqueles óculos gramaticais do mestre que apontava para o livro:

--- Este dicionário de Moraes...

(JURANDIR, 1995, p.37).

Retomando a leitura nietzschiana, percebemos que o filósofo assumia sua vocação pedagógica articulada a uma perspectiva estética do conhecimento, objetivando transformar a educação e o ensino ministrados em ambientes escolares e acadêmicos numa arma contra a barbárie do presente, através da formação e do desenvolvimento do pensamento e da cultura, manifestando sua posição contra a pseudocultura e a educação orientada no sentido das grandes massas. Nas entranhas nietzschianas,

A cultura não pode reproduzir e crescer quando a educação está orientada para uma profissão, uma carreira, uma função, um cargo, quando é movida pelo “espírito utilitário”, quando é verificada através de exames obrigatórios e integradores, quando é extensiva e universalizada (NIETZSCHE, 2003, p.11).

Desse modo, desconfiamos que o pequeno Alfredo de Dalcídio Jurandir, assim como Nietzsche, almejava uma educação que cultivasse valores culturais e a elevação do pensamento, pois o menino desejava para além do *saber* vivenciado e apreendido dentro do estabelecimento de ensino, que alguém lhe ensinasse e

mostrasse a vida, outra vivência diferente de Cachoeira. O narrador expressa o desejo:

Faltava quem o compreendesse, o animasse, o ensinasse não só estudar como lhe mostrar a vida. Sentia-se só, distante, imaginando sempre. Só a bolinha tomava corpo de gente, era uma amiga. Era o corpo da imaginação. Bolinha fiel e de rica sugestão (JURANDIR, 1995, p. 144)

Mesmo sendo um menino de pouca idade, Alfredo transpõe os limites de sua infância pelo desejo (já amadurecido em sua convicção) por outra educação, outra formação, uma formação não somente escolar, como a que vivenciava na escola de Proença permeada por parâmetros e modelos a serem seguidos e praticados entre quatro paredes, de modo contrário, desejava uma formação educacional que respeitasse as experiências que o aluno carrega dentro de si, aquilo que ele é capaz de nomear fora da sala de aula, ações, acontecimentos, encontros, desencontros.

Prosseguindo com a leitura nietzschiana objetivando discutir as nuances da educação na narrativa dalcidiana, por meio das impressões e vivência do pequeno Alfredo, apontamos que a proposta de transformação das instituições de ensino alemãs pensada por Nietzsche, propunha uma educação que estivesse ligada à vida através da cultura: “Uma nova concepção da educação e uma nova orientação pedagógica que dessem a eles novos e diferentes objetivos e métodos, conteúdos e formas” (NIETZSCHE, 2003, p.13).

Numa visão nietzschiana,

Os parâmetros e as diretrizes educacionais que deveriam vigorar nas escolas e nas universidades não deveriam ter origem em estruturas burocráticas nem ser matéria de discussão de burocratas, antes deveriam ser obra daqueles que ele chama de legisladores da “educação rotineira”, isto é, daqueles homens superiores, porque são dotados de grande cultura, maturidade e experiência (NIETZSCHE, 2003, p.13).

Rosa Dias considera esse pensar nietzschiano por outra educação como uma forma de transfiguração: “contra o otimismo da barbárie que apresenta o Estado como fim supremo da humanidade e contra o utilitarismo que faz da cultura um modo de ganhar dinheiro atendendo as demandas dos interesses dominantes” (DIAS, 2007, p. 19).

Inferindo sua preocupação sobre a formação dos jovens massificados e modelados para exigência do Estado, Nietzsche vai a fundo e toma como campo de investigação os próprios estabelecimentos de ensino da Alemanha da era Bismark, como a escola primária, a escola técnica, o ginásio e a universidade, partindo da tese de que a “cultura é uma determinação da natureza e não pode ser problematizada como estando separada dela” (DIAS, 2007, p.10). Refletindo com Nietzsche cultivamos o pensamento de que

Educar com vistas à elevação da cultura significa, em primeiro lugar, romper a ingenuidade e imediaticidade com que os jovens consideram a natureza; em segundo lugar, significa promover a comunicação dos jovens estudantes com os homens grandes e raros e mostrar a exemplaridade da sua experiência existencial e intelectual (NIETZSCHE, 2003, p.15).

Diferentemente do homem da ciência, Nietzsche defende a ideia de uma educação como cultura através de princípios e métodos rigorosos e pertinazes, ou seja, “a ideia do autocultivo ao combate dos princípios, dos meios e dos efeitos criados pela modernização pedagógica operada nas escolas da época” (DIAS, 2007, p.10).

Na avaliação de Nietzsche, os estabelecimentos de ensino da sua época se apresentavam como instituições transmissoras de uma educação ao mesmo tempo uniformizada e medíocre, utilitária e integradora, baseada neste princípio da “livre-personalidade”, cujo efeito era conservar os jovens na imaturidade, na ignorância e na indiferença. A pedagogia moderna nestes estabelecimentos era então um misto de erudição e futilidade, de cientificismo e jornalismo; ela ajudava tão somente a formar os servidores do momento, mas não concorria absolutamente para formar os homens exigidos por uma cultura elevada, como protagonista de um destino superior (SOBRINHO *apud* NIETZSCHE, 2003, p.12-13).

A exploração da cultura em seu tempo é tomada pela adequação ao “espírito da época” disseminado nas instituições de ensino em conformidade aos interesses do Estado, da Universidade e do Exército. Nesse sentido, na Alemanha o Estado é o responsável pela cultura e educação formais da juventude, uma educação voltada para uma profissão que instituíra um alcance de nivelamento de educação entre os jovens, pretensioso de adaptá-los e integrá-los às condições e à cultura predominantes, tornando-os incapazes para a vida e para a grandeza do espírito.

Em oposição à situação desoladora das instituições de ensino, Nietzsche considera o indivíduo como *unidade produtiva*, ou seja, como resultado da composição de dois instintos: o homem é o *gênio da arquitetura* e o intelecto é o *mestre da dissimulação* que habitam no próprio homem.

Esta concepção do indivíduo como unidade produtiva deve ser também a base e o fundamento de todo processo educativo e portanto de toda cultura. Em outras palavras, o indivíduo não é somente um repositório para as ideias dominantes de uma época; ao contrário, a sua virtude reside exatamente em que ele pode efetivamente pensar a sua própria experiência e produzir a partir dela novas visões e manifestar novos comportamentos (NIETZSCHE, 2003, p.18).

Desse modo, pensando com Nietzsche e tomando a ideia de que o indivíduo não é um repositório de ideias dominantes, e sim, resultado de uma experiência que permite novas visões e novos comportamentos, é que se projeta o porquê do personagem Alfredo retardar sua chegada à escola, o desânimo perante seu Proença e a sua forma de ensinar; sua resistência em não ir à escola é, ao mesmo tempo, recusa da própria escola e do pouco que ela tem a oferecer à sua incontida formação. *No seu caminho de todas as tardes, Alfredo sentia uma preguiça, um tédio desalento. Nada de ir para Belém* (JURANDIR, 2005, p.144).

Nesse sentido, voltando com o filósofo alemão, vislumbramos que o seu projeto pedagógico requer uma elevação da cultura, que só é possível à maneira que flui o contanto entre os estudantes com os grandes clássicos e os grandes mestres, pois estes carregam consigo experiência, maturidade e cultura, desenvolvem o pensamento, o cultivo da grandeza do espírito. Nesse sentido, Nietzsche conclama:

A incumbência da educação é, então, fazer compreender, através da experiência pessoal dos estudantes e dos incentivos recebidos dos mestres cultivados, os grandes pensadores do passado, porque neles se encontram o saber e a experiência que fizeram e transformaram a cultura e deram a ela um estatuto mais elevado; pois a cultura autêntica não deve absolutamente ser confundida nem com a erudição nem com o jornalismo modernos, isto é, nem com a comodidade de uma disciplina especializada nem com a mediocridade de uma linguagem bárbara (NIETZSCHE, 2003, p.13).

Com base nas contribuições nietzschianas é possível produzir outro pensamento à educação dentro dos estabelecimentos de ensino e assim revitalizar

os jovens/estudantes massificados para o ofício de mercado, para a reprodução da cultura de massa, propiciando a estes jovens uma educação pelo autocultivo da grandeza do espírito e o desenvolvimento do pensamento e da cultura. Segundo Jorge Larrosa, para o filósofo alemão “viver é interpretar, dar um sentido ao mundo e atuar em função desse sentido” (LARROSA, 2009, p.17). É uma espécie de totalidade da vida envolvendo sensações do ser e estar no mundo sobre diferentes ângulos e facetas.

Embora o filósofo Nietzsche e o escritor Dalcídio Jurandir tenham vivido em contextos e épocas diferentes, ao revitalizarmos a escola de Proença a partir do olhar de Alfredo, no século passado, podemos dimensionar as contribuições de Nietzsche quando ele referencia os estabelecimentos de ensino da Alemanha e a valorização da educação cultivada pela renovação dos valores culturais.

Observamos (não obstante a constância de quadros de precarização da educação institucional em diferentes contextos de nossa época) que importantes avanços já foram alcançados no processo de escolarização no atual contexto educacional, como a supressão de práticas culturais punitivas (a palmatória, castigos físicos) como disciplinamento dos alunos, de currículos e conteúdos tradicionais enraizados no contexto escolar, da prática de ensino e aprendizagem voltada para decoreba e o aparecimento de novos espaços físicos escolares (edificações modernas), diferente dos bancos duros da escola de Proença.

Para além dessas mudanças no decorrer dos tempos no cenário educacional, voltamos para a leitura dalcidiana e fixamos nosso olhar para o modo como Dalcídio inventa uma educação, dando visibilidade à *arraia miúda*, no interior amazônico em *Chove nos campos de Cachoeira*, aproximando-se do que Nietzsche buscou para as instituições da era Bismarck na Alemanha: a elevação do pensamento e autocultivo da educação pela cultura, ou seja, a educação no romance dalcidiano projetou-se além da relação dos *irmãos do igapó* e *da barranca*, envolvidos pelo cultivo dos valores culturais estabelecidos no meio em que vivem, criando nos moradores um *saber vivencial* (FARIAS 2009), do que pela própria reprodução de educação escolar vislumbrada na escola de Proença.

Com isso, nesse primeiro tópico “Alfredo e a escola de Proença: criação de realidades” explorado pela relação escola-aluno (estabelecimento de ensino *versus*

as impressões de Alfredo) e a relação professor-aluno (seu Proença *versus* Alfredo), consideramos que Dalcídio Jurandir, apesar de não ser educador, escreveu nas entrelinhas de seus escritos uma educação como *invenção*.

Em verdade, Dalcídio Jurandir sempre guardou uma grande atualidade que pode ser espreitada em qualquer contexto ou em qualquer época, desde que nos deixemos entrar em contato com a produção de seus escritos e a invenção de um romanesco que apresenta a inteireza de um povo e a *vida comum* (FARIAS 2009) no interior da Amazônia pela linguagem. Amarílis Tupiassú, adepta de Dalcídio Jurandir, fala sobre a atualidade do romance *Chove nos campos de Cachoeira*:

Embora escrito (primeira versão) em 1929, reescrito em 1939 e publicado em 1941, o livro mantém-se atual não só por sua composição, de qualidade poética irrefutável, mas por organiza-se nas vertentes de uma pletera de elementos que se enraízam em fatos, dados, locais, pessoas e a acontecimentos identificáveis factualmente a matrizes de tipificações (TUPIASSU, 2006, p.151).

Firmado na atualidade do romance *Chove nos campos de Cachoeira*, de Dalcídio Jurandir, o presente estudo abre possibilidade para uma relação entre literatura e educação, uma vez que o romancista a partir da Literatura paraense produz, inventa, (re)cria de forma sensível os inúmeros problemas e situações que afligem e singularizam a educação na Amazônia, em tempos passados e presentes.

2.2. Como inventar uma vida, uma educação a partir de uma jogada de carvão de tucumã?

Frente a uma pergunta desconcertante e desafiadora como esta, certamente não temos destreza em responder, e recusamos utilizar como recurso os subterfúgios da Ciência ou da Razão, com seus cálculos e lógicas de como obter resultados precisos em certa “jogada”. Contudo, recorrendo ao recurso inventivo da literatura dalcidiana percebemos que Dalcídio, e mais ainda Alfredo, usam de astúcia, inocência e inventividade para jogar com os dados, ou melhor, com os “carvores de tucumã” que valem uma jogada de sorte e, em dada jogada ao acaso, fazem gerar *uma vida*, uma única vida a ser vivida porque somente ela pode ser vivida singularmente.

Nas jogadas do caroço de tucumã que subia e descia na palma da mão de Alfredo pelos longos campos de Cachoeira, suspeitamos que Dalcídio desterritorializa a noção de educação em Cachoeira, produzindo diferenças no modo de pensar, especialmente, para o pequeno marajoara, que mergulha seus pensamentos nas margens do não dito, do improvável, do insuspeito a ser construído. Como inventar uma vida, uma educação a partir de uma jogada de caroço de tucumã?

Os meninos do mundo inteiro não conhecem o carocinho de tucumã de Alfredo. As fadas morreram, o encanto vem dos tucumãzeiros da Amazônia. O carocinho tem magia, sabe dar o Universo de Alfredo. Tem um poder maior que os três Deuses reunidos (JURANDIR, 1995, p.262).

Dalcídio, além de exímio escritor romancista, também bebeu nas águas da filosofia, da sociologia, vendo o caroço de tucumã como o talismã do menino marajoara que o permite pensar e criar modos de vida, ainda que improváveis; compara o valor do caroço com o mesmo valor em relação à varinha de condão das fadas, à lâmpada mágica de Aladim. Quando a bolinha “faz-de-conta” subia e caía na palma da mão de Alfredo é que flutuava o pensamento do menino e lhe provocava a possibilidade de acesso ao colégio Anglo-Brasileiro no Rio de Janeiro como fuga da escola de Proença. Para Alfredo a perfeição de instituição escolar era o colégio fluminense, agarrando-o nos pensamentos como possível libertação da vida miserável que presenciava nos campos de Cachoeira.

Alfredo tinha certa admiração pelo colégio que sempre o contemplava nas revistas da tipografia do seu pai Major Alberto, embora soubesse das dificuldades de ingressar na escola fluminense. *É nele que quer estudar. Os meninos ali devem ser bonitos e fortes* (JURANDIR, 1995, p.89). Diante desse ideário projetado por Dalcídio de meninos fortes e bonitos no Anglo-Brasileiro do Rio de Janeiro, nos interrogamos: O que significa ser menino “feio e fraco” no interior da Amazônia?

Por meio do pequeno Alfredo discutimos tal ideário que consiste no contraste entre bonitos e fortes no colégio fluminense *versus* feios e fracos no interior amazônico, ou seja, Dalcídio ficcionaliza em seu romance a gritante desigualdade social e geográfica presente à época entre sul e norte do Brasil, ainda presente em

nossos dias, onde não se pode ser “bonito” e “saudável”, não se pode ser feliz nos confins da Amazônia, longe da imposição global dos grandes centros.

Nesse sentido, o colégio Anglo-Brasileiro na capital fluminense dominava o pensamento de Alfredo ao modo que ele se via desiludido com as vivências educacionais na escola de Proença, das chamadas intermináveis de seu Proença *diante dos olhos vidrados, ásperos, depois ferozes, de louco* (JURANDIR, 1995, p.142) pela presença da enteada Flor e dos castigos inesgotáveis de todos os dias.

Mas a escola de Proença com a Flor, D. Rosa, o recreio à tarde, o Baltô sempre apanhando séries e séries de dúzias de bolos, Euzébia jogando a catinga pra D. Rosa, a quantidade de chamadas --- Flor? Vem cá, Flor... E Flor vindo, com o seu andar tímido, a pureza dos olhos azuis, das mãos alvas, da boca e daqueles cabelos que deixavam um perfume e uma vaga claridade entre alunos maliciosos e oprimidos. Tudo aquilo era justamente o anti-Anglo-Brasileiro. Tudo fazia para que Alfredo se encharcasse de sonho, imaginações. A bolinha subia e caía na palma da mão (JURANDIR, 1995, p.143).

Através da expressão *entre alunos maliciosos e oprimidos* confabulados na narrativa dalcidiana um pensamento potente para explorarmos a perspectiva de uma educação como subversão. Subverter os modos de educar. Pensando com Costa (2008), nas entranhas de Nietzsche, desejamos uma educação singular marajoara ao modo *leve* e *dançarino* de Zarathustra, e não um corpo oprimido e castigado, sem muita demora; desejamos um corpo (aluno) subvertido e suscetível à mudança, que dance a leveza da transformação, que seja capaz de criar sua própria educação. “Por uma educação *leve* – ao modo de *Zarathustra*, o dançarino-destruidor”, título do texto da autora, é embalado por um movimento dessa leveza no campo educacional.

O trabalho não busca apenas desmanchar velhos fios e tecer novas teias em torno de perspectivas há muito assentadas no pensamento educacional – como é o caso das noções de Verdade e Sujeito –, mas, sobretudo, desenvolver, a partir de um *movimento de leveza* e crítica nietzschiana, a experimentação de um livre pensar que prolifere às margens de visões apocalípticas ou mesmo pessimistas – “uma tonalidade afetiva extremamente lamentável” que nos envolve quase quotidianamente. Tal movimento procura lançar-se à escuta de outras sonoridades – talvez um tom juvenil, um tom de entusiasmo de aurora ou então, uma música... a música dionisiaca: *Zarathustra*, “*um canto à vida*” – capaz de colar para dançar, no mesmo movimento do pensamento e por contaminação, todo corpo educado, pouco perceptivo e enrijecido pela moral (COSTA, 2008, p.05-06).

Além disso, supostamente, a fracassada vivência escolar de Alfredo só alimentava ainda mais o desejo do menino de sair de Cachoeira, era a contemplação da escola fluminense que o satisfazia, somente ele, o Anglo-Brasileiro, junto com a bolinha o libertariam daquela escola sem vida, da moléstia que o assombrara toda infância, da miséria em Cachoeira, era a fuga certa diante da prevenção do mundo que criara em sua imaginação.

Entretanto, a possibilidade de ingresso de Alfredo no colégio fluminense não dependia somente do desejo ou da imaginação provocada pelo caroço de tucumã, algumas barreiras o impendiam de alcançar a sonhada educação escolar no colégio, como a moléstia e a situação financeira, apesar de Alfredo ter uma condição melhor dos moleques que balavam passarinhos nos campos para matar a fome, as mensalidades da escola no Rio de Janeiro eram altas, o que significa que o pequeno marajoara não teria condição financeira suficiente para lá estudar.

Segundo Fernando Farias (2009, p. 45) “a escola carioca, dentro dos parâmetros mais gabaritados em educação primária da época, apresenta o regime de internato e externato” e era voltada para uma educação apregoada de disciplinamento e cultivo de valores estrangeiros.

A instituição assentada em valores de educação inglesa, apregoa atividades físicas, utilização de aparelhos para exercícios atléticos, e sobre maneira, que os alunos da instituição apresentem, antecipadamente a admissão, uma saúde não comprometida com moléstias ou qualquer outra debilidade física.

A escola carioca apresenta altas mensalidades, estudo de língua estrangeira, exercícios de horticultura, quadros de honra, e, de forma geral, exames regulares, visando à disciplina e o crescimento de um alunado que se desenvolve de forma harmoniosa ao ser educado longe de “processos opressores” (FARIAS, 2009, p.46).

Dessa forma, problematizamos outra aflição manifesta nas linhas de Dalcídio, o difícil acesso dos menos favorecidos às grandes escolas daquele tempo. Dalcídio ao inventar uma educação no contexto amazônico a partir do romance *Chove nos campos de Cachoeira*, consegue apresentar o quadro desigual do início do século, “uns sonham e outros têm acesso à escola” (FARIAS, 2009, p.100).

Na perspectiva de Gilles Deleuze, segundo Sílvia Gallo, se faz produtivo

desterritorializar os princípios, as normas da educação maior, gerando possibilidades de aprendizado insuspeitadas naquele contexto. Ou, de dentro da máquina opor resistência, quebrar os

mecanismos, como ludistas pós-modernos, botando fogo na máquina de controle, criando novas possibilidades. A educação menor age exatamente nessas brechas para, a partir do deserto e da miséria da sala de aula, fazer emergir possibilidades que escapem a qualquer controle (GALLO, 2008, p.67).

Nesse pensar deleuziano de criação de realidades e de novas possibilidades de educação que escapem a qualquer controle sistematizado, dizemos que Dalcídio inventa um lugar, um povo (porvir), um modo de vida e de pensar; cria (nos termos deleuzianos) uma “educação menor” no interior da Amazônia, uma educação que se desterritorializa do contexto de uma “educação maior”, majoritária, dominante; uma educação menor não em seu valor diminuto, e sim, porque por suas potencialidades nascem por entre frestas que fazem emergir o *novo*; uma educação que cria novas possibilidades de se educar, nem “além” nem “aquém”, mas dentro das condições de possibilidades de ser produzida (COSTA, 2008).

Alfredo e os moleques oprimidos que matavam passarinhos para saciar a fome ganham um espaço de superação das suas misérias, potencializado pela perspectiva de uma “educação menor” dentro da “educação maior” arcaica e dominante no meio em que vivem, seja na escola de Proença ou nos campos de Cachoeira ou dentro do carocinho de tucumã.

Dentro do carocinho bem redondo não muito leve nem também pesado, se escondiam todos os poderes de sonho, toda a graça do maravilhoso. Carocinho na palma da mão saltando no ar era toda a vida solitária de Alfredo, lhe tirando as tristezas lhe dando a presença de um colégio onde pudesse apagar a figura de Tales e não ir buscar no mercado o quilincho da carne (JURANDIR, 1995, p. 266).

Dentre as várias situações que Alfredo vivenciou junto com a bolinha “faz-de-conta”, há uma jogada ao acaso que o aproxima da experiência de (quase) morte de seu irmão Eutanázio. A inabilidade com a situação (e também de todos na casa) levava seus pensamentos cada vez mais longe, refugiava-se junto ao caroço e o desejava ainda mais como salvação, *o faz-de-conta era a única salvação*. Presenciemos o ensejo:

Alfredo saiu da janela e voltou ao seu carocinho. Estava certo de que não sairia mais daquele chalé onde todos pareciam cada vez desconhecidos, mas irremediavelmente separados. Não podia fugir. O colégio era um sonho, faz-de-conta era a única salvação; mas as mãos paravam fatigadas de tanto jogar o carocinho.

Feito uma ilha nos campos cheios, defronte do rio cheio, o chalé ficava mais distante do mundo, mais longe da cidade, parecia boiar nas águas e se perder pelos campos, desaparecer pelos lagos. Alfredo sentiu uma vontade de chorar, de gritar, de perguntar a Eutanázio: por que tu não morres? Uma vontade de lutar contra tudo que conspirava contra ele, que lhe fechava o caminho do colégio, da cidade, o caminho do mundo (JURANDIR, 1995, p.284-285).

Nesse sentido, o espanto de Alfredo diante da quase morte de Eutanázio lhe dá indicações de uma quase confirmação de que seus sonhos iriam escapar como o caroço de tucumã, como se a possibilidade de estudar em outro lugar, de descobrir outros mundos, outras pessoas morresse junto com seu irmão Eutanázio, o homem hipocondríaco. *Alfredo sacode o lençol, o carocinho salta no soalho correndo para debaixo da rede do major Alberto, como se fugisse. E o menino, como que desamparado, perguntava a si mesmo; __ E agora?* (JURANDIR, 1995, p.287).

Quando como se estivesse longe de seu talismã, Dalcídio descreve Alfredo como um garoto assombrado por periódicas febres que deixavam marcas de feridas nas pernas e na alma. *O paludismo lhe deixara marcas profundas. Sim, precisava também sair de Cachoeira por causa da febre. De vez em vez lá vinha a febre* (JURANDIR, 2005, p.153). O sonho do Anglo-Brasileiro se esfumava nos sonhos do menino contemplativo e como consolação desejava estudar ao menos na capital belenense, em algum colégio que se aproximasse do colégio fluminense. *O seu Anglo-Brasileiro ia se desfazendo aos poucos, ou pelos menos, se esfumando. Já queria ficar ao menos em Belém, nalgum grupo escolar* (JURANDIR, 1995, p.143). Receamos que a moléstia, a febre quase permanente, também foi um desencanto e tormento para Alfredo permanecer em Cachoeira,

Quantas vezes, já com o frio da febre ou ainda com a febre, não ia chorando se queixar, bater os pés na cozinha onde sua mãe lava as xícaras do café ou mexe a panela:--- Mamãe, me mande para Belém. Eu morro aqui, mamãe. Cresço aqui e não estudo. Quero estudar, quero sair daqui!

D. Amélia assim como ouvia assim ficava. Nem resposta sabia dar. Se envergonhava de não dar boa resposta ao filho. Mas Alfredo chorava, se lamentava, mordida o lençol, ainda cheirando a febre na rede, fica estúpido e sem forças, coçando feridas com um súbito desejo de sangrá-las mais, abri-las, ficar todo em carne viva, em feridas, querendo fugir de Cachoeira, desaparecer de casa, partir nem que fosse para o Instituto Lauro Sodré (JURANDIR, 1995, p. 190).

Quero estudar, quero sair daqui! Diferente da educação que Alfredo imaginava e contemplava a cada jogada do caroço de tucumã em meio aos passeios nos campos cachoeirenses, Fernando Farias ainda afirma que a educação escolar no interior amazônico daquela época se produz em “*sobras de educação*” supostamente comparado com o cenário educacional de outras regiões bem desenvolvidas. Metaforicamente, sobras de educação produzida no interior da região amazônica que foi tão bem recriado poeticamente por Dalcídio Jurandir em Cachoeira, uma educação atrasada e deformada que não consegue acompanhar o desenvolvimento educacional de outros lugares no Brasil, pois se constitui em pouco acesso à *arraia miúda*.

Carocinho, faça Alfredo no colégio, livre do querosene, da carne, do açúcar e do pão (JURANDIR, 1995, p.262). Queriam o talismã e as feridas mandar Alfredo para longe daquelas águas com cheiro de inundação. Além da frustrada escola de Proença e a desestimulada relação com o próprio professor, o garoto das pernas marcadas de feridas e febres frequentes queria fugir daquela miséria em Cachoeira.

Crescia sempre alheio à miséria dos meninos que vinham pedir farinha no chalé. Marialba podia agradá-lo como agradasse, qual! Nem merecia um simples olhar de simpatia de Alfredo (JURANDIR, 1995, p.202). [...] Mas Alfredo não queria ver os moleques. Tinha uma certa vaidade quando os moleques olhavam, com olhar comprido, seu quilincho. Passava por eles com superioridade. Tudo isso porém se afundava com o desejo de partir para o colégio (JURANDIR, 1995, p.259).

Vislumbramos ainda que o personagem Alfredo rejeitava e incomodava-se de todos os dias, ele menino inteligente, ter de dar alimentos como farinha, leite, sobras de comida, pedaços de pano, linha de costura, remédios para os moleques pobres de Cachoeira, ele que buscava uma formação para si e melhores condições de vida para os outros, longe das misérias que os abatia. Suspeitamos que a necessidade que assombrava o menino Alfredo de sair para o colégio fluminense ou outro grupo escolar em Belém não provocou somente a fuga da educação escolar presente na escola de Proença, mas do próprio modo de vida miserável que assolava o seu povo marajoara. *Alfredo se acha doido para sair de Cachoeira, ir para o colégio. O anglo-brasileiro era já um sonho perdido. Existia na bolinha. Queria fugir daquela perseguição de encher sacos sujos com a farinha do armário* (JURANDIR, 1995, p.203).

No romance dalcidiano a vivência de Alfredo em Cachoeira o provocava ainda mais para estudar no colégio Anglo-Brasileiro, do mesmo modo receamos que a escola fluminense fosse criada no romance como forma de apresentar as contradições do ensino entre as regiões do Brasil. Assim, tomado por uma subjetividade peculiar, Dalcídio Jurandir se faz cada vez mais importante dentro do cenário da Literatura paraense e no campo educacional no sentido que nos dá pistas para pensar uma educação escolar não conformada frente às imposições circunstanciais da vivência interiorana do pequeno Alfredo e, conseqüentemente, de toda *aristocracia de pé no chão*.

Mergulhando no amparo deleuziano, Silvio Gallo afirma que:

A educação menor cria trincheiras a partir das quais se promove uma política do cotidiano, das relações diretas entre os indivíduos, que por sua vez exercem efeitos sobre as macro-relações sociais. Não se trata, aqui, de buscar grandes políticas que nortearão os atos cotidianos, mas sim empenhar-se nos atos cotidianos. Em lugar do grande estrategista, o pequeno faz tudo do dia-a-dia, cavando seus buracos, minando os espaços (GALLO, 2008, p.68).

Desse modo, Dalcídio Jurandir ficcionaliza uma educação transgressora, subversiva, que rompe as barreiras entre real e imaginário do interior amazônico; subversão que, segundo Costa (2008), “contesta a morbidez das formas de ensinar e aprender pautadas na *mimesis* dos modelos de importação de conhecimentos apáticos e sem vida”. Ou seja, uma educação que possibilita conhecimentos escolares, sem perder as vivências do amazônida, que carrega dentro de si saberes culturais apreendidos do modo de viver e pensar no seu dia-a-dia e que também o torna capaz de cavar seu próprio buraco, como propõe Deleuze. Pensando com Costa (2008), supostamente estes aspectos são ecos de uma *educação antropofágica* que ressoa, grita e anseia o novo como criação – a cada jogada do caroço novos modos de (re) criar a educação.

“*Como inventar uma vida, uma educação a partir de uma jogada de caroço de tucumã?*” Esse tensionamento desdobrado no romance nos faz abrir um espaço com poucas palavras neste texto dissertativo para pensar em outra tensão: “outros Alfredo de Dalcídio Jurandir que ecoam no presente”.

Desdobrando essa tensão, apresentamos quase um século de produção do romance “*Chove nos campos de Cachoeira*”, mas ainda hoje a maioria dos jovens

sonha com uma educação de qualidade no interior da Amazônia. Muitos jovens ainda vivem num imaginário de sonho sobre a educação, onde a boa educação permanece viva no pensamento assim como o pequeno Alfredo outrora foi tomado pelos seus pensamentos no romance de Dalcídio. Desse modo, refletimos que Dalcídio Jurandir inventou uma educação que não ficou presa no passado, ela ecoa em nossos dias e provavelmente traçará rastros no futuro. Invenções de acontecimentos que duram no tempo tornando capazes de nomear, pensar e recriar as situações e condições de educação e a vivência do cotidiano no contexto amazônico.

Do mesmo modo, tensionamos ainda: Para se educar como aposta de mudança de vida por que ainda precisamos de personagens como o pequeno Alfredo? Por que o acesso à boa educação não chega a todos, principalmente nos confins da Amazônia? Transcorrido quase um século do romance dalcidiano por que ainda se fala em más condições e descaso com a educação no interior da Amazônia? Dialogando por meio dessas questões abrimos espaço para as considerações de Fernando Farias sobre a educação na Amazônia, afogada num cenário de sobras de educação, expressando uma diminuta educação (e não uma “educação menor” como pensamos) para o povo amazônida. Desse modo, “outros Alfredo de Dalcídio Jurandir que ecoam no presente” personifica o transbordamento da educação no cenário amazônico e infelizmente recai na ideia de que poucos conseguem se educar.

Supostamente todos esses tensionamentos, que não deixaram de ser apresentados por Dalcídio nas entrelinhas dos seus escritos literários, nos levam a pensar e a viver no atual contexto amazônico uma negação aos direitos constitucionais, não só o que corresponde ao acesso à boa educação escolar, mas ao acesso à saúde, ao saneamento básico, ao esporte, à cultura e ao lazer, tudo isso reflete numa negação à vida, ou seja, uma negação à possibilidade de mudança de vida. De fato, Dalcídio Jurandir projeta no seu romance uma invenção de uma “pobre realidade” educacional, social e cultural que atravessa os tempos.

Reencontrando a perspectiva nietzschiana, esses tensionamentos nos propõem uma reflexão que se desdobram na elevação do pensamento e da cultura sobre o modo de viver e de pensar no contexto amazônico, elevando a possibilidade

de inventar nosso próprio modo de viver e pensar mediante condições que nos são dadas. E, pensando com Deleuze, é preciso criar as trincheiras para a boa educação e cavar nosso próprio buraco como potencialidade de nomear nossa educação construída no cotidiano do cenário amazônico. Tomado por uma perspectiva deleuziana, Silvio Gallo diz: “nada faremos pela educação, se nos limitarmos a repetir velhos conceitos fora de contexto, a raspar esses ossos como cães famintos” (GALLO, 2008, p.56).

Retomando o exercício descritivo-interpretativo do romance *Chove nos campos de Cachoeira*, Dalcídio Jurandir cria no pequeno Alfredo as trincheiras para a diminuta educação na escola de Proença. *E Alfredo com a bolinha faz tudo para não chegar à escola* (JURANDIR, 1995, p.147). Nesse sentido, o caroço de tucumã que subia e caía na palma da mão de Alfredo caracteriza outra situação educacional, por isso o destaque “*Como inventar uma vida, uma educação a partir de uma jogada de caroço de tucumã?*”.

2.3. Os “cajus” de todas as tardes e a nomeação do que somos.

A educação como invenção no romance de Dalcídio Jurandir cria um espaço de pensamento sobre as experiências que permeiam a constituição do amazônida e das condições que esse sujeito vai desdobrando no seu itinerário educativo e de vida. Esses desdobramentos se tornam possíveis dentro da perspectiva que o romancista explora a linguagem cavando territórios que nomeiam situações de criação perante o seu desejo. Desse modo, a palavra, a linguagem dá sentido à construção desse percurso que entremeia literatura e educação neste escrito dissertativo.

Com Jorge Larrosa partimos da convicção de que o poder da palavra, à medida que esta produz sentido, cria realidades e potencializa a subjetivação e, sobretudo, cria possibilidade para a descoberta de nomear o que somos, o que nos acontece e o que nos toca.

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos

a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos (LARROSA, 2001, p. 21).

Contornando com Larrosa o caminho trilhado por Alfredo antes de chegar à escola de Proença, aproximamo-nos da produção de sentido que o autor coloca em destaque por meio da experiência pelo ato da linguagem, pois o menino cria formas de ver Cachoeira e a educação de seu tempo sobre uma grandeza de ensinamentos extraídos da potencialidade de nomear quem é e o que é perante a sua subjetivação. Daí a necessidade da contemplação do que se produz, do que dá sentido à criação de realidades, sem propriamente do carecimento da verdade, não que os cajúes lhe proporcionassem aprendizagens ou conhecimentos científicos, mas a ação de experimentações carregadas da relação cotidiana, das conversas, do diálogo com outro, no momento que vai ao encontro dos cajúes cheios de vida.

Para Denise Rodrigues, o romancista Dalcídio Jurandir a partir de sua produção literária apresenta um pensar diferente de outros intelectuais sobre a concepção de educação de seu tempo.

O ponto de vista do romancista é mais sagaz do que a concepção de alguns intelectuais de sua geração, ao perceber que a educação escolar deve estar essencialmente atrelada às necessidades do meio ambiente para ser válida e que os saberes produzidos pelo coletivo e socializados no convívio social possuem valor inestimável. Os mitos, as festas, as narrativas e mezinhas precisam ser incluídos ao conteúdo da educação formal, devem lhe oferecer a âncora de realidade sem a qual a natureza impenetrável e dominadora fará valer o seu poder, anulando e/ou desmoralizando um saber que desconsidera as especificidades da região (RODRIGUES, 2013, p.4).

Naquele tempo a escola era risonha e franca (JURANDIR, 1995, p.187). Desse modo, o romanesco Dalcídio Jurandir brinca com a desilusão escolar do personagem Alfredo, quando ele sugere que os “cajúes” (fruta comestível) têm algo a dizer mais que a escola do seu Proença. *A realidade daquela viagem para a escola só estava nos cajúes. Alfredo tinha era camaradagem pelos cajueiros. Eles ensinavam mais que o seu Proença* (JURANDIR, 1995, p.143).

Na tentativa de problematizarmos a impressão de Alfredo quando afirma que a sua camaradagem são pelos cajú, uma vez que estes ensinam mais que seu Proença como possibilidade de conhecimento educativo, também tomamos como referência o texto “Notas Sobre Experiência e o Saber de Experiência” de Jorge Larrosa, proferido numa conferência no *I seminário Internacional de Educação* em Campinas (2001), no qual Larrosa explora o par experiência/sentido para refletir sobre a educação dentro de uma perspectiva “existencial (sem ser existencialista), estética (sem ser esteticista)”.

Mediante entrosamento entre o poder da experiência de Larrosa e a lição dos cajú para Alfredo, prosseguimos com Larrosa no sentido que este defende a concepção de que a palavra produzida pelo homem tem um grande poder de construção e é tão forte que contribui para o desenvolvimento da educação, pois ela traz em seu bojo a possibilidade de colocar o sujeito diante de si mesmo, diante dos outros e diante do mundo em que vive, criando as possibilidades para termos a propriedade de nomearmos o que: somos, fazemos, percebemos ou sentimos, logo, a palavra é tomada como uma ação transformadora e não como algo simples e vazia, conseqüentemente, as palavras não sendo ocas e sem sentido é o que existe, há uma grande luta pela posse do seu significado, pela imposição e até silenciamento ou desativação de algumas palavras dentro do campo da linguagem e do campo da educação.

Larrosa permanece em cena quando toma para si um campo pedagógico educacional sobre a importância da palavra versada no par *experiência/sentido*, nos dando a possibilidade de pensarmos que as palavras, os escritos dalcidianos podem inventar um outro tipo de educação no cenário da Amazônia. Valorizamos alguns pontos destacados em sua *Conferência* objetivando estar em contato com o ato de experimentar outros campos dos saberes e a própria ação da experiência do que nos toca.

Terminologicamente, Larrosa explora a palavra *experiência* e faz uma análise dessa palavra em espanhol, português, francês, italiano e chega a definição de que a palavra *experiência* é aquilo que: “nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, ou seja, é aquilo que carregamos dentro de nós: criação da realidade, sentimentos, atitudes, valores, comportamento e o fazer adquiridos da vivência cotidiana.

Se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. Não se pode captar a experiência a partir de uma lógica da ação, a partir de uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito agente, a partir de uma teoria das condições de possibilidade da ação, mas a partir de uma lógica da paixão, uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito passional (LARROSA, 2001, p.26).

Para discutir o sentido da palavra experiência tomada pela paixão, expressa por Larrosa, e de como ela ocorre na vivência cotidiana do sujeito que vive a criação de uma realidade, o autor esboça uma antítese entre o sentido da palavra experiência e informação, com intuito de justificar o fracasso, desânimo ocorrido na educação. Nesse sentido, Larrosa, em sua conferência, afirma que a ênfase da contemporaneidade dada à necessidade de se ter informação, do sujeito estar sempre informado nos mais variados campos dos saberes, sem necessariamente compreender a utilidade ou como usá-la no dia-a-dia, vem criando caminhos para o empobrecimento da experiência no mundo. É surpreendente a rapidez com que as informações vêm e vão, a cada minuto, a cada hora; cada dia se passa, constrói e desconstrói uma coisa.

Existe uma corrida exagerada pela exploração, pelo poder, pela primazia e construção do sujeito da informação, pois sem o domínio dessa informação não se é nada, não se conquista nada e muito menos não constrói nada, desta forma, é grande a corrida, a obsessão pelo acúmulo de informação e a necessidade de se estar a par das novidades, não importa a sua fonte, pode acontecer por meio do contato com livro, revistas, viagem, pela visita em uma instituição (pública, privada) ou por meio de uma conferência, o objetivo é tê-las de qualquer forma, sem ao certo o que fazer com elas ou convertê-las em conhecimento ou aprendizagem e, conseqüentemente, experiência. Essa situação contribui para uma perspectiva negativa no pensar sobre a educação.

A preocupação de Larrosa com a centralidade da informação para a construção do fazer educação ocorre devida a esta se afastar cada vez mais da perspectiva de formação, autoformação do sujeito e se remeter a um sinônimo do sentido de “sociedade de conhecimento, sociedade de aprendizagem” em uma “sociedade exclusiva de informação”, ou seja, o conhecimento só é possível mediante ao acesso às informações e que a aprendizagem não é outra coisa senão um acervo de informações.

Outra preocupação surge a partir do acúmulo de informação e como o sujeito de informação as utiliza. Larrosa diz que é comum o indivíduo que se apropria de alguma informação querer transformá-la num contexto, numa criação da realidade mediante a opinião pessoal, sem ao menos ter observado, vivenciado essa situação, suas preposições. Construções e reformulações partem das suposições por meio da opinião pessoal, acontecimento que deixa mais raro o *ato da experiência*.

A opinião pode se tornar perigosa no campo da educação à medida que o “*achismo*”, o acúmulo de informação de situações e acontecimentos nos leva a crer que é algo comum opinar, criar significado pessoal de palavras, contextos, sem ter tido o mínimo de contato, vivência, ou seja, experiência com aquele acontecimento.

Nesta perspectiva larrosiana, o sujeito procura opinar e criar significado pessoal de palavras pondo em perigo, talvez por alguns instantes, o ato de se educar pelo acontecimento. Seguimos com a análise do romance dalcidiano apresentando o personagem Eutanázio, caracterizando-o como um personagem conflituoso e enfermo que se apaixona por Irene, um amor não correspondido, ficando submisso à família de seu Cristovão realiza os desejos de todos os familiares.

Eutanázio era feio e azedo. Ele começava a se arrastar também no seu desejo como um sapo e como se aquilo fosse uma maneira de sofrer, de se castigar (JURANDIR, 1995, p.85).

[...]

Quantas covas a abrir no seu passado. Uma infância doentia, infeliz. Certos desejos, certos sonhos, as inquietações obscuras da adolescência. Os primeiros desenganos ruins demais para a sua sensibilidade, ou melhor, para a sua irritabilidade. Mas enterrara tudo sem saber se estava morto ou não. Daí o silêncio de exumação. Obsessão de rever as ossadas, os vestígios de certos sonhos, certos desejos que se completaram, como fetos, na sua mocidade solitária e inútil. Talvez no meio das ossadas algum esqueleto esteja contorcido, denunciando um despertar de cataléptico no fundo da cova fechada, via contorções desesperadoras dentro do seu passado. Para que enterrara assim? Tudo foi entulhado pela náusea de si mesmo. Os sonhos vieram abaixo como paredões desabados. Mas nem tudo parece que está morto. No meio dos sonhos mortos, dos desejos extintos, das esperanças abortadas, haverá algum tímido desejo palpitando, algum sonho, alguma esperança com sinal de vida. O certo é que os desejos apodreceram e por medo da contaminação era melhor deixar tudo enterrado para acabar mais depressa. Porque, enfim, os que ainda mostrassem sinais de vida, tarde ou cedo morreriam inevitavelmente. Sim, sim foi melhor contemplar os esqueletos contorcidos no desespero da impossível

sobrevivência. Eutanazio criara os monstros que o devoraram, lentamente (JURANDIR, 1995, p.29-30).

Num primeiro pensamento, o próprio nome do personagem Eutanázio criado por Dalcídio Jurandir tem algo a nos dizer, seu nome emite um canto frio e mórbido, um sofrimento humano que se aniquila lentamente e o desejo incontido pela própria morte, como se fosse a própria eutanásia. *Pequenos ódios, remorso de não odiar como devia, de não se maltratar como é preciso. Ter assim um desprezo de si mesmo* (JURANDIR, 1995, p.30).

Simone Meireles em seu texto *Dalcídio Jurandir: nomes de personagens da aristocracia de pé no chão* publicado na revista Asas da Palavra em 2011 apresenta a partir de Paulo Nunes em “Pedras de Encantaria” o nome de Eutanázio que deriva da palavra eutanásia.

Eutanázio, deriva de eutanásia, significa morte sem dor. Afora a ironia que a denominação da personagem encerra – procedimento bastante vivo na narrativa dalcidiana, pois Eutanázio, afogado de amor em alguns momentos, flagela-se por Irene, e, ao perceber esse amor não correspondido acaba lançando-se à morte gradual, sofrida, lancinante (...), já nasce à luz do romance com a possibilidade de vida limitada... (NUNES apud MEIRELES, p. 189).

Dentro do sentido da palavra *Eutanázio* definida por Paulo Nunes como derivada de “eutanásia”, morte sem dor, nos lançamos ao pensamento de que, talvez Dalcídio proponha uma educação não morta, parada, estagnada, mórbida, que se contenta com o seu próprio aniquilamento, sem expectativas de melhorias e mudanças, mas uma educação incontida de vida tão quanto os simples passeios pelos campos cachoeirenses, tão quanto os saborosos cajus de todas as tardes ou tão quanto aos devaneios proporcionados pelo carocinho de tucumã para o pequeno marajoara. Do mesmo modo, ainda suspeitamos uma educação disposta a outras experimentações, a outros sabores educacionais e, não movida pela sua degradação, reprodução metódica, seu fim.

Ainda perscrutando o personagem de Dalcídio, o personagem Eutanázio anseia um desejo de ser poeta, por isso ele busca o uso de algumas palavras difíceis e incomuns na pequena Cachoeira como um ato de rebeldia, devido a não encontrar motivos para continuar vivendo e a forte desilusão que o amor

inalcançável de Irene lhe provocava. *Trouxe de Belém uma palavra que só pronunciava para si, achada num velho dicionário: hipocondríaco. Todos os dias repete várias vezes a palavra. Agora repete dez, vinte vezes, esperando D. Gemi que mandara chamar pela Mariinha* (JURANDIR, 1995, p. 29).

E na passagem:

Ande, D. Gemi tenho que sair. Ande, ande! Pra que foi embora?
Tenho que sair!
D. Gemi na saleta ouviu as rápidas palavras roucas do homem.
--- Olhe, eu lhe ensino...
--- Mas minha senhora, não me diga que a mocidade é isso mesmo. Não me diga semelhante coisa. Porque eu estouro, minha senhora. Estou hipocondríaco. A senhora sabe o que quer dizer essa palavra... Hipocondríaco?
--- Não seu Eutanázio...
[...] D. Gemi mais assustada, sem responder. Eutanázio tinha fadado demais. Fatigadíssimo. Se Irene ouvisse ele falar daquela maneira enérgica, seca e rouca, não seria capaz de rir novamente. (JURANDIR, 1995, p. 32).

Espreitamos também que o personagem Eutanázio ao se apresentar como um hipocondríaco, um homem doentio, enredasse no romance uma degradação do corpo, que caminha para morte, e por hora pretendesse afastar as pessoas para que ele pudesse viver na sua solidão e na sua miséria amorosa não correspondida por Irene, reforçando o ato de rebeldia através das palavras, por não alcançar seus desejos. *Eutanázio abria a boca de sono. Talvez não fosse o sono, pensava, mas sede de solidão, vontade de ficar na rede, solitário, gozando as suas irritações sem causa, o seu mal estar infinito* (JURANDIR, 1995, p.41).

Voltando ao diálogo com o texto larrosiano, a “vergonha” existente não é totalmente por deixamos cada vez mais raro o ato da experiência, pelo que se passa, pelo que acontece, pelo que toca – como algo que demarca a “exterioridade” de sentir intocado pelo que se passa sem, contudo, que nada nos passe, nos afete – , e talvez nem nos tenha sido dada a oportunidade de vivê-la. A preocupação existe pela obsessão, necessidade de se ter uma opinião formada sobre alguma coisa que se passa, uma informação sem tê-la vivenciado por meio da experiência.

Outra atitude que anula a construção do ato de se educar por meio da experiência é a força que o periodismo das informações e das opiniões vem ganhando. Para Larrosa trata-se de uma aliança perversa entre informação e

opinião, por “sufocar” todo o espaço da experiência e alargar o caminho do “imediatismo” e “descarte” das coisas, das informações, florescendo assim sujeitos individuais, repletos de informações, opiniões individuais, em certos momentos até se julgam sujeitos coletivos, mas suas opiniões são construídas sobre o “olhar” da opinião pública, o que para Larrosa é um prejuízo, uma vez que estes são sujeitos formados pelos aparatos de manipulação sobre a construção da informação e opinião.

Refletindo com Larrosa, no romance vislumbramos uma passagem que expressa essa situação da força que o periodismo de informações e opiniões vem tomando espaço sem ao menos ter experiência. Na narrativa de Dalcídio, o personagem Eutanázio, o homem hipocondríaco se vê surpreendido quando a casa de seu Cristovão foi chamada de *pandemônio* por Dr. Campos. Logo ele que era tomado de opiniões e de informações.

Um pandemônio. Um pandemônio aquela casa. Um pandemônio. Eutanázio acha esquisito que doutor Campos chame pandemônio para a casa de seu Cristovão. Como um pandemônio? A sua inclinação para o fantástico, o absurdo, os maus pressentimentos cada vez mais aumentam. Seu sofrimento continua feito pequenas torturas domésticas, dos risos de Irene, a doença imunda, a falta de dentes, os comichões pelo corpo, o desejo e sem animo para tomar banho. Não terá mais confiança em mais nada? Pode se considerar um simples idiota escravizado pela casa Cristovão, O pandemônio? Toda vez que lembra essa palavra ouve o bater das garrafas vazias amontoadas pelo Salu debaixo do balcão e o Doutor campos com os olhos vermelhos, virando o copo espumante de cerveja sem gelo. Eutanázio sente numa fadiga nas pernas, um peso no peito, nos ruins (JURANDIR, 1995, p.44).

Diante desta situação problematizada por Larrosa, estamos mergulhados na concepção de que para existir conhecimento, aprendizagem é fundamental ter em mãos o controle, um acesso grande de informações, para em seguida se ter uma opinião pessoal e crítica das coisas que passam, transformando assim a informação no objetivo e a opinião no subjetivo e, tornando os sujeitos aptos para responder a qualquer pergunta sem que esta lhe apresente algo de fato.

Larrosa cultiva a palavra experiência para propor uma educação que floresça da experiência, uma experiência que ultrapassa o sentido do experimento científico (comprovação, manipulação), do imediatismo, da obsessão pela posse e poder das

informações, do periodismo das opiniões prontas baseadas no acúmulo de informações.

O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. De fato, a experiência é uma espécie de mediação entre ambos. É importante, porém, ter presente que, do ponto de vista da experiência, nem “conhecimento” nem “vida” significam o que significam habitualmente (LARROSA, 2001, p.26-27).

Em sua *Conferência* Larrosa propõe uma educação que nasça da vida, aqueles saberes que nascem do que acontece ao sujeito ao longo da sua trajetória de vida, ou seja, são vivenciados na sua “carne”. A experiência surge como a potencialidade de nos colocarmos *diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos*, mas uma vivência com sensatez, sabedoria de vida, refletindo cada acontecimento, dando sentido que ao nos passa, nos acontece, nos toca, nos transforma de algum modo.

Pensando nessa perspectiva larrosiana, ainda experimentamos nas linhas dalcidianas a experiência da morte para Eutanázio. O homem hipocondríaco quase deixando o mundo terreno não poderia partir sem ver seu grande amor, Irene. Em seu último suspiro de vida, Eutanázio desejava morrer após ver Irene pela última vez. *Sim, como veio tão bela! Perdera aquela brutalidade, aquele riso, aquele desleixo. Veio calma na sua marcha para a maternidade. Eutanázio abriu mais os olhos* (JURANDIR, 1995, p.285).

A Irene que adentra o recinto já não é a mesma dos risos e deboches, também ela havia se transformado; é “outra Irene” que adentra a saleta grávida, modificada, *sem o riso, o olhar, a maldade da outra* (JURANDIR, 1995, p. 286). Será que Eutanázio seria capaz de amar essa “outra Irene”?

Irene estava bela com a sua gravidez da terra inundada. O silêncio dela era uma voz que percorria tudo com doçura e desespero. Seus olhos cobriam-no de maternidade, de vida em germinação, de beleza. Ele queria beijar, se ajoelhar diante daquele ventre poderoso e amado da criação. Deixou talvez de sentir qualquer revolta ou ódio. Mas ficou maior a consciência de sua miséria e de sua culpa. Viu que levava de Irene o riso mau, aqueles modos, o olhar, tudo que constituía a “outra” Irene, a sua Irene, a inimiga. Não, não era a mesma (JURANDIR, 1995, p. 286).

. A gravidez de Irene dava sinais de uma nova possibilidade de vida, fertilidade para um terreno fértil que precisava ser explorado. Não era a mesma Irene que

levou o Eutanázio a sua degradação despertando o desejo incontido pela própria morte. Provavelmente era outra Irene cheia de vida, de novas perspectivas.

Em vista da contribuição de Jorge Larrosa sobre o ato da experiência no campo da educação e da linguagem, no romance dalcidiano, agora no tocante ao menino marajoara, suspeitamos que ele tomasse a palavra experiência como invenção de uma educação que ele não enxergava na escola do seu Proença. A aprendizagem, o ensinamento de Alfredo cria significado à maneira que a ação da experiência o toca, criando sentido no que lhe passa e no que lhe acontece, por isso a camaradagem pelos cajus, pela cuia de água na casa da siá Águeda.

Eram os cajus e água fria na cuia da casa e siá Águeda. Ia de propósito por lá para tomar água. Uma cuia cheia. Que água! Os potes eram velhos, com limo e, nos fundos do quintal, o poço. As filhas da siá Águeda tiravam água com um balde de cuia. Aquela água fria fazia esquecer a terrível expectativa de chegar um dia apanhar um bolo de seu Proença (JURANDIR, 1995, p.143).

Assim como para o garoto Alfredo, a experiência nos propõe agir com prudência diante do conhecimento que se tem em mãos, fazendo uma vivência pessoal. Por isso, o pequeno marajoara age com prudência diante de seu professor, embora as expectativas de Alfredo sejam mínimas em relação ao modo de ensinar de Proença, a ameaça da possível punição da palmatória o fazia ser diferente dos colegas vadios e preguiçosos, e daí ele aposta outra experiência como os passeios pelos os campos, a apreciação dos cajus de todas as tardes e a cuia de água tirada do poço da casa da senhora Águeda como descoberta de saberes não encontrados na sua escola.

Contudo, num jogo de significações de palavras em distintos contextos, Jorge Larrosa lançou mão da exploração da palavra experiência em diferentes situações, permitindo outra possibilidade de educação no campo pedagógico como forte artefato de subjetivação. Em *Chove nos campos de cachoeira*, Dalcídio Jurandir transborda toda essa subjetivação para o personagem Alfredo dando ao pequeno marajoara a potencialidade de experimentar um novo caminho de formação tomado pelo ato da experiência com os cajus até chegar a sua escola. *O que o diverte na sua ida para a escola são os cajus que seu Roberto apanha de seu quintal e lhe dá quase todas as tardes* (JURANDIR, 1995, p.89).

Desse modo, nos valem das contribuições de Larrosa sobre a experiência e o saber da experiência no campo da linguagem e da educação, problematizando o caminho trilhado pelo pequeno marajoara em seu anseio de formação, nomeando uma educação disposta pelos saberes apreendidos pela valorização dos acontecimentos que passam pela vida deixando ensinamentos, uma educação que pode acontecer na relação entre escola e o cotidiano do aluno, a junção dos saberes escolar e saberes vivenciais. Metaforicamente, a apreciação de Alfredo por uma simples fruta, os cajus de todas as tardes, vem dessa percepção captada por Dalcídio de uma educação nascida da vida, dos ensinamentos provocados pelas situações cotidianas no cenário Amazônico.

“*Os cajus de todas as tardes e a nomeação do que somos*” compôs esse jogo de sentidos sobre e o saber da experiência tão bem explorado por Jorge Larrosa, o itinerário do pequeno Alfredo se aproxima dessa construção significativa pelo ato da experiência formativa transfigurada pela linguagem, pelo poder da palavra, daquilo que nos toca, nos passa e nos acontece (LARROSA 2001).

2.4. Dalcídio e a potencialidade de fazer com que cada um se torne único em seu projeto de criação.

Dalcídio Jurandir ao apresentar um garoto de pernas marcadas de feridas e assombrado de frequentes febres nos conduz ao seguinte tensionamento: Por que o personagem Alfredo, sendo um menino de saúde frágil e pernas feridas, apresenta a possibilidade de invenção de uma nova educação no cenário amazônico?

Explorando a possibilidade de invenção de uma nova educação, uma educação marajoara singular, numa perspectiva nietzschiana, Alfredo, a criança de frágil saúde, é potência de invenção do novo porque é *aión*, tempo-acontecimento, como diria Nietzsche, esquecimento e jogo, inocência na criação dentro da narrativa dalcidiana, que logo se aproxima da criação de Nietzsche, o Zaratustra.

Dancemos ao modo de Zaratustra o “dançarino-destruidor”, segundo Costa:

Zaratustra é pura afirmação; uma *dança*, uma música, um canto à vida, uma figura da alegria, da inocência, do devir. Zaratustra é o inspirador de uma *leveza* que se desprende de todo ocaso,

pessimismo os salvação – ele é força que *libera* e não liberdade que liberta. Zaratustra é também isto: *jogo* (Aión) – um acontecimento, sempre, sem um antes e um depois, começo absoluto regido por simples obra do ocaso – em que “cada partida é um começar-de-novo e cada começar-de-novo é, por si mesmo, inocente” (COSTA, 2008, p.113).

Nesse sentido, a leveza de Zaratustra, nos põe a pensar em Alfredo como o começo por outra educação, pois, assim como Zaratustra o pequeno marajoara não temeu a criação e nem a destruição. “Zaratustra é aquele que jamais teme a criação e a destruição, uma vez que toda criação é em si uma *criação-alegre*, do mesmo modo que toda destruição é em si uma *destruição-alegre*” (COSTA, 2008, p.113).

De tal modo, percorrendo as entrelinhas do romance dalcidiano, desconfiamos que o personagem Alfredo nos conduzisse a refletir: Que educação é possível construir a partir da nossa própria criação e das vivências que circundam nosso dia-a-dia? Essa reflexão provocada pelo alter-ego de Dalcídio também nos aproxima do ponto de vista nietzschiano “quando chega ser o que se é”, nos interrogando sobre quem somos a partir de nossa própria invenção através da linguagem. Segundo Jorge Larrosa,

Quando nos descobre percorrendo suas páginas, Nietzsche sente a obrigação de nos perguntar quem somos. A experiência da leitura não consiste somente em entender o significado do texto, mas vivê-lo. E a partir deste ponto de vista que, ler, coloca em jogo o leitor em sua totalidade (LARROSA, 2009, p.16).

Tomado por uma perspectiva nietzschiana, para Jorge Larrosa, talvez a arte da educação como invenção não seja outra coisa senão a arte de fazer com que cada um se torne único em seu projeto de criação, até sua própria altura, até seu próprio voo, até o melhor de suas potencialidades. Daí a invenção do tópico “Dalcídio e a potencialidade de fazer com que cada um se torne único em seu projeto de criação”, produzindo outra situação educacional criada por Dalcídio Jurandir, uma vez que a Educação vai além dos conhecimentos propagados pela Escola, ou seja, ela envolve tudo aquilo que potencializa e possibilita a formação do ser humano em sua totalidade.

Segundo Holanda, “o personagem Alfredo é a ficcionalização de valores culturais amazônicos” (2006, p.123). Refletindo com Holanda essa projeção do pequeno Alfredo de Dalcídio desdobrando numa produção de valores culturais,

imediatamente nos vem ao pensamento o filósofo Deleuze quando traz para sua obra *Diferença e Repetição* o pensar sobre cultura; para Deleuze “a cultura é o movimento de aprender, a aventura do involuntário, encadeando uma sensibilidade, uma memória, depois um pensamento, com todas as violências e crueldades necessárias” (DELEUZE, 2006 *Apud* GALLO, 2008, p.67). Nesse pensar deleuziano: Como Alfredo inventa uma educação a partir dos valores culturais?

Dalcídio Jurandir inventa em Alfredo um percurso de exploração de saberes que vai além do processo de escolarização apregoada na escola de seu Proença. Ele constrói seu itinerário de vida e educativo afluído de um “saber vivencial”, no sentido de que se relaciona com o outro e certas situações cotidianas produzindo valores culturais no seu cotidiano. Então, “o menino se educa na relação com o pai, com a mãe, [...], com o irmão Eutanázio, enfim, a relação do personagem com o contexto amazônico propicia ao menino um saber vivencial” (FARIAS, 2009, p. 48).

Pensando nesses saberes e valores vivificados no pequeno Alfredo como potência de experimentação do novo, reiteramos a inquietude de Costa de que “não teremos conquistado o direito à criação-alegre, enquanto vivermos à sombra da atribuição de valores estabelecidos, enquanto não abdicarmos de uma “vontade que quer o nada” em favor de uma *vontade que quer criar*” (COSTA, 2008, p.113).

Apresentamos algumas passagens do romance criadas pelo romancista para provocar no personagem Alfredo a potencialidade de se descobrir perante sua vivência cotidiana, seja em casa ou com outros moradores marajoaras dos campos cachoeirenses. Daí a importância de aprender por meio de Alfredo com outras experiências educativas, provocando a possibilidade de se inventar na sua totalidade, assim como o filósofo alemão Nietzsche sugere em sua perspectiva de educação. Nietzsche profere,

Admiro bem mais a natureza poderosa daqueles que são capazes de percorrer toda a via das profundezas da experiência até o cume dos verdadeiros problemas da cultura, e inversamente destes cumes até os porões dos regulamentos mais áridos e dos quadros mais esmerados (NIETZSCHE, 2003, p.46).

Perfurando ainda mais as entranhas nietzschianas, reiteramos que “cada um deveria avaliar-se a si próprio com precisão, cada um deveria saber o quanto poderia pretender da vida” (NIETZSCHE, 2003, p.62). Além dessas percepções

nietzschianas de uma educação como invenção, o romancista Jurandir explora a linguagem no romance como elemento que produz situações de desdobramentos que fogem das fronteiras de um contexto maior. Abrindo margem para confabularmos a invenção de uma “educação menor” que ecoa no contexto amazônico, sendo assim, a simples relação cotidiana de Alfredo com outros personagens constrói um lugar e um modo de educação, de acontecimentos educativos que vão além das demarcações e conjecturas educacionais ditas constitucionais.

Exploremos a personagem Dona Amélia, uma vez que ela é a primeira pessoa que Alfredo estabelece contato sobre os seus ensinamentos de vida, concebido pelo elo mãe e filho. D. Amélia era descendente de escravo, de personalidade forte, e preocupada com a educação escolar de Alfredo, vivencia todo dia o desejo de colocar seu filho para estudar fora do vilarejo de Cachoeira.

D. Amélia era uma pretinha de Muaná, neta de escrava, dançadeira de coco, de isquetes nas Ilhas, cortando seringa, andando pelo Bagre, perna tuíra, apanhando açai, gapuiando, atirada ao trabalho como um homem. Viu a mãe morrer de uma recaída de papeira, sem recursos, a palhoça caindo, a prostituição, o pai golado dizendo besteiras na hora do enterro, mas Amelinha firme não seu deu por achada. Tinha perdido um filho levado pelo sucuriu nas Ilhas (JURANDIR, 2005, p.78).

Dalcídio nos convida a pensar e a apresentar passagens do romance onde o garoto marajoara deixa em segundo plano, por alguns momentos, a contemplação aguçada em seus pensamentos e passa a experimentar acontecimentos que circundam seu dia-a-dia. Alfredo por vários momentos foi pego contemplando e observando sua mãe cantando no momento dos afazeres diários. As cantigas entoadas por Dona Amélia tinham um ar de histórias marcadas por sentimentos tomados de saudades, suspeitamos que esses sentimentos de sofrimento e de saudade despertassem em Alfredo algum tipo de comoção por sua mãe que outrora permaneceu preso em sua imaginação.

Um galo cantando lhe dá uma vagarosa melancolia, uma espécie de lassidão e não sabe porque lhe vêm certas cantigas de sua mãe cantando baixinho quando costura, quando remenda roupa e engoma. Gostava de ouvir sua mãe cantar. Era onde ia buscar mais ternura, mas jeito de se acomodar com ele, de compreendê-la. [...] sua mãe cantava assim com essa quentura humana, essa

lembranças e ele não sabia que quando ela cantava para o adormecer, era com todo esse peso de sofrimento, de saudade. Por isso achava aquele encanto nas modinhas de sua mãe. Vinham da carne, da sua experiência, de sua aventura nos seringais, do filho morrendo debaixo do jirau e sucuriçu levando, daquelas febres sombrias e fabulosas (JURANDIR, 1995, p.147).

Nesse sentido, o itinerário educativo de Alfredo (a primeira experiência) iniciara em casa, na relação com a mãe, das cantigas para dormir, das lições diárias, dos cuidados periódicos das feridas que marcavam suas pernas e das noites que a mãe passava em claro cuidando da febre que o levou várias vezes quase à morte, toda essa relação profunda com sua mãe lhe proporcionou saberes da vida, aflorado de ensinamentos maternos.

Ainda inferimos por meio dessa educação que Dalcídio Jurandir permite descortinar, um escritor negro, comprometido com as questões de dominação e inferiorização de sua raça, ele não poderia deixar de possibilitar ao pequeno Alfredo a vivência e a construção de um importante aprendizado, a constituição da raça, embora Alfredo não se definisse como branco ou negro *gostava de ouvir sua mãe cantar. --- Tua boca é doce pra dizer isso... que sou um branco. Tu não vês a minha cor? --- Alfredo não queria ser moreno mas se ofendia quando alguém o chamavam de branco* (JURANDIR, 1995, p. 19).

Dona Amélia ao entoar as cantigas ressoa a herança do sangue escravo que corre em suas veias, a recordação da sua origem, a saudade da sua gente e a triste lembrança dos que “sofreram com a tragédia da raça” como afirmaram Josebel Fares e Paulo Nunes. Provavelmente, Alfredo aprendia que nem todos nasciam com as mesmas condições, com as mesmas possibilidades e oportunidades, daí o ar de sofrimento entoado por Dona Amélia, que tinha certo encanto para Alfredo.

Com o pai Major Alberto, Dalcídio Jurandir produz uma relação assegurada pelos valores de comodidade. O personagem Major Alberto era Secretário da Intendência escolhendo Cachoeira para viver tranquilamente, pois estava muito mais preocupado em honrar a confiança do coronel Bernardo do que realizar o desejo de Alfredo de estudar fora, ao menos em Belém.

Major Alberto porém reflete que mãos limpas são mãos infelizes. Podia ter furtado. Furtado, não. Aproveitado. Era o homem de confiança do coronel. Quem escrevia os relatórios. Até uma monografia de cachoeira assinada pelo coronel. Fazia tudo na

Intendência. Tinha prática de serviço. Coronel era só para assinar. Cachoeira murmurava: --- Major Alberto se empapa com o Coronel. Veio da terra alheia para se encher em nossa terra. Caçula da intendência. Querem ver. Deixem o tempo passar. (JURANDIR, 2005, p.72).

Anos mais tarde, Alfredo um pouco crescido, ao contrário de Dona Amélia, o pai do garoto marajoara era insensível sobre sua educação escolar fora de Cachoeira, por esse motivo receamos que o personagem Major Alberto transmitisse o valor da comodidade até pela educação do pequeno Alfredo, um “bem-estar” perante o modo de se educar na escola de Proença. *D. Amélia era que criava mas major Alberto tinha glória. Um filósofo. Devia estar cuidando de mandar o filho para Belém em vez de se meter com planos e catálogos, resmungava, D. Amélia* (JURANDIR, 2005, p.194).

Major Alberto se esquece nos catálogos. Os catálogos são bonitos e convidam ao sonho. (JURANDIR, 1995, p33). Suspeitamos que os catálogos de Major Alberto sempre arrumados nas estantes da tipografia aproximasse em Alfredo uma relação com o seu pai, era major Alberto em sua solidão folhear os catálogos que do mesmo modo provocava em Alfredo o desejo de folhear os seus próprios sonhos, o estudo, os passeios pelos bondes e o círio de Nazaré na capital belenense, tudo isso flutuava nos sonhos do garoto de Dalcídio.

Major Alberto na alcova põe o candeeiro junto da rede em cima dum banco duro e folheia os seus catálogos. Quantos planos em torno daqueles catálogos. Major Alberto mergulha nos catálogos todo o seu sonho, o seu romantismo, o seu impossível. Major Alberto ajeita o candeeiro e tosse (JURANDIR, 1995, p.31).

Pensando com o francês Deleuze a solidão propicia encontros, encontros de ideias, de acontecimentos que proporcionam a produção de pensar o novo, um conceito. Silvio Gallo tomado pela inspiração deleuziana assegura que “só se produz na solidão da interioridade, mas ninguém produz nada, no vazio. A produção depende de encontros, encontros são roubos e roubos são sempre criativos” (GALLO, 2008, p.30).

No romance dalcidiano, receamos que fosse ao contato diário e na contemplação daqueles escritos desenhados nas revistas e das fotografias que o menino se educava com o pai e reforçava o desejo de partir. O encontro de Alfredo

com os catálogos de seu pai lhe proporcionava roubos, roubos que folheavam seus próprios sonhos. Catálogos são “roteiros roteiros roteiros roteiros”, encontros de mundos, para lembrar o velho Oswald. Vejamos a passagem:

Era encontrar major Alberto folheando os catálogos como se folheasse os próprios sonhos e recuperasse todos os projetos perdidos depois que imprimia os rótulos de cachaça do Salu e descobria para D. Amélia uma receita para fazer manteiga (JURANDIR, 1995, p. 16).

Dalcídio Jurandir além de projetar no itinerário de Alfredo a convivência indiferente de seu pai sobre sua ida para outro colégio, supostamente o escritor paraense reforça o pensamento de um pai que educava o filho pelos valores de comodidade como expressado pela realização das tarefas diárias como comprar o quilinho da carne e da organização dos catálogos na sua tipografia. *Todos os dias têm de ir levar um vale escrito com aquela letra miudinha do seu pai, ao mercado e trazer o quilinho da carne* (JURANDIR, 1995, p.89).

O dono do mirabolante caroço de tucumã, a bolinha faz-de-conta, também se educa com o Outro, com o irmão Eutanázio. O irmão de personalidade conflituosa diferentemente de Alfredo teve oportunidades de estudar no colégio na capital belenense, mas tinha pouca afeição pelo colégio, seu único temor era a possível punição da palmatória. *Eutanázio acabou não adivinhando a utilidade de saber ler e escrever [...] nunca respondia mal ao mestre. Tinha, no entanto, uma submissão soturna e distraída. Estudava para não apanhar de palmatória* (JURANDIR, 1995, p.36-37).

A aproximação entre os irmãos acontecia pelo fato do pequeno marajoara gostar das histórias inventadas pelo irmão poeta, das viagens imaginativas, das histórias que nem sempre tinham sentido para Eutanázio, entretanto, desconfiamos que cultivassem em Alfredo os (des) valores pelas coisas e pessoas. *Alfredo vai agora esperar Eutanázio para lhe contar alguma história* (JURANDIR, 1995, p.175). Também na passagem: *Eutanázio e Alfredo vão juntos. Alfredo quer que Eutanázio conte uma das suas histórias também. De versos. Versos, história sem interesse, alguma comentário, tudo isto tinha ar de confiança para Eutanázio* (JURANDIR, 1995, p.185).

Além disso, Alfredo tinha profunda relação com a irmã Mariinha, o apreço pela caçula cresceu principalmente nos primeiros meses de vida da menina, o pequeno marajoara ficava inquieto, com os ouvidos atentos e preocupado com a saúde de sua irmã. Mariinha caracteriza o laço de maior afeição familiar para o pequeno Alfredo.

[...] Alfredo tinha vindo ver o que era. O grito de Mariinha deixara-o gelado. Por que o medo, o pressentimento de que qualquer coisa pode acontecer com Mariinha? Mariinha todo mundo dizia que não se criava. [...] Alfredo saía da rede, pé-ante-pé, para espeiar, pelas frestas da porta do quarto, se Mariinha estava mal, se o rosto de sua mãe denotava desespero, se, afinal, a doença de Mariinha só era mesmo uma simples febre. Mas passava horas acordado, aos sustos, o coração batendo apressadamente com medo, pressentimento, acompanhando todos os movimentos de sua mãe, a sua ida para a cozinha. [...] Alfredo não queria dormir enquanto Mariinha não chorasse como criança já salva da crise (JURANDIR, 1995, p.225-226).

Provavelmente a interferência familiar de Alfredo é fundamental no seu itinerário educativo nos primeiros anos de vida, estabelecidos por aqueles ensinamentos e saberes vivenciais aprendidos e cultivados do modo como se vive, ou seja, o início do percurso educativo de Alfredo vem aflorado da relação familiar, apesar de algumas confluências nas relações cotidianas da casa, seja com a mãe Dona Amélia, com o pai Major Alberto, ou com o irmão poeta. Para Fernando Farias

O pai, conforme a narrativa (*Chove nos campos de Cachoeira*, principalmente), veicula ensinamentos de comodidade, diferente de sua mulher, D. Amélia. A irmã, Mariinha, ensina-lhe a ser puro e ingênuo. O irmão, Eutanázio, transmite-lhe valores embasados na desordem, no pouco apreço com os seres, com as coisas e consigo mesmo (FARIAS, 2009, p.108).

Dalcídio Jurandir apresenta outras experiências de Alfredo à medida que ele se relacionava com outros moradores de Cachoeira. Pensando com Nietzsche, o sujeito deve buscar-se a si mesmo mediante as experiências que o põe a prova de si mesmo. Para Jorge Larrosa, num pensamento nietzschiano,

O “chegar a ser o que se é” não está agora do lado da lógica identitária do autodescobrimento, do autoconhecimento ou da autorrealização, mas do lado da lógica da desidentificação da invenção. Uma invenção, não obstante, que não se pensa a partir da perspectiva da liberdade criadora do gênio, da soberania de um sujeito capaz de criar-se a si próprio, mas a partir da perspectiva da

experiência ou, melhor, da experimentação [...]. E a experiência é o que nos passa e o modo como nos colocamos em jogo, nós mesmos, no que se passa conosco. A experiência é um passo, uma passagem. Contem o “ex” do exterior, do exílio, do estranho, do êxtase. Contem também o “per” de percurso, do “passar através”, da viagem, de uma viagem na qual o sujeito da experiência se prova e se ensaia a si mesmo [...]. e o inventor-experimentador de si mesmo é o sujeito sem identidade real nem ideal, o sujeito capaz de assumir a irrealidade de sua própria representação e de submetê-la a um movimento incessante ao mesmo tempo destrutivo e construtivo (LARROSA, 2009, p.57).

Retomando o romance, Dalcídio Jurandir inventa no itinerário do personagem Alfredo a busca dessas experiências do que nos passa e do modo que colocamos em jogo, quando apresenta certas passagens em que Alfredo vai ao encontro dessas experiências formativas que o põe a prova de si mesmo.

O garoto marajoara também se educou com a personagem Lucíola, uma vez que ela ajudou na sua criação, o garoto passava manhãs inteiras sobre a proteção e dengos de Lucíola, era uma espécie de mãe postiça. Lucíola ao perder seus parentes vê em Alfredo a contemplação da vida, sua única vontade de permanecer viva, pois contribuiu na criação do menino marajoara.

Alfredo passava tardes inteiras na casa da siá Rosália, debaixo dos mimos de Lucíola. D. Amélia viu Alfredo ficar cada vez mais tolo, emperreado e chorão. Era Lucíola. O mundo era para aquele menino. Lucíola, dizia D. Amélia, mudava-se num vício para Alfredo.

— Ora, me dê o Alfredo, D. Amélia! Me dê, D. Amélia, ele para mim criar, sim? (JURANDIR, 1995)

Embora o pequeno Alfredo tivesse pouca devoção por ela, os excessos de cuidados e mimos criaram nele uma barreira contra o amor maternal de Lucíola, das criações e invenções de entes e seres imaginativos.

Ele porém misturava, em certas horas, no seu quase remorso, algum desejo de ser grato, de ser mais acessível. Alguns momentos a toada do boi, que Lucíola cantava, subia nele como uma reconciliação. Mas o Alfredo agarrado na saia de Lucíola se acaba mesmo e quando D. Amélia lhe contava as cenas de choradeira e dengue, sentia vergonha. Censurava intimamente a mãe por ter consentido aquilo [...]. E coisa curiosa, apesar de ter se acabado o menino das saias de Lucíola, a Lucíola, com o prato de papa correndo atrás do emperrado Alfredo, não tinha se acabado. Chorão e já crescido e papinhas atrás dele! Lucíola estava mais viva na sua imaginação, na sua memória, do que a própria Lucíola em pessoa. O que havia de real, de inextinguível nela tinha se recolhido em Alfredo na imagem que ia

fazendo até apagar de vez a Lucíola que acendia velas para Santo Expedito e escamava aracus para Didico (JURANDIR, 1995, p.152).

Agora crescido, Alfredo não mais o menino de Lucíola cheio de choradeira e dengue, cultivava conhecimentos como troca de ensinamentos de formação no domínio da sua própria cultura, pela boca do personagem José Calazãs ele descobriu como uma criança vem ao mundo, embora já tivessem lhe ensinado outras falsas ideias.

Hoje teve a grande revelação. Soube pelo José Calazãs, como vem uma criança para o mundo... Muito menino ainda, lhe diziam que filho saía pela barriga, pela boca, vinha na asa da marreca, nosso senhor trazia [...] e Alfredo foi sabendo aos pedaços. A verdade nua e crua foi revelada pelo José Calazãs. O mundo vinha assim descendo muito. A vida se tornando muito baixa, ensinaram tudo justamente ao contrário do que vinha acontecendo? (JURANDIR, 1995, p. 200).

Especulativamente, o envolvimento de Alfredo com a personagem Clara do mesmo modo lhe trouxe outra experiência, embora muito desconhecida para o menino marajoara, pois eram os primeiros sentimentos de uma possível paixão por outra pessoa que não era de laço familiar, sem ser propriamente domado pelo desejo sexual. Alfredo ainda estava distante das malícias e desejos da carne, sentia mais desejo pelas frutas apanhadas nos campos do que por uma mulher, mas nada que o impedisse de contemplar Clara e apreciar junto com ela os passeios pelos campos de Cachoeira.

A ocasião, mesmo, em que Clara se revelou mulher para Alfredo, se fez inesquecível, foi num almoço de aniversário do Major. Vieram algumas amigas de D. Amélia. Clara brincando, entrou no quarto, se atirou e ficou com o corpo abandonado com os braços jogados à-toa. Clara não lhe dera a mínima sensação de sexo, nada. Mas a impressão de alguma coisa inesperada, misteriosa e profundamente viva. O corpo ficou atravessado na cama. Os olhos pararam no teto e um sorriso se desenhava na boca com uma expressão que Alfredo não compreendia mas sentia vivamente, demoradamente, até mesmo com certa inquietação, mas se não lhe despertou sexo, lhe deu uma obscura sensação do proibido, do intocável, a real significação duma nudez que não podia ver nunca senão através daquele vestido e daquele único instante. Aquele corpo dominou todo o quarto, encheu o chalé, era toda natureza. As pernas nuas tinham cor d'água que Alfredo gostava de ver no inverno, ao meio-dia, da janela do chalé. Clara depois levava ele para jantar murici nos campos, em novembro, descalça, com aquele chapéu de pano. Voltava corada, úmida de suor, com jeito muito seu de morder ou sugar os próprios lábios. Quando ria, todo seu corpo parecia rir, se

agitar de uma poderosa energia. Era a alegria que Alfredo desejava. A força que queria para matar a sua febre, limpar-lhe o corpo das feridas (JURANDIR, 1995, p.172).

Perante esse exercício descritivo-interpretativo sobre os ensinamentos vivenciais do itinerário do pequeno marajoara projetado por Dalcídio Jurandir, ao modo que ele se permitiu aprender com o outro nos seus primeiros anos de vida ou se deixou viver outras experimentações como apreciar um bom caju de todas as tardes antes de chegar à escola de seu Proença, é que revigoramos Dalcídio Jurandir em nossa investigação, uma vez que a educação escolar no interior amazônico no contexto atual não é diferente da qual ele nos apresenta na trajetória do menino marajoara e de outros personagens, confabulando as dificuldades de se educar.

Instaurando uma reflexão sobre os ensinamentos vivenciais instigados por Dalcídio, esses ensinamentos também nos provocam a realizar o exercício do pensamento deleuziano, um convite ao pensar: O que ainda há nas entrelinhas desses ensinamentos vivenciais que outrora nomeou uma educação para o povo amazônida? O que ainda mais podemos produzir na educação paraense por meio dos acontecimentos encenados no romance dalcidiano? Pensando com Sílvio Gallo, podemos experimentar

exercícios de pensamento, exercícios que, por sua vez, nos façam pensar ainda mais. Exercícios de pensamento que impliquem um devir, um processo, um movimento. Pensar a educação como acontecimento, como conjunto de acontecimentos (GALLO, 2008, p.53).

Do mesmo modo, Dalcídio Jurandir, num pensar nietzschiano e deleuziano, nos abre caminho para pensarmos nossa educação como uma arte capaz de fazer com que cada um seja único em sua invenção, em sua totalidade, por meio de ensinamentos e acontecimentos ligados a vida no domínio de nossa própria cultura, como observado nas descrições feitas no decorrer da leitura e das ressonâncias que ecoam nas entrelinhas dos seus escritos literários, questionando nosso modo de vida frente às situações de educação que nos é incutida.

Daí a possibilidade e a potencialidade de entrevermos uma relação entre literatura e educação neste estudo, como invenção de uma realidade, subversão do conformismo e imposição frente à morbidez de pensar nossa escolarização dentro

do cenário amazônico. Neste sentido, se torna evidente a potencialidade de dispor um diálogo entre literatura e educação, pois Dalcídio Jurandir ficcionaliza uma realidade, modos de vida e de educação de nossa cultura, conforme enredados em *Chove nos campos de Cachoeira*: leitura e transfiguração de sua própria cultura, por meio de uma linguagem precisamente estética sem ser esteticista, como afirma Jorge Larrosa.

2.5. O desejo de educar-se além das águas marajoaras.

Retomando a perspectiva nietzschiana, pensemos com Jorge Larrosa, que “o importante não é o que Nietzsche diz, nem por que o diz. O que importa, e o que continua dando a pensar, é seu modo de dizer, o modo como estabelece a relação inédita entre língua e aquilo que nomeia” (LARROSA, 2009, p.10). E Larrosa em sua produção sobre “NIETZSCHE & a EDUCAÇÃO” segue explorando que o filósofo alemão “Nietzsche pensa cada vez melhor porque seu regime de escrita, sua modalidade de pensamento, relida e reescrita por seus melhores intérpretes, continua iluminando acontecimentos, operando no jogo da verdade e produzindo efeitos de sentido” (LARROSA, 2009, p.11).

A possibilidade de nomear para Nietzsche, “o modo como faz aparecer fatos insuspeitos, associações novas, objetos desconhecidos” (LARROSA, 2009, p.10) é que opera a noção inédita entre a língua e o ato de nomear. Nesse pensar nietzschiano, Dalcídio Jurandir ao produzir uma linguagem como elemento produtivo de sentido é capaz de nomear e inventar as coisas, os objetos, os personagens, sem carecimento do valor de verdade em *Chove nos campos de Cachoeira*, daí a suspeita de que Dalcídio permanece cada vez mais atual e instigante por suas próprias linhas e pela boca de seus incontáveis intérpretes.

Apresentamos, a seguir, a invenção de um cenário no romance, a cidade de Cachoeira. A pequena cidade apresenta um lugar de gente *simples, da aristocracia de pé no chão, da arraia miúda, dos irmãos do igapó e da barranca*, mas de histórias aventureiras. Fernando Farias descreve alguns espaços e características que constituem o ambiente criado por Dalcídio no romance, possibilitando-nos provavelmente uma visão panorâmica do cenário amazônico daquele período e o modo de vida no interior amazônico:

A Cachoeira de Alfredo tem, em sua parte central, o chalé do Major Alberto Coimbra, pai do menino. A residência da família Coimbra é caracterizada como uma construção de madeira, assoalho alto, quatro janelas e clima de angústia, principalmente, nas enchentes ao aparentar compartimentos fechados. Com a crescente das chuvas em determinado período do ano na localidade, a única ligação com o mundo passa a ser a pontezinha de madeira construída todos os anos. Na estante, um quadro com a imagem de Augusto Conte parece impor certa ordem no recinto familiar.

Além do chalé, moradia de Alfredo, na parte central da Vila existe um outro chalé, o da família de seu Cristóvão e D. Dejanira, a casa da costureira Duduca e a casa dos herdeiros(as) de Siá Rosália. Na parte periférica, correspondente à Rua das Palhas, dois barracos existem: um da prostituta Felícia, que ostenta em sua parede um crucifixo e uma estampa de Nova York, e o outro casebre, extremamente miserável, é habitado por Mundiquinha.

Passado algum tempo, Dr. Casemiro Lustosa, um outro personagem, torna-se novo proprietário dos campos de Cachoeira e, possivelmente, escamoteado na proposta de interesses pessoais, o doutor eleva a Vila à condição de cidade e delimita, territorialmente, o espaço cachoeirense sem considerar, principalmente, os impactos socioeconômicos que aqueles moradores iriam sofrer (FARIAS, 2009, p.35-36).

Ainda no cenário de Cachoeira independente das estações do ano, inverno ou verão (estações predominantes da região), o clima era atravessado pelas grandes chuvas que invadiam a pequena vila. Talvez Dalcídio ao falar das grandes chuvas acentuando a preocupação de mostrar o percurso da água que realizava um movimento sempre de partida, em verdade retratou a dificuldade de permanecer num lugar de pouco crescimento econômico, político e, principalmente, educacional.

Uma nuvem mais pesada de chuva cresceu no céu. Quando chove, Cachoeira fica encharcada. Os campos de Cachoeira vinham de longe olhar as casas da vila à beira do rio, com desejo de partir com aquelas águas. Quando chovia, mesmo verão, as chuvas eram grandes e os campos ficavam alagados (JURANDIR, 1995, p.23).

Ensopados pelas grandes chuvas, aproximando os campos de Cachoeira com a situação de miséria vislumbrada na pequena cidade, Dalcídio projeta em alguns personagens o desejo de partir daquele triste lugar, condição que produz a última situação educacional para efeito de investigação da presente pesquisa, tendo em destaque “O desejo de educar-se além das águas marajoaras”.

Apresentamos certas atitudes de alguns personagens que deixam transparecer preocupação e sentimentos de partida em presença das grandes

chuvas que alagavam os campos cachoeirenses. Dalcídio cria uma inquietação na personagem Dona Amélia e a partir daí se intensifica a busca da tão sonhada escolarização do pequeno Alfredo, alimentando ainda mais o desejo dele de partir com aquelas águas que iam e vinham em Cachoeira.

Alfredo queria sair daquele chalé onde o vento vem bater nas janelas, sacudir as redes, bulir com os catálogos do major Alberto. Quando as chuvas voltavam, então era que D. Amélia sentia mais desejos de levar Alfredo para Belém. Já está crescendo, ele, tudo pode acontecer com aquelas águas que iam e vinham mornas e silenciosas (JURANDIR, 1995, p.17).

Dona Amélia também como o filho Alfredo era mulher contemplativa, na janela do chalé da família imaginava sempre a ida de Alfredo para Belém, queria ver o filho longe da escola de seu Proença e das sem-vergonhices com a enteada Flor. *E Proença, com a palmatória, a loucura nos olhos, pensava no lindo corpo de Flor que lhe parecia bem seu, estalando as juntas dos pés, depois da meia noite, quando D. Rosa roncava conveniente* (JURANDIR, 1995, p.142). Queria vê-lo longe dos catálogos do Major Alberto que ele diariamente lhe ajudava arrumar nas prateleiras da tipografia. Para Dona Amélia tudo aquilo poderia corromper Alfredo.

E D. Amélia fica na janela, pensando, pensando em Eutanázio, na viagem de Alfredo. Seu Alberto sempre adiando. Não se movia. Os catálogos, na verdade, conspiravam contra partida de Alfredo. Quem tinha de arrumar tudo era ela. Era ela. Alfredo crescendo em Cachoeira a ver a sem-vergonhice do Proença com Flor. Se pudesse botava fogo todos os catálogos de seu Alberto. Todos (JURANDIR, 1995, p.164).

Além disso, a mãe que salvara o filho do poço quando bebê sabia da necessidade de mandar o menino para estudar fora, ao permanecer em Cachoeira supostamente corria o risco de se perder nas mazelas que assolavam o pequeno vilarejo como a pobreza, febre, sífilis, queimadas desordenadas. --- *Mamãe, é a febre. Eu morro, mamãe. A senhora não me leva para Belém e eu vou é bater no cemitério, mamãe. Dói este frio. Dói. Um chá, mamãe* (JURANDIR, 1995, p.235). Aquelas mãos pretas, de Dona Amélia, que cuidavam dos meninos doentes e saciava a fome dos parrudinhos, não contava com ajuda de Major Alberto sobre a ida de Alfredo para Belém, como destacado na passagem abaixo:

Alfredo volta com a figura daquele velho triste e magro, imóvel no seu banquinho junto ao aparador. Quando vem com a pesada carne enfiada no dedo, pelo aterro, vem sonhando com o colégio, com sua viagem, com os seus estudos. Major Alberto continua indiferente ao seu futuro, mas dona Amélia se queixa que Alfredo acaba se perdendo em Cachoeira.

... Mas eu boto meu filho em Belém. Seu Alberto não se mexe, mas vai ver se não arrumo uma casa para Alfredo ficar... Só eu me resolvendo. Senão... (JURANDIR, 1995, p. 90).

Dalcídio Jurandir do mesmo modo projeta na personagem Dona Amélia o anseio de uma educação que abre portas para o mundo, a descoberta do conhecimento para além das águas marajoaras, realizada através do desejo da leitura. *Sempre foi um desejo de ler, de saber, de ter por alto uma noção do mundo e dos homens* (JURANDIR, 1995, p.192).

Para Jorge Larrosa, inspirado por Nietzsche, a busca pela leitura produz sentidos novos e múltiplos, daí a projeção de Dalcídio Jurandir por uma nova educação no contexto amazônico, por meio da leitura que opera no sentido de nomear aquilo que não se encontra em seu meio.

Não existe uma “leitura em si”, como tão pouco existe um “estilo em si”, ou uma “moral em si”. Nietzsche evita a imposição em todas as suas formas. A tarefa de formar um leitor é multiplicar suas perspectivas, abrir seus ouvidos, apurar seu olfato, educar seu gosto, sensibilizar seu tato, dar-lhe tempo, formar um caráter livre e intrépido... e fazer da leitura uma aventura. O essencial não é ter um método para ler bem, mas saber ler, isso é: saber rir, saber dançar e saber jogar, saber interiorizar-se jovialmente por territórios inexplorados, saber produzir sentidos novos e múltiplos (LARROSA, 2009, p.24).

Seguindo a exploração do romance dalcidianiano, retomamos o ideário de meninos bonitos e fortes *versus* menino feios e fracos no tocante ao personagem Tales de Mileto que sai da cidade para estudar na capital belenense em oposição à permanência de Alfredo em Cachoeira. Diferente de Alfredo e dos outros meninos pobres, o menino metido a grã-fino, de pernas limpas e saúde favorável, contava com uma condição financeira melhor, seu pai Gomes era fazendeiro e um dos poucos homens prestigiados na vila, por isso sua ida rápida e certa para o Instituto Nossa Senhora de Nazaré, mesmo que Alfredo ponha em evidência a inteligência de Tales comparado a sua perspicácia.

Sabe que tales de Mileto embarca breve para o Instituto N. S. de Nazaré? Seu pai pode. Tem fazendas. Tales de Mileto tem fatos de gala branca, calcinha de casemira, sapatos de duas cores. É. Mas, não sabe qual é a capital de Santa Catarina e o pai acha que é o menino mais inteligente de Cachoeira! Ora, ora a capital de Santa Catarina... E depois o modo de Tales de Mileto. Tem uma parte de olhar para os outros fazendo pouco, mostrando que tem dinheiro, que já vai para Belém. Alfredo receia que Tales, indo para Belém, possa já saber mais do que ele, ficar mais inteligente, lhe deixar muito atrás. Tales tem um olhar, um silêncio e um jeito de quem tem a certeza de que em cachoeira só ele pode ir estudar em Belém. Isso é que nada Alfredo. Tales pensa que não é só porque tem dinheiro mas porque é o único que tem inteligência para estudar em Belém (JURANDIR, 1995, p.227-228) .

A partir de Dalcídio Jurandir vislumbramos no personagem Tales de Mileto as disparidades presentes em Cachoeira, ao que subjaz a condição financeira,

...Tales de Mileto havia de ter inveja. Num instante acabava aquela soberbia dele em cima do velocípede, andando pela rua ao lado do pai, causando inveja para todos os meninos de Cachoeira. Todos os meninos sabiam que o único velocípede de Cachoeira pertencia a Tales de Mileto (JURANDIR, 1995, p.238).

Refletimos que esta condição assimétrica entre os moleques “feridentos” dos campos de Cachoeira e os mais “ajeitadinhos”, produz o pensamento de que o acesso as grandes e importantes instituições de ensino daquela época na capital restringia-se aos que possuíam melhores condições de vida, ou seja, melhores condições de vida melhores acessos à escola de qualidade. Daí a dificuldade da *arraia miúda* colocar seus filhos nas escolas, não só eles, mas suspeitamos o que abrange todo o interior da Amazônia.

Fernando Farias comenta sobre essas contradições educacionais no cenário amazônico transfiguradas no romance que supostamente produzem diferenças sociais marcadas por um contexto maior, como pode ser observado na passagem em destaque:

A Vila como um todo é representada por Dalcídio Jurandir com um painel de desencanto, muito próximo ao contexto amazônico daquele período. A educação no interior da Amazônia, necessariamente, caminhava afinada ao contexto maior, marcado, fundamentalmente, por “alterações sociais” (FARIAS 2009, p.37).

Apesar de toda dificuldade marcada pelas desigualdades sociais, o romancista inventa em alguns personagens sentimentos uma impostura perante as

condições de uma educação apática projetada no romance, pois assim como a personagem Dona Amélia desejava uma educação escolar para Alfredo, fora de Cachoeira, outros moradores simples também se esforçavam para mandar seus filhos para estudar em Belém, como fuga de uma educação esquecida no interior amazônico. Apresentamos a costureira D. Duduca, que enfrenta toda dificuldade que lhe foi imposta e investe todo seu dinheiro para botar sua filha na Escola Normal na grande Belém.

Quando eu era moça perdi a minha inocência com um cachorro dum homem que me plantou uma filha e bateu pra Belém, até hoje. Minha filha anda em Belém, estudando na Escola Normal, com que sacrifício. Este trabalho de costura me estafa tanto que só eu mesmo sei. Bota o pulmão da gente para fora. Estou já tísica. É certo. Tísica. Minha cara, vocês, tão vendo, é duma defunta. E o fiado. Gente que tem não me paga. Os pobres sempre têm mais vergonha. Pagam. São sérios. E os metidos a ricos? Enfim, só falo as coisas que vejo e me dizem, não arredo pé desta máquina. Tenho uma filha na Escola Normal para sustentar. Meu ideal é ver a minha filha professora. Não faço segredo disso! Também não quero que ela venha como professora para isso daqui. Deus me livre! (JURANDIR, 1995, p.116-117).

Diante das grandes chuvas que encharcavam a pequena Cachoeira, na casa de D. Duduca se reuniam os moradores mais populares dos campos de Cachoeira como seu Guaribão, o velho Araguaia, o seu Ribeirão, o seu Abade, o poeta Eutanázio, Mestre Antônio para falarem sobre os acontecimentos ocorridos na cidade. *Os campos ouvem. Os velhos e a costureira se deliciam para amanhã abrirem a sessão em grande solenidade* (JURANDIR, 1995, p.46).

Nesse sentido, vislumbramos o posicionamento dos moradores sobre a inteligência do menino Alfredo, que nos dá a entrever uma educação que ainda precisa ser buscada fora como compensação do abandono e descaso em relação ao processo de escolarização dos moradores amazônidas. “Ora, todos sabem que Alfredo, filho do teu pai, é na verdade um nino muito inteligente e acho que está perdendo o seu tempo aqui” (JURANDIR, 1995, p.157).

E Alfredo era mesmo um cativo pássaro na gaiola da emoção diante da careca lustrosa do Intendente, do ouvido que por si só parecia já julgar e comentar do Dr. Juiz de Direito e da cara vermelha de Doutor Campos que sacudia a cabeça, com um ar protetor e de entendimento, animando-o e aplaudindo-o. Foi então que criou fama

de menino inteligente e que devia ser aproveitado (JURANDIR, 2005, p. 188).

E também nas passagens:

--- *Sim, sim. Você, menino, é um menino inteligente. Por que seu pai não manda você para o colégio?* (JURANDIR, 1995, p.197).

[...] *Por que seu pai não joga ele em Belém? Por que Tales de Mileto, que é burro, vai logo para Belém e ele fica ali socado na escola de seu Proença?* (JURANDIR, 1995, p. 234).

Reencontrando Jorge Larrosa, a formação educativa pela experiência só é possível à maneira que ela nos transforma, nos toca e nos acontece criando sentido. Desse modo, suspeitamos que os personagens ao desejarem uma educação formal fazem aflorar sentimentos de impostura e enfretamento tomados pelo ato da experiência que ganham vida, desestabilizando pensamento e ação diante da forma como a educação escolar constituiu um cenário de esquecimento, descaso, abandono por parte dos entes públicos no interior da Amazônia.

Reforçando a ideia do cenário desdobrado no romance, Dalcídio Jurandir declara e assume a postura de apresentar a *aristocracia de pé no chão*, a *arraia miúda*, que foi esquecida no interior amazônico e sem possibilidades de se firmarem enquanto sujeitos potencializados de enfrentar as disparidades sociais, pois estes foram afogados com *sobras de educação* (FARIAS 2009), sobras de saúde e sobras de saneamento básico. O romanesco Jurandir transfigura *sua gente*, sua história em *Chove nos campos de Cachoeira*.

Por isso, a importância da missão apaixonante de Dalcídio Jurandir dentro da Literatura paraense, deste escritor singular que escreve com uma responsabilidade voltada para a sua *gente miúda*, e a possibilidade de estudá-lo a partir dos seus escritos dentro do campo da Educação como potencialidade de uma educação “que acontece pela passagem da vida, daquilo que nos acontece e que nos toca” (LARROSA 2001), criando sentido, sem propriamente almejar o valor da verdade, e sim, a construção dos valores culturais da *sua gente*, aqueles saberes que Dalcídio criou de forma poética em seu romance. Para Fernando Farias,

O escritor molda, com os pés fincados na existência, um quadro em que tônicas ficcionais e reais se entrelaçam. Sobressai o registro de uma sociedade injusta, que não oferece escola de qualidade para

todos. O escrito de Jurandir reporta-se a um tempo virulento, passivo, vinculado à gente de seu povo. Esse escrito torna-se, pela força das coisas que aborda, um documento, um testemunho, um retrato de uma Amazônia cinzenta, fria. Compreendo que o Romancista da Amazônia não se preocupa em registrar o transitório, mas aquilo que tende a permanecer, a perdurar. O trabalho com as palavras ganha peso e sentido ao retornar em forma de representação, de qualquer coisa que valha como “real em termos de ficção” (FARIAS, 2009, p.114).

Em presença de toda contribuição de Dalcídio Jurandir sobre os modos e acontecimentos de uma “educação menor” para *gente miúda* em seus escritos, é possível e também ponderamos importante estabelecer vínculos e relações entre os campos de saberes indissociáveis na obra (realidade e ficção), uma literatura que inventa um determinado lugar, tempo e modo de vida de um povo *porvir* e uma realidade (o que diz respeita ao campo da Educação), inventando uma educação para a *arraia miúda* – Cachoeira, os personagens, as narrativas, as situações..., fronteiras da invenção, são e não são aquilo que eventualmente circula em nosso conhecimento, imaginário ou algum catálogo de exposição de crítica literária.

Para Denise Rodrigues, na produção do romanesco Dalcídio Jurandir,

A realidade e o imaginário se entrelaçam de uma forma tão imbricada que o que é representado assume uma espécie de existência supra-humana para o indivíduo, passa a ser a fonte de sua sustentação individual e coletiva, suporte de ordem social; e “descolando-se” do ato humano instituinte, apresentando-se como autônoma, “natural”, sagrada. O sujeito passa a aceitar como válidas imagens de si mesmo, conceitos, idéias, hábitos, costumes e a forjar a tradição que estrutura o cotidiano (RODRIGUES, 2013, p.04).

Também refletimos com Jorge Larrosa, numa inspiração nietzschiana e deleuziana, que Dalcídio Jurandir se apropriou e se apoderou da força do seu texto para nomear uma educação que se produziu e se produz nos confins da Amazônia.

Nietzsche sabe que não há um sentido “próprio” do texto, mas somente a apropriação da força do texto por outra força afim ou contrária. Deleuze diz isso com clareza: nunca encontraremos o sentido de algo se não sabemos qual é a força que se apropria da coisa, que a explora, que se apodera dela ou expressa nela. (LARROSA, 2009, p.18).

Aproximamos-nos cada vez mais de Nietzsche e Deleuze problematizando a escrita dalcidiana em *Chove nos campos de Cachoeira* não como produção de verdades, mas como potencialidade de se interrogar na sua vivência, na sua

experiência quê produção de sentido e de existir se confere quando Dalcídio Jurandir fala sobre educação em seus escritos. Para Larrosa, “a escrita de Nietzsche exige uma nova arte de leitura que seja sensível ao tempo e à gestualidade do estilo, que perceba o valor vital que expressa, que não busque nela nenhum valor de verdade” (LARROSA, 2009, p.19). As nuances nietzschianas buscam “expressar uma força que se combine com outras forças, com outras experiências, com outros temperamentos, e os eleve além de si mesmo” (LARROSA, 2009, p.19).

Desse modo, por uma inspiração deleuziana e nietzschiana, larrosiana, vislumbramos que Dalcídio projeta outra reflexão que provoca nossos pensamentos em seu romance: “*O analfabetismo, saibam, é um flagelo social*”; desconfiamos que esta projeção reflexiva criasse um lugar de extensão de nomear uma educação e uma invenção da realidade que não ficam somente presas às margens das águas marajoaras, ela transborda por todos os outros lugares do Brasil daquele tempo em que a obra foi produzida e deste tempo em que a desbravamos. Como é possível observarmos na passagem:

Em matéria de educação sou intransigente. Sou intransigente! Se todos os professores fossem como eu não havia mais analfabeto no Brasil. O analfabetismo, saibam, é um flagelo social! É pior que a cólera, o tifo, a escarlatina... (JURANDIR, 1995, p.37).

Espreitando a fala do professor do personagem Eutanázio, espreitamos que Dalcídio Jurandir apresentasse em sua narrativa literária modos de Educação de todo território brasileiro com mínimas condições de vida daquele período. Neste momento não mais ocupando o lugar de romancista que apresenta a vida e a inteireza da *aristocracia de pé no chão*, da *arraia miúda*, dos *irmãos dos igapós* e da *barranca* do interior amazônida, Dalcídio apresenta uma criação da realidade educacional de todo o Brasil, ao escrever com miúdas palavras, que embora a cólera, o tifo, a escarlatina fossem doenças dilacerantes e mutiladoras, provavelmente os males do século, o analfabetismo em sua projeção era o pior flagelo social, açoitando homens e mulheres sem educação escolar e destinando-os a uma vida miserável sem possibilidades de uma vida digna e cidadã.

Apresentando um deslocamento com Dalcídio Jurandir de miúdas palavras, mas de uma extensão gigantesca de pensamento, esta tensão nos põe a refletir que

o desafio da educação deflagrada por Jurandir rompe com águas marajoaras, com as águas do interior amazônida e começa a percorrer pelas águas que banham outros lugares pelo Brasil, outros modos de vida, mostrando que as condições de educação não são diferentes da quais este grande romancista nos apresenta em *Chove nos campos de Cachoeira*.

“O desejo de educar-se além das águas marajoaras” desterritorializou o pensamento e o posicionamento de alguns personagens de refugiarem seus filhos em Belém, levando os seus desejos para além de si mesmos, como fuga da diminuta educação e precárias condições de vida no interior amazônico daquela época encenada no romance, semelhante a muitas vivências ribeirinhas e campesinas em nossos dias, apresentando os infinitos desafios de educar em face de um flagelo ainda maior, o analfabetismo, que agudamente inquietou o pensamento de Dalcídio e continua a inquietar os que anseiam por *outra* educação.

LINHAS DE SAÍDA

Ressonâncias Dalcidianas: a Literatura como convite para (re) inventar a Educação.

Nestas linhas de saída não tão conclusivas, mas reflexivas, penso que a Educação como invenção em *Chove nos campos de Cachoeira*, de Dalcídio Jurandir ainda desafia o tempo e desafiará muitos outros trabalhos que estão por vir. Em poucas palavras procurei juntamente com a minha orientadora desenvolver um texto acercando a Literatura paraense como possibilidade de reescritura de outras leituras sobre a educação no interior da Amazônia, por meio do romance dalcidiano. Nesse sentido, a Literatura paraense produz um espaço produtivo que perpassa a linguagem propondo modos de pensar e viver uma *outra* educação no contexto amazônico.

Neste escrito, não houve a intenção da busca incessante as “verdades” subscritas nas entrelinhas do romance, mas pensar sobre aquilo de que foi possível dizer sobre a educação, uma educação marajoara singular, “menor” em suas potencialidades de aprender com os outros, com as circunstâncias, distinta da “diminuta” e apática educação oferecida conforme os limites do lugar. No romance dalcidiano, a partir de certas situações educacionais vivenciadas por Alfredo, situações que não dizem respeito somente à escolarização, mas também aos valores e conhecimentos apregoados pela escola, também as vivências do cotidiano, daquilo que é possível ser produzido no dia-a-dia, experiência, valores culturais, modos de vida, tudo é “matéria” de escrita para as suas letras.

Com o francês Gilles Deleuze, tomou-se a linguagem como passagem de vida, como uma invenção do povo no percurso de construção deste estudo, então, o texto se apodera de forças como conhecimento para alunos, professores, pesquisadores, leitores ocultos, a quem interessar nomear uma educação como invenção nos confins de algum lugar, pois ainda há muito que perscrutar e nomear no universo do romancista Dalcídio Jurandir.

Transbordados os campos como o literário, o filosófico, o poético, o político, o cultural, o educacional, aqui descortinados no itinerário dessa escritura dissertativa, podemos concluir que Dalcídio Jurandir deixou rastros significativos que não deixam

de ser atuais para exploração de aspectos que habitam no sujeito amazônida. A Educação como invenção no interior da Amazônia projetada pelo romancista Jurandir, em seu tempo, compôs a temática que envolveu nosso olhar voltado para o interior amazônida.

Penso que ao escrever um trabalho de cunho acadêmico no campo epistemológico da Educação a partir de uma obra literária é ter oportunidade de experimentar outros modos de inventar e reinventar a Educação. Dentre as múltiplas contribuições que fui percorrendo para uma exploração no universo dalcidiano, seja numa perspectiva nietzschiana, deleuziana, larrosiana ou outros autores que cruzaram as íngremes veredas de formação no interior amazônida, ainda penso que a construção desse trabalho em sua totalidade passa por aquilo que Deleuze nos propõe, um exercício do pensamento, talvez esse exercício do pensar seja a força que nos apoderou para explorar a obra *Chove nos campos de Cachoeira* e nomear uma educação como invenção em Dalcídio Jurandir.

Sabe-se que esse é um gesto ousado, e os riscos são necessários para produzir uma relação no interstício entre Literatura e Educação, como apresentação de tensões e desdobramentos projetados por Dalcídio, tensionamentos e aberturas que também me provocaram a desterritorializar uma noção de educação “enquadrada” no interior da Amazônia, em busca de uma educação singular. Ressalto que não tive a pretensão de desenvolver um texto para afirmar que nada mudou no cenário educacional no contexto amazônico, após quase cem anos do romance *Chove nos campos de Cachoeira*, entretanto, a pretensão foi ousada em explorar, discutir, problematizar e nomear uma educação insubordinada transbordada no romance de Dalcídio.

Ao perscrutar e discutir o universo dalcidiano pude traçar um caminho de experimentações de invenções, nomeações e de superações, pois vislumbro que é possível ser feliz nos confins da Amazônia, embora as condições de vida sejam mínimas, embora os meninos não sejam “fortes e bonitos”, embora as tantas escolas do interior amazônida presente em nossos dias provavelmente sejam parecidas com a escola de Proença. Do mesmo modo, a partir de Dalcídio experimentei a potencialidade de fazer com que cada um se torne único em seu projeto de criação,

em sua totalidade, aquilo que Nietzsche nos provoca em sua produção, a constituição de si como obra de arte.

Supostamente a capacidade que o personagem Alfredo foi desdobrando no seu itinerário frente às condições de vida em Cachoeira, embora fosse um moleque com as pernas marcadas de feridas e assombrado de constantes febres, apontou para a superação da sua própria miséria, miséria econômica, cultural, social e principalmente, miséria educacional, tornando-o capaz de desejar ir além de si mesmo, para além dos determinismos, capacidade que foi produzida, em sua maior dimensão, no pensamento do menino fraco na sua saúde, mas poderoso e forte no pensar.

De uma linguagem provocadora, ainda receio que Dalcídio Jurandir projetou em seu romance uma invenção de uma realidade educacional e modos de vida explorados pelos valores culturais. Com Deleuze nomeio que a “cultura é o movimento do aprender, a aventura do involuntário, também um pensamento”, no tocante à exploração de situações educacionais no romance procurei assegurar essa idealização de cultura proposta pelo filósofo francês. Tomando esta perspectiva deleuziana é possível emitir um novo pensar sobre educação, uma educação como assegurou Jorge Larrosa que nasça da vida, possibilitando nomear quem somos, sermos sensíveis ao que nos toca e nos transforma produzindo sentidos.

Reencontrando a literatura e pondo-a num estado de *devir*, espreiro que a Literatura é a ficcionalização de uma realidade. Nesse sentido, uma tensão que sempre inquietará: O que há nas entrelinhas dos escritos dalcidianos sobre educação e seus modos de vida? Não procurando respostas, mas um convite ao pensar, os escritos de Dalcídio nos desterritorializa, saindo de um possível atrelamento de um contexto maior, já que a educação não é apenas um modelo a ser seguido e reproduzido nas salas de aulas, um Aparelho do Estado ou uma reprodução para massificação dos estudantes. Suspeito que a educação em Dalcídio é a invenção e nomeação daquilo que somos e também daquilo que nos tornamos sob determinadas condições de possibilidades.

Em meio à construção do texto, o romancista Dalcídio ganhou status de *Inventor*, inventor de modos de viver/pensar a educação na Amazônia, um inventor digno de uma grande obra como o romance *Chove nos campos de cachoeira*, então,

Dalcídio inventa em sua produção literária: um cenário literário, Cachoeira, apresentando um lugar de contradições, um campo verde, rico em recursos naturais, mas, assolado pela fome, proclamado pelos moleques parrudinhos e de rostos oprimidos, pelas doenças como a sífilis e a febre amarela e, pelas condições de educação apresentada na casa de Proença.

O *Inventor* Dalcídio, criador do pequeno Alfredo, um outro sonhador. Em Alfredo vislumbro uma educação que habita as margens do não dito, uma Educação que nasce no/do cotidiano, daquilo que é possível de ser produzido. Daí a invenção dos inúmeros passeios pelos campos cachoeirenses feitos por Alfredo, dando ao pequeno marajoara a potencialidade de se descobrir perante sua subjetivação, do encontro com o *Outro*. Do mesmo modo, os cajus de todas as tardes antes de chegar à escola de Proença permitiram a Alfredo uma *saber vivencial* (FARIAS 2009), ao modo que ele se relacionava com outros moradores cachoeirenses, construindo conhecimentos por meio das experiências.

Entre as invenções que circundam o romancista Dalcídio Jurandir também tomado por uma inspiração filosófica, ele ainda inventa o caroço de tucumã como o talismã do menino marajoara, criando um lugar onde os pensamentos de Alfredo fluíam, era onde o colégio Anglo-Brasileiro ganhava vida. A bolinha faz-de-conta que subia e descia na palma da mão de Alfredo o fazia sonhar com o círio de Nazaré, os bondes, o teatro, uma fuga certa perante a situação triste que apresentava a cidade de Cachoeira.

Não utilizando demasiadamente das palavras, ainda ressoa uma indagação: Não sendo propriamente um Educador de profissão, tampouco um escritor sobre o tema Educação, como foi possível a Dalcídio Jurandir explorar tão bem os territórios da Educação em seus escritos literários?

A educação como invenção em Dalcídio Jurandir, nos reportou ao conceito de *Educação menor* proposta por Sílvio Gallo na obra *Deleuze & Educação*. Tomado por uma perspectiva deleuziana, Sílvio Gallo aponta que a *educação menor* cria trincheiras contra o contexto maior, a *Educação maior*. A partir desta suposição de *educação menor* nomeio a boa educação para o interior da Amazônia. Uma Educação produzida da própria educação que o contexto amazônico oferece como superação da própria miséria. Da boa educação produzida no cotidiano do pequeno

que é capaz de cavar seu próprio buraco, de novas possibilidades, de novas buscas, de novos encontros, e também de novas fugas, a *educação menor* sempre levará a desterritorialização de uma territorialidade controlada, a novos agenciamentos, como propõe Silvio Gallo.

Ainda pensando nessa particularidade do olhar e dos modos de ler Dalcídio Jurandir nos entremeios da Educação, reapresento a perspectiva de que a literatura paraense, os escritos dalcidianos se compõem numa razão pedagógica, pois se tornou numa *razão mediadora entre palavra e vida* (LARROSA 2004), entre educação e modos de vida na produção desta Dissertação. Por uma razão pedagógica, supostamente, apresento a possibilidade e a potencialidade de trabalhar com Dalcídio Jurandir como texto provocativo de conhecimento e transformação em ambientes escolares e acadêmicos ou a quem interessar percorrer os itinerários de sua literatura ou perscrutar o universo marajoara sob o olhar do romancista, que tem os pés no regional sem ser regionalista, abrindo a possibilidade de reinventar modos de vida e de educação a partir e além do que o seu contexto oferece.

Não posso finalizar este trabalho dissertativo sem novamente destacar a ideia da Literatura paraense, o romance *Chove nos campos de Cachoeira* como Monumento, ao escolher Dalcídio como inventor de uma “educação menor” e de modos de vida que se espalham por meio da linguagem, ele abriu espaço para percorrer as íngremes veredas da Literatura paraense, enfrentando as assimetrias de poder governadas à época pela região Centro-Sul, daí o desafio de propor uma educação cultural literária paraense perante o Limiar do Modernismo. Refletida as perpetuações que atravessam a temporalidade de Dalcídio Jurandir ficará a provocação para trabalhos futuros: Que outras coisas (sobre educação) Dalcídio nos faz entrever nas linhas do seu romance que nos sacuda a pensar por outros meios como uma atualidade?

Finalizando estas linhas de saída, dispostas ao exercício do pensamento, apodero-me de forças que provoquem o pensar a partir deste trabalho “*Queria saber ler e escrever para mudar as faces das coisas*”. Uma leitura de situações educacionais na obra *Chove nos campos de Cachoeira*, de Dalcídio Jurandir, a fim de torná-lo um testemunho das possibilidades de reescrever a educação (LARROSA *apud* RANCIERE 2010), ousando fazer da escrita literária um (im)provável lugar de

educação. Com Benedito Nunes (1995), que as palavras possam assegurar as verdades e não separá-las das palavras inventivas, ficcionais. Pois toda palavra tem algo a dizer, a produzir, a criar sentido dentro de uma perspectiva do que somos, do que nos toca, do que nos transforma.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário. **Macunaíma**: o herói sem nenhum caráter. 32^a Ed. Belo Horizonte/Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 2001.

ANDRADE, Oswald. **Manifesto da Poesia Pau-Brasil**. Rio de Janeiro: Correio da Manhã, 1924.

_____. **Pau Brasil**. Paris: Impresso pelo “Sans Pareil” de Paris, 1925.

_____. **Manifesto Antropófago**. Revista de Antropofagia (1^a edição). Ano I, n. 1. Direção: Antonio de Alcântara Machado. São Paulo, 1928.

BITARAES NETTO, A. **Antropofagia oswaldiana**: um receituário estético e científico. São Paulo: Annablume, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação como Cultura**. Campinas/ SP: mercado letras, 2002.

COELHO, Marilene Oliveira. **O Grupo dos Novos (1946-1952)**: memórias literárias de Belém do Pará. Belém: EDUFPA: UNAMAZ: 2005.

COSTA, Gilcilene Dias da. **Trilogia antropofágica**: a educação como devoração. Tese de Doutorado. Orientador: Dr. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: PPGEDU/UFRGS, 2008.

_____. Por uma educação leve – ao modo de Zaratustra, o dançarino-destruidor. In: BRITO, Maria dos Remédios de; OLIVEIRA, Damião Bezerra; GONÇALVES, Jadson Fernando Garcia (Orgs.) . **Filosofia, formação e educação: apontamentos e perspectivas**. Belém: EDUFPA, 2008.

_____. **Ecos canibais**: educação antropofágica e produção da diferença. Revista Artíficos. (DIFERE/UFPA), 2011.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. Trad. Peter Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DEUS, Zélia Amador de. Dalcídio Jurandir: novas leituras da Amazônia. In: LEITE, Marcus Vinnicius C. (Org.). **Leituras dalcidianas**. Belém: Unama, 2006.

DIAS, Rosa. Cultura, filosofia e educação no pensamento do Nietzsche. In: **Nietzsche/Deleuze: Imagem, literatura e educação**: Simpósio Internacional de Filosofia, 2005/ Organizador Daniel Lins. Rio de Janeiro: Forense Universitária; Fortaleza, CE; Fundação da cultura, Esporte e Turismo, 2007.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. [Umberto Eco; tradução Gilson Cesar Cardoso de Souza]. São Paulo: Perspectiva, 2012. 24. Ed

FARIAS, Fernando Jorge S. **Representação de Educação na Amazônia em Dalcídio Jurandir**: (des) caminhos do personagem Alfredo em busca da educação escolar. Orientadora: Dra. Josebel Akel Fares; Co-orientadora: Dra. Denise Simões Rodrigues. Belém/PA, 2009.

GALLO, Silvio. **Deleuze & a educação**. Silvio Gallo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

HOLANDA, Sílvio. Mito e sociedade em Dalcídio Jurandir; anotações em torno do Marajó. In: LEITE, Marcus Vinnicius C. **Leituras dalcidianas**. Belém: Unama, 2006.

JURANDIR, Dalcídio. **Chove nos campos de cachoeira**. [Dalcídio Jurandir]. 4. ed. Belém: Cejup, 1995.

LARROSA, Jorge. **Nietzsche & a educação**. Jorge Larrosa; traduzido por Semíramis Gorini da Veiga. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. **Linguagem e educação depois de babel**. Jorge Larrosa; traduzido por Cynthia farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas, traduzida e publicada, em julho de 2001, por *Leituras SME*;

_____. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 3. ed./ texto de Jorge Larrosa, tradução de Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte; Autêntica, 2000.

_____.Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da Educação**: estudos focaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Escritos sobre educação**. Tradução, apresentação e notas de Noéli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

MARTINS, Max. **Poemas reunidos**, 1952-2001/ Max Martins. Belém: Editora da Universidade Federal do Pará/ EDUFPA, 2001.

MEIRELES, Simone. Dalcídio Jurandir: Nomes de personagens da Aristocracia de pé no chão. **Revista Asas da Palavra**. UNAMA: 2011.

MENEZES, Bruno. **Batuque**. 09 Belém: [s.n], 2005.

NUNES, B. **Oswald canibal**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

_____. **O Drama da Linguagem**. Uma leitura de Clarice Lispector. Benedito Nunes. Editora Ática S. A., 1995.

RANCIERE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de Lílian do Valle. 3 ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2010.

RODRIGUES, Denise Simões. **Educação e elaboração identitária paraense: Um olhar sobre a sociedade e a escola na obra de Dalcídio Jurandir**. EPENN, 2013.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24 ed. rev. E atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUSA, T. G. e SILVA, W. R. G. Memórias do modernismo paraense: considerações sobre as condições de produção literária na Belém modernista. **Revista Memento**, 2011.

TUPIASSÚ, Amarílis. A resistência do feminino em Chove nos campos de Cachoeira. In: LEITE, Marcus Vinnicius C. (Org.). **Leituras dalcidianas**. Belém: Unama, 2006.