

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL – UNISC**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – MESTRADO E**  
**DOUTORADO**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LEITURA: ESTUDOS LINGUÍSTICOS,**  
**LITERÁRIOS E MIDIÁTICOS**  
**LINHA DE PESQUISA: MEDIAÇÃO EM LEITURA**

Matheus da Costa-Tatsch

**CELEBRAÇÃO DAS VOZES LATINAS**  
**Possibilidades pedagógicas envolvendo a leitura de fragmentos de Eduardo**  
**Galeano**

Santa Cruz do Sul  
Fevereiro de 2022

Matheus da Costa-Tatsch

## **CELEBRAÇÃO DA VOZ LATINA**

### **Possibilidades pedagógicas envolvendo a leitura de fragmentos de Eduardo Galeano**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado, área de concentração em Leitura: estudos linguísticos, literários e midiáticos, linha de pesquisa sobre estudos linguísticos e cognição, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosane Maria Cardoso

Santa Cruz do Sul

Fevereiro de 2022

Matheus da Costa-Tatsch

## **CELEBRAÇÃO DA VOZ LATINA**

### **Possibilidades pedagógicas envolvendo a leitura de fragmentos de Eduardo Galeano**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado, área de concentração em Leitura: estudos linguísticos, literários e midiáticos, linha de pesquisa sobre estudos linguísticos e cognição, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

*Dr<sup>a</sup>. Rosane Maria Cardoso*

Professora Orientadora – UNISC/FURG

*Dr<sup>a</sup>. Ângela Fronckowiack*

Professora Examinadora - UNISC

*Dr<sup>a</sup>. Daiane Lopes*

Professora Examinadora - UNISC

*Dr. Phelipe de Lima Cerdeira*

Professor Examinador - UERJ

Santa Cruz do Sul

Fevereiro de 2022

## AGRADECIMENTOS

Esta dissertação de mestrado possui vários cúmplices.

Antes de tudo e todos, quero agradecer à professora Rosane Cardoso pelo incansável trabalho de orientação, passando por várias horas de reuniões virtuais e superando toda a sorte de contratemplos e obstáculos (inclusive uma pandemia). Além do impecável suporte acadêmico, pude contar com uma educadora repleta de conhecimento e de humanidade, cuja atitude positiva e espírito inquebrantável foram essenciais para o percorrer desse caminho.

Gostaria, também, de prestar meus agradecimentos à professora Gabrielle Lafin, a quem este trabalho deve muito. Sou grato tanto pela sua extensa pesquisa com a obra de Eduardo Galeano, quanto pela prontidão com a qual aceitou me atender mesmo à distância. Suas explicações e seu sentimento em relação ao tema foram extremamente valiosos para entender a relação de Galeano com a identidade dos estudantes brasileiros.

Agradeço à Kauana Kracilovski Aires, cujo incessante apoio foi imprescindível para que esta dissertação mantivesse sua constância. Da mesma forma, a apreciação em conjunto da obra de Galeano ajudou a moldar os parâmetros deste trabalho e garantiu incontáveis momentos de discussão, vitais para este estudo.

Alegra-me saber que este trabalho foi construído com o suporte de muitos. Por isso, agradeço aos meus colegas e funcionários do PPGL da Universidade de Santa Cruz do Sul pelo constante diálogo e auxílio mútuo. Da mesma forma, agradeço aos meus pais, irmãos, avó Sueli, avô Alcir e tias Jane e Liane pelo amparo e compreensão.

Devo agradecer, também, aos meus alunos e alunas, tanto de Espanhol como língua estrangeira, como de outros idiomas, pelo *feedback* contínuo e consistente em relação a todo tipo de atividades propostas em sala de aula. Sem eles, seriam deficitárias as oficinas presentes neste trabalho.

Finalmente, gostaria de agradecer a Eduardo Galeano e a João Arthur Homrich por influenciar todos os instantes do meu caminhar até aqui. João nos deixou em 2014, Galeano, em 2015, mas ambos estão presentes em cada letra desta dissertação. Recordo-os, aqui, pois recordar significa *tornar a passar pelo coração*.

## RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo analisar as possibilidades pedagógicas de leitura, a partir da obra de Eduardo Galeano, com estudantes brasileiros aprendizes de espanhol. Para isso, selecionamos livros da segunda parte da obra do autor uruguaio, caracterizada pelo gênero "fragmento" e dividimos o trabalho em três etapas. Inicialmente, analisamos como a literatura desse autor se relaciona com conceitos importantes da teoria pós-colonial, recorrendo a teóricos como Aníbal Quijano e Walter Dignolo. A seguir, abordamos a leitura que Gabrielle Lafin faz dos fragmentos de Galeano no contexto das salas de aula brasileiras, e consideramos os conceitos de sujeito-leitor, discutido por Gerard Langlade e Annie Rouxel, e de oficinas literárias, de acordo com os estudos de Gustavo Bombini. Através desta análise, buscamos, por fim, criar um planejamento de oficinas literárias com foco na obra de Eduardo Galeano, tratando de aproximar o leitor brasileiro da visão de América Latina presente nos textos do autor uruguaio.

**Palavras-chave:** Pós-colonialismo; América-Latina; Eduardo Galeano; gênero fragmento; oficinas de leitura

## ABSTRACT

This thesis aims to analyze the possible pedagogical approaches of reading, based on the work of Eduardo Galeano, with Brazilian students learning Spanish. For this purpose, we selected books from the second part of the Uruguayan author's oeuvre, characterized by the genre called "fragment" and divided the work into three stages. Initially, we analyzed how this author's literature relates to important concepts of post-colonial theory, using theorists such as Aníbal Quijano and Walter Mignolo. Next, we approach Gabrielle Lafin's reading of Galeano's fragments in the context of Brazilian classrooms, and we consider the concepts of subject-reader, discussed by Gerard Langlade and Annie Rouxel, and of literary workshops, according to the studies of Gustavo Bombini. Through this analysis, we seek, finally, to create a planning of literary workshops focusing on the work of Eduardo Galeano, trying to bring the Brazilian reader closer to the vision of Latin America present in the author's texts.

**Keywords:** Post-colonialism; Latin America; Eduardo Galeano; fragment; Reading workshops.

## RESUMEN

Esta disertación tiene como objetivo analizar las posibilidades pedagógicas de la lectura, a partir del trabajo de Eduardo Galeano, con estudiantes brasileños aprendiendo español. Para ello, seleccionamos libros de la segunda parte de la obra del autor uruguayo, caracterizada por el género “fragmento” y dividimos la obra en tres etapas. Inicialmente, analizamos cómo la literatura de este autor se relaciona con conceptos importantes de la teoría poscolonial, utilizando teóricos como Aníbal Quijano y Walter Mignolo. A continuación, abordamos la lectura de Gabrielle Lafin de los fragmentos de Galeano en el contexto de las aulas brasileñas, y consideramos los conceptos de sujeto-lector, discutidos por Gerard Langlade y Annie Rouxel, y de talleres literarios, según los estudios de Gustavo Bombini. A través de este análisis, buscamos, finalmente, crear una planificación de talleres literarios centrados en la obra de Eduardo Galeano, tratando de acercar al lector brasileño a la visión de América Latina presente en los textos del autor uruguayo.

**Palabras clave:** Poscolonialismo; América Latina; Eduardo Galeano; fragmento; talleres de lectura

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>1</b>	<b>PÓS-COLONIALISMO E AMÉRICA LATINA.....</b>	<b>12</b>
<b>1.1</b>	<b>América Latina.....</b>	<b>12</b>
<b>1.2</b>	<b>Pós-colonialismo.....</b>	<b>16</b>
<b>1.3</b>	<b>Eduardo Galeano: visões sobre América Latina.....</b>	<b>22</b>
<b>2</b>	<b>A AMÉRICA LATINA NA OBRA DE GALEANO.....</b>	<b>36</b>
<b>2.1</b>	<b>O fragmento como gênero e o fragmento em Galeano.....</b>	<b>36</b>
<b>2.2</b>	<b>Os conceitos pós-coloniais em Eduardo Galeano.....</b>	<b>43</b>
<b>2.3</b>	<b>O fragmento como neoculturação.....</b>	<b>56</b>
<b>3</b>	<b><i>CELEBRACIÓN DE LA VOZ HUMANA: EDUARDO GALEANO NA SALA DE AULA.....</i></b>	<b>64</b>
<b>3.1</b>	<b>Eduardo Galeano na escola.....</b>	<b>64</b>
<b>3.2</b>	<b>O sujeito-leitor.....</b>	<b>75</b>
<b>3.3</b>	<b>O sujeito-leitor em diálogo com Eduardo Galeano e a América Latina.....</b>	<b>81</b>
<b>4</b>	<b><i>CELEBRACIÓN DE LA VOZ LATINA – uma proposta.....</i></b>	<b>88</b>
<b>4.1</b>	<b>Planejamento.....</b>	<b>88</b>
<b>4.2</b>	<b>O professor mediador e o sujeito leitor latino-americano.....</b>	<b>90</b>
<b>4.3</b>	<b>Oficinas e atividades.....</b>	<b>93</b>
<b>4.4</b>	<b>Questionamentos e desdobramentos possíveis.....</b>	<b>111</b>
<b>5</b>	<b>Considerações finais.....</b>	<b>115</b>
	<b>Referências.....</b>	<b>119</b>



## INTRODUÇÃO

Coloridas citações formadas por recortes de jornais e revistas, fotos em preto e branco com o escritor e seu olhar curioso e indagador, seus mais famosos fragmentos reproduzidos em todas as paredes ao ponto de os alunos saberem quase de memória algumas de suas frases mais célebres: ao pisar pela primeira vez em uma escola pública uruguaia, entendi que, para eles, Eduardo Galeano não era apenas um escritor.

Foi em 2015, quando trabalhei por poucos meses em mais de 10 escolas periféricas da cidade de Montevideo com a realização de oficinas temáticas, que percebi o valor da obra do escritor uruguaio no cotidiano escolar daquele país. Como se fosse algum tipo de mascote, Galeano havia sido incorporado ao dia-a-dia da sala de aula, sobretudo através dos seus fragmentos, escolha narrativa presente em obras como *O livro dos abraços*, *Os filhos dos dias* e em partes de *Pernas pro ar, a escola do mundo ao avesso*.

Assim, ao voltar para o Brasil, comecei a indagar se teríamos, em nível nacional, um autor ou autora que juntasse os elementos que envolvem a obra de Galeano e a tornam relevante e acessível para o estudo das identidades no nosso continente, da modernidade e da pós-modernidade e das questões de justiça social, racismo, etc. Incapaz de encontrar uma resposta, perguntei a mim mesmo: seria possível abordar a própria obra de Galeano a fim de suscitar essa discussão entre estudantes brasileiros?

Como costuma acontecer, uma pergunta instigante leva a outras e lembrei da força narrativa do autor uruguaio em construir, na sua obra, uma identidade latino-americana conjunta, peculiar, parecida no seu todo e especial nas suas particularidades. E, assim, segui perguntando: é possível pensar Galeano como um construtor de pontes na relação do Brasil com o restante da América Latina? Se sim, como trazer isso em sala de aula? Essas perguntas me conduziram até o presente trabalho.

Porém, antes de explicar mais detalhadamente a motivação e objetivos desta dissertação, é importante descrever a relevância de Galeano na literatura contemporânea. Sua obra, através de uma escrita crítica e provocativa, com forte influência anticolonial, deixou profundas marcas na pele castigada e mestiça latino-americana. Destacam-se livros como *As veias abertas da América Latina*; *Memórias do fogo*; *Dias e noites de amor e guerra*; *O livro dos abraços*; *Futebol a sol e sombra*; *De pernas pro ar, a escola do mundo ao avesso* e *Os filhos dos dias*.

A potência do famoso *Veias abertas da América Latina*, uma árdua pesquisa histórica sobre os séculos de exploração econômica do continente, serviu até mesmo de veículo de comunicação diplomática entre figuras antagônicas como Hugo Chávez e Barack Obama<sup>1</sup>.

No entanto, o próprio escritor uruguaio declarou<sup>2</sup> na 2ª Bienal do Livro de Brasília em 2014, um ano antes da sua morte, que “não leria de novo *As veias abertas*”. Muito se falou sobre a declaração, inclusive com um amplo entendimento de que se tratava de uma súbita mudança política por parte de Galeano. No entanto, ao notarmos a mudança de escolhas narrativa através da carreira do escritor, podemos deduzir que ele apenas expressava o seu contentamento com tal câmbio. De que câmbio estamos falando? A mudança de estilo narrativo, na obra do escritor uruguaio, é clara ao compararmos *As veias abertas* com *O livro dos abraços*, por exemplo. Este é um compilado de “fragmentos” (a definição de tal gênero é discutida na academia, como mostramos mais tarde) ou seja, textos curtos, de no máximo duas ou três páginas, nos quais os personagens são apresentados rapidamente e a trama se desenvolve de maneira que logo se revela uma conclusão impactante, partindo da história em questão para uma revelação maior ou apontamento geral sobre a realidade latino-americana, as artes, a política, as pessoas, o capitalismo, os povos indígenas, etc.

Como comentado anteriormente, a mesma escolha é encontrada em obras como *Memórias do fogo*, *Os filhos dos dias* e em partes de *De pernas pro ar*, livros mais recentes em comparação com *As veias abertas*. Esta última parte da obra de Galeano, por sua vez, proporciona uma leitura mais breve, porém igualmente impactante (se pensarmos no *As veias abertas*) e com possibilidades de trabalho que levantam questionamentos críticos em relação ao mundo. E aqui entra uma das hipóteses do presente trabalho: a estrutura narrativa da última parte da obra de Galeano pode ser um interessante aporte para desenvolvimento do pensamento crítico em sala de aula, daí a sua ampla presença nas escolas uruguaias.

Dessa forma, o presente trabalho trata de analisar as possibilidades em sala de aula de propostas didáticas elaboradas sobre o gênero “fragmentos”, especialmente através da

---

<sup>1</sup> - “Obama recebe presente de Chávez na Cúpula das Américas”. BBC News. 2009. Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2009/04/090418\\_obamapresentefp\\_ba](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2009/04/090418_obamapresentefp_ba). Acesso em 22/11/2020.

<sup>2</sup> - Eduardo Galeano: “Eu não leria de novo ‘As Veias Abertas da América Latina’”. El País. 2014. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2014/05/04/cultura/1399232315\\_232658.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2014/05/04/cultura/1399232315_232658.html). Acesso em 11/01/2022.

obra de Eduardo Galeano, no contexto de desenvolvimento do pensamento crítico e discussões em relação à identidade latino-americana.

Assim, a pesquisa avalia a abordagem com os fragmentos como estratégia para fomento do pensamento crítico (termo aqui caracterizado pela ação de questionar e analisar a fundo situações e eventos, a fim de entender suas causas e consequências) e ponderações sociológicas e antropológicas em relação à obra do autor e ao mundo. Para isso, discutimos como a obra de Galeano se relaciona com a teoria pós-colonial, sobretudo no continente americano, e, a partir desta perspectiva, analisamos os textos-fragmentos do autor, com base nos conceitos de subjetividade leitora (Langlade e Rouxel) e as práticas de leitura (Bombini e Lafin)

## 1 PÓS-COLONIALISMO E AMÉRICA LATINA

A presente seção busca introduzir noções sobre o pensamento pós-colonial na América Latina na discussão que abordaremos neste trabalho: sua relação com a obra do escritor uruguaio Eduardo Galeano. Quem é esse continente, *tierra despreciada y entreñable* (GALEANO, 1991, p. 12)? Quem é América Latina, ou melhor, quem é Abya Yala<sup>3</sup>?

### 1.1 América Latina – Abya Yala

Abya Yala é uma criança de milhares de anos de idade, falante de inumeráveis línguas e dotada das mais ricas culturas e naturezas. Suas raízes, rios e lagos se expandem por um território duas vezes maior que a Europa. Ainda assim, Abya Yala foi atacada, sequestrada e renomeada. Seu novo primeiro nome brinda homenagem a um forasteiro e seu novo sobrenome, a uma língua estrangeira nunca antes falada naquela região.

Abya Yala – ou América Latina, no idioma do sequestrador – passou por vários outros sequestros e obedeceu a tantos outros amos enquanto seus recursos eram extraídos e sua memória, subtraída. Serviu e serve de mão-de-obra e de laboratório sempre que seus algozes julgaram conveniente. Hoje, em plenos dias de direitos humanos e liberdade dos povos, Abya Yala ainda procura aquelas palavras ditas em línguas que já não existem, milhares de anos atrás: as palavras que resgatam a memória e, por conseguinte, sua identidade.

Abya Yala leva na pele cada uma das cicatrizes deixadas pelo passado colonial e pelo presente colonizado. Ela é um indígena deslocado de sua terra, falando línguas que não a sua; ela é um navio negreiro trazendo corpos que já morreram e corpos que vão morrer; ela é um helicóptero militar lançando revolucionários para a morte no fundo do mar. Ela existe na mulher torturada cujos filhos foram levados para as casas dos seus torturadores e também nas mesmíssimas crianças sequestradas: assim como eles, Abya Yala é uma jovem sequestrada em busca da própria identidade.

A história da América Latina é uma história inconclusa de sequestros, roubos, extrações materiais, imposições políticas e violências culturais. Sabemos que o marco

---

<sup>3</sup> Abya Yala é um termo que significa “Terra viva” na língua do povo Kuna, originário do norte da Colômbia. O conceito vem sendo usado pelos povos originários do continente como contraponto a América. Mais informações: <https://iela.ufsc.br/povos-origin%C3%A1rios/abya-yala>. Acesso em 13/01/2022.

histórico do que falamos é o princípio do colonialismo no continente<sup>4</sup>, porém é relevante apontar que a dominação a qual os países e povos latino-americanos está sujeita seguiu vigente a partir de outros mecanismos. É necessário levarmos essa perspectiva em mente uma vez que a mesma estará presente tanto nas obras de Galeano, que serão analisadas na sequência, quanto no discurso dos pensadores decoloniais latino-americanos.

A América Latina foi o primeiro continente a sentir os efeitos do colonialismo europeu e, assim, serviu como laboratório do que seria aplicado em outros lugares. Além disso, a dominação por parte de outros países, como os Estados Unidos, demonstra que a independência política do continente não significou uma libertação dos novos estados. É necessário apontar que não se trata de uma comparação de colonialismos, mas de uma abordagem que privilegie a América Latina em função da obra do autor analisado (Eduardo Galeano) e as perspectivas decoloniais dos pensadores americanos, que também identificam no continente um modelo que será seguido e adaptado para outros territórios.

Tanto Galeano quanto os decoloniais observam elementos que impedem uma expressão autêntica do ser latino-americano e identificam caminhos para uma superação de tais obstáculos, o que possibilita a presente análise em conjunto. O resgate da memória, como coloca Galeano em *Memória do fogo* (1982), é tão relevante quanto a percepção da exploração econômica (que ele mesmo denunciara em *As veias abertas da América Latina* (1971).

As palavras, como sempre, importam. É na tentativa dessa retomada da memória que (res)surgem conceitos como o de Abya Yala<sup>5</sup> para referência ao continente, que apesar de ser usado pela primeira vez séculos atrás, vem sendo adotado a partir dos povos indígenas e de suas conferências, vide a II Cumbre Continental de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas de Abya Yala, realizada no Equador em 2004.

Da mesma forma, os esforços institucionais de países como Bolívia e Equador, que passaram a adotar o título de “Estados plurinacionais” servem como tentativas de

---

<sup>4</sup> É importante aqui ressaltar a diferença entre colonialismo e colonialidade, colocada pelos decoloniais latino-americanos: o primeiro se refere ao período histórico que começa com a chegada do império espanhol e português e finda conforme as independências políticas se organizam. O segundo é um conceito que funciona como ramificação multi-categórica dos efeitos desse período histórico.

<sup>5</sup> Para maiores detalhes: <https://iela.ufsc.br/povos-origin%C3%A1rios/abya-yala>, acesso em 09/09/2021.

abraçar as diversidades que foram subjugadas e silenciadas nos seus territórios. Como coloca Sofía Ponce<sup>6</sup>:

Ao reconhecer-se como Estados plurinacionais, Equador e Bolívia estão repensando as formas de construção de cidadania e democracia vigentes desde o século XIX, com o objetivo de dar conta da diversidade de suas sociedades. As possibilidades de reconstruir as configurações estatais estão assentadas no reconhecimento de dois novos sujeitos: nacionalidades em Equador, nações e povos indígena-originário-campesinos em Bolívia (PONCE, 2012, s.p).

Trata-se de mudanças de direção necessárias para um repensar o nosso continente explorado que frequentemente se encontra em condição de laboratório dos experimentos alheios, seja nos séculos de colonização, no período das ditaduras militares (em especial a do Chile, que serviu de teste para implementação do neoliberalismo econômico no terceiro mundo) ou no período contemporâneo do neofascismo.

As crises econômicas são elementos constantes no nosso continente. Porém, mais profundas e marcantes são as crises identitárias, como, por exemplo: no Paraguai do ditador ultra-nacionalista Stroessner, a língua perseguida fora o guarani, e não o espanhol<sup>7</sup>; em Setembro de 2021, os manifestantes brasileiros pró-Bolsonaro levaram cartazes em inglês e francês para seus protestos<sup>8</sup>. Na América Latina, nem o “nacionalismo” é *nacionalista*.

As crises identitárias provêm de uma perspectiva que trata de ver o colonizador em uma posição de superioridade. A mesma pode ser implícita, mas basta um confronto, uma rebeldia por parte do oprimido (ou uma perda de privilégios por parte do opressor) para que o discurso de superioridade racial se faça evidente, como foi o caso das pichações em Porto Alegre quando do início das políticas de cotas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul<sup>9</sup>. Os estudantes infratores lançaram mão desse discurso no

---

<sup>6</sup> Texto original em espanhol: Al reconocerse como Estados plurinacionales, Ecuador y Bolivia están replanteando las formas de construcción de ciudadanía y democracia vigentes desde el siglo XIX, con el objetivo de dar cuenta de la diversidad de sus sociedades. Las posibilidades de reconstruir las configuraciones estatales están asentadas en el reconocimiento de dos nuevos sujetos: nacionalidades en Ecuador, naciones y pueblos indígena-originario-campesinos en Bolivia. Retirado de: <https://nuso.org/articulo/estados-plurinacionales-en-bolivia-y-ecuador-nuevas-ciudadanias-mas-democracia/>, acesso em 09/09/2021.

<sup>7</sup> Consultado em: <https://interferencia.cl/articulos/de-castigado-idioma-oficial-como-el-guarani-paso-ser-una-lengua-valorada-en-paraguay>, acesso em 09/09/2021.

<sup>8</sup> Consultado em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2021/09/07/manifestacao-7-de-setembro-aposta-frases-ingles.htm>, acesso em 09/09/2021.

<sup>9</sup> Consultado em: <https://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL59396-5604,00-ESTUDANTES+DENUNCIAM+RACISMO+NA+UFRGS.html>, acesso em 09/09/2021.

instante em que se viram obrigados a dividir um espaço até então privilegiado, mostrando que não estão dispostos a fazer concessões em algo que julgam ser *naturalmente* seu.

A tentativa de legitimar uma superioridade natural não é limitada ao racismo brasileiro, mas se espalha pelo continente, com suas diferenças particulares em cada país e região. Para demonstrar como Eduardo Galeano aborda esse tema, lançamos mão de um fragmento do autor. Nele, Galeano fala sobre o tratamento dado aos indígenas peruanos pela “ciência” europeia e companhias estrangeiras no seu fragmento intitulado “Cultura do terror”, na obra *O livro dos abraços*<sup>10</sup>:

A Sociedade Antropológica de Paris os classificou como insetos: a cor da pele dos índios Huitoto correspondia aos números 29 e 30 em sua escala cromática. A Peruvian Amazon Company os caçava como feras: os índios Huitoto eram a mão-de-obra escrava que fornecia borracha para o mercado mundial. Quando os índios fugiram das plantações e a empresa os apanhou, embrulharam-nos numa bandeira peruana embebida em querosene e queimaram-nos vivos. Michael Taussig estudou a cultura do terror que a civilização capitalista aplicou na selva amazônica no início do século XX. A tortura não era um método para extrair informações, mas uma cerimônia de confirmação do poder. Em um ritual longo e solene, os índios rebeldes tinham suas línguas cortadas e **depois** os torturavam para forçá-los a falar (GALEANO, 1989, p. 106, tradução e grifos nossos)<sup>11</sup>.

Em poucas linhas, Galeano apresenta a “cultura do terror” na América Latina com alguns dos seus elementos de sustentação: uma ciência enviesada e falsa que legitima o discurso do fardo do homem branco, a economia que trata de explorar a mão-de-obra do continente e o afã do colonizador em confirmar sua superioridade. O fragmento é apenas um exemplo da leitura que o autor uruguaio faz sobre a opressão na América Latina, tema que será desenvolvido na seção 1.3 deste capítulo.

---

<sup>10</sup> Praticamente todos os textos de Galeano transcritos neste trabalho foram acessados tanto em português quanto em espanhol. A fim de manter a força da escrita do autor, transcrevemos, quando possível, o texto original em espanhol nas notas de rodapé. Em alguns casos, como no último capítulo dedicado às oficinas, apresentamos primeiramente o texto em língua espanhola e depois a tradução em português nas notas de rodapé.

<sup>11</sup> Texto original em espanhol: La Sociedad Antropológica de París los clasificaba como a insectos: el color de la piel de los indios huitotos correspondía a los números 29 y 30 de su escala cromática.

La Peruvian Amazon Company los cazaba como a fieras: los indios huitotos eran la mano de obra esclava que daba caucho al mercado mundial. Cuando los indios huían de las plantaciones y la empresa los atrapaba, los envolvía en una bandera del Perú empapada en querosén y los quemaba vivos. Michael Taussig ha estudiado la cultura del terror que la civilización capitalista aplicaba en la selva amazónica a principios del siglo veinte.

La tortura no era un método para arrancar información, sino una ceremonia de confirmación del poder. En un largo y solemne ritual, a los indios rebeldes les cortaban la lengua y después los torturaban para obligarlos a hablar.

Entendendo as condições ímpares do continente, as perguntas que ficam são: como pensar a identidade latino-americana? De que maneira ler as consequências e reminiscências do colonialismo na América? Como devolver aos povos latino-americanos uma agência<sup>12</sup> que lhes foi tomada há séculos?

Essas questões são tão relevantes quanto complexas e, por isso, têm sido objetivo de discussão do grupo dos intelectuais pós-coloniais latino-americanos. Na próxima seção veremos como os mesmos, a partir de uma leitura do pós-colonialismo global, identificaram na América Latina elementos que a diferenciam de outras regiões subalternas. Na seção final deste capítulo, veremos como tais discussões encontram ressonância na obra de Eduardo Galeano.

## **1.2 O pós-colonialismo no mundo e na América Latina**

O movimento pós-colonial surge no contexto dos vários processos de independência política durante a segunda metade do século XX, clamando por novas interpretações da história e agência dos sujeitos subalternos das regiões colonizadas. As reverberações do pensamento pós-colonial não se limitam a uma área de conhecimento, mas se espalham entre diferentes áreas, como as ciências sociais, estudos culturais, crítica literária, ciências sociais, história, etc. Frantz Fanon, Edward Said, Homi Bhabha, Gayatri Spivak, entre outros, são referências para os estudos pós-coloniais. No momento, não é objetivo deste trabalho analisar de maneira aprofundada o trabalho desses autores, ainda que alguns de seus conceitos e ideias possam ser citados, sobretudo os que dialogam com os pensadores latino-americanos.

Embora muitos dos autores provenham de regiões e contextos distintos, fatores em comum nos permitem situá-los no âmbito pós-colonial. Seus textos nascem da “experiência de colonização, afirmando a tensão com o poder imperial e enfatizando suas diferenças dos pressupostos do centro imperial” (Ashcroft et al, 1991). Um desses fatores é a ruptura com a narrativa eurocêntrica, como coloca Pezzodipane:

O argumento central e consensual dos estudos pós-coloniais, assim como a sua maior contribuição é, sem dúvida, a ruptura com a história única, sustentada pelas metanarrativas que legitimaram as ideologias do processo de colonização, naturalizando a dominação do homem pelo homem, a partir das

---

<sup>12</sup> No sentido atribuído por Homi Bhabha (1998)



diferenças raciais hierarquizadas como justificativa para o “processo civilizatório” (PEZZODIPANE, 2013, p.88).

Os povos colonizados almejam essa “ruptura” e, por isso, tal argumento transpassa todas as obras do pós-colonial, independente da origem geográfica da autora ou autor. Junto a esse ponto, existe a busca por um espaço de enunciação do colonizado, algo que lhe foi negado historicamente através da narrativa eurocêntrica. Aqui, os autores podem lançar mão da sua vivência no sistema colonial, como aponta Pezzodipane:

São as narrativas dos autores, na discussão de suas próprias histórias que vão sustentar essa crítica. Tendo vivenciado a experiência colonial e os processos brutais que ela impõe: a dominação, a desumanização, a realocação, a perda de identidade, a diáspora, o preconceito racial, a tortura, a banalização da vida, enfim, toda a insensatez que a natureza humana em desequilíbrio pode acionar, eles se tornam porta-vozes legítimos do pós-colonial (PEZZODIPANE, 2013, p. 89).

A experiência colonial de subalternidade, então, representa uma parte importante do pensamento pós-colonial. Incluir o testemunho do colonizado no âmago da teoria permitirá que os autores superem, na sua interpretação dos fatores sociais, conceitos eurocêntricos ou provenientes da metrópole. Assim, o argumento de Pezzodipane vai ao encontro do que coloca Miglievich-Ribeiro (2020), conectando experiência e o local (pós-colonial) de enunciação:

Na releitura das narrativas canônicas, quer liberal quer marxista, a partir das margens do sistema global (Appiah, 1997), os intelectuais pós-coloniais passam a exigir a coautoria no empenho para dar inteligibilidade ao mundo moderno, que se ergueu sobre o sistema colonial e a “práxis irracional da violência” (Dussel, 2000), ao lado da experiência transnacional dos sem-lar [unhomely em inglês]. Reivindica-se, como o nome indica, o “lugar pós-colonial” de enunciação, para vocalizar sentimentos de desenraizamento bem como o “trauma coletivo” que corroeu vítimas e algozes. Dizer o indizível é a tarefa dos/das intelectuais pós-coloniais que, para tal, *redefinem categorias e conceitos que desenharam outros espaços, tempos, sentimentos, vivências e, assim, reescrevem as histórias, necessariamente, no plural* (MIGLIEVICH-RIBEIRO, 2020, s.p, grifos nossos).

Miglievich-Ribeiro, na citação grifada, define a tarefa dos intelectuais pós-coloniais e nos ajuda também a apontar os caminhos que a obra de Galeano traça, afinal, o que são os fragmentos como gênero senão uma *redefinição de categorias e conceitos*? O que são textos como *Os ninguéns*<sup>13</sup> senão uma escrita que se faz necessariamente no

---

<sup>13</sup> Os ninguéns: os filhos de ninguém, os donos de nada.

Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos, morrendo a vida, fofidos e mal pagos:

Que não são embora sejam.

Que não falam idiomas, falam dialetos.

plural? Os livros de Galeano, de *As Veias abertas da América Latina* até *Os filhos dos dias*, buscam esse lugar de enunciação, tratando de brindar uma leitura possível ao mundo moderno.

Como mencionado, as grandes referências da consolidação do pensamento pós-colonial mundo são Edward Said, Homi Bhabha e Gayatri Spivak, teóricos cujas origens geográficas apontam para o Oriente Médio e a Índia. Ainda que a teoria pós-colonial apresente argumentos que transpassam fronteiras, unidos pela exploração pelo colonizador, o fato de que tais autores escrevem desde uma herança colonial britânica ensejou um tipo de interpretação do pós-colonialismo que partisse da visão do colonizado latino-americano. É assim que pensadores como Walter Mignolo e Aníbal Quijano tratam de entender a questão através das diferentes heranças latino-americanas.

Para Quijano, nosso contexto atual representa o primeiro *sistema-mundo global* conhecido historicamente (2005, p. 123) com intenções de homogeneizar a existência social de todas as sociedades, privilegiando a racionalidade eurocêntrica. Esse fator se dá através da inter-relação de:

Três elementos centrais que afetam a vida cotidiana da totalidade da população mundial: a *colonialidade do poder*, o *capitalismo* e o *eurocentrismo*. Claro que este padrão de poder, nem nenhum outro, pode implicar que a heterogeneidade histórico-estrutural tenha sido erradicada dentro de seus domínios. O que sua globalidade implica é um piso básico de práticas sociais comuns para todo o mundo, e uma esfera intersubjetiva que existe e atua como esfera central de orientação valorativa do conjunto. Por isso as instituições hegemônicas de cada âmbito de existência social, são universais para a população do mundo como modelos intersubjetivos. Assim, o Estado-nação, a família burguesa, a empresa, a racionalidade eurocêntrica (QUIJANO, 2005, p. 124).

A colonialidade do poder citada por Quijano é inerente à noção de uma modernidade moldada pelos colonizadores europeus que está diretamente ligada à perspectiva de superioridade racial. Assim, o racismo foi e continua sendo condição *sine qua non* para o funcionamento dessa modernidade:

---

Que não praticam religiões, praticam superstições.

Que não fazem arte, fazem artesanato.

Que não são seres humanos, são recursos humanos

Que não tem cultura, têm folclore.

Que não têm cara, têm braços.

Que não têm nome, têm número.

Que não aparecem na história universal, aparecem nas páginas policiais da imprensa local. Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata (GALEANO, 1989, p. 42).

A classificação racial da população e a velha associação das novas identidades raciais dos colonizados com as formas de controle não pago, não assalariado, do trabalho, desenvolveu entre os europeus ou brancos a específica percepção de que o trabalho pago era privilégio dos brancos. A inferioridade racial dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário. Estavam naturalmente obrigados a trabalhar em benefício de seus amos. Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes brancos de qualquer lugar do mundo. E o menor salário das raças inferiores pelo mesmo trabalho dos brancos, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial (QUIJANO, 2005, p. 120).

A obra de Walter Mignolo vai ao encontro da perspectiva de Quijano, agregando-a a sua leitura do contexto atual. A modernidade, para esses autores, carrega consigo o elemento da colonialidade, seu “lado constitutivo e mais escuro”, como coloca Mignolo (2017, p.2):

A “modernidade” é uma narrativa complexa, cujo ponto de origem foi a Europa, uma narrativa que constrói a civilização ocidental ao celebrar as suas conquistas enquanto esconde, ao mesmo tempo, o seu lado mais escuro, a “colonialidade”. A colonialidade, em outras palavras, é constitutiva da modernidade – não há modernidade sem colonialidade. Por isso, a expressão comum e contemporânea de “modernidades globais” implica “colonialidades globais” no sentido exato de [...]: se não pode haver modernidade sem colonialidade, não pode também haver modernidades globais sem colonialidades globais (MIGNOLO, 2017, p.2).

Assim, Mignolo e Quijano entendem que há uma ligação inquebrantável entre modernidade e colonialidade. Para entendermos o conceito de “colonialidade” proposto por Quijano e abraçado por Mignolo, é pertinente lançar mão da definição elaborada pelo autor argentino:

Quijano deu um novo sentido ao legado do termo colonialismo, particularmente como foi conceituado durante a Guerra Fria junto com o conceito de “descolonização” (e as lutas pela libertação na África e na Ásia). A colonialidade nomeia a lógica subjacente da fundação e do desdobramento da civilização ocidental desde o Renascimento até hoje, da qual colonialismos históricos têm sido uma dimensão constituinte, embora minimizada. O conceito como empregado aqui, e pelo coletivo modernidade/colonialidade, não pretende ser um conceito totalitário, mas um conceito que especifica um projeto particular: o da ideia da modernidade e do seu lado constitutivo e mais escuro, a colonialidade, que surgiu com a história das invasões europeias de Abya Yala, Tawantinsuyu e Anahuac, com a formação das Américas e do Caribe e o tráfico maciço de africanos escravizados (MIGNOLO, 2017, p.2).

Dessa maneira, vemos como os autores decoloniais latino-americanos trazem uma abordagem que conecta a modernidade com a invasão das Américas e o conceito de colonialidade. Para eles, é relevante entender as contribuições dos pesquisadores pós-coloniais de outros continentes, mas é essencial realizar uma leitura do pós-colonialismo através da história colonial da América Latina. Ballestrin (2013) busca explicar esse movimento latino-americano da seguinte maneira:

Walter D. Mignolo aproveita também alguns elementos das teorias pós-coloniais para realizar uma crítica dos legados coloniais na América Latina. [...] Mignolo pensa que as teses de Ranajit Guha, Gayatri Spivak, Homi Bhabha e outros teóricos indianos não deveriam ser simplesmente assumidas e traduzidas para uma análise do caso latino-americano. [...], Mignolo afirma que as teorias pós-coloniais têm seu lócus de enunciação nas heranças coloniais do império britânico e que é preciso, por isso, buscar uma categorização crítica do ocidentalismo que tenha seu lócus na América Latina (BALLESTRIN, 2013, s.p).

Ora, se o pensamento pós-colonial busca reencontrar a identidade do colonizado, nada mais lógico que uma leitura que parta da região em questão. Assim, os teóricos latino-americanos constituíram grupos de estudos que abordam o pensamento pós-colonial a partir desse “novo” lócus, não só entendendo que há diferenças histórias e outras possibilidades de análise, mas também tratando de romper com certas influências que os pós-coloniais indianos levaram para sua obra. Mignolo, por exemplo, identificava um novo colonialismo na leitura feita pelos indianos, como coloca Ballestrin (2013):

Na ocasião Mignolo denuncia o "imperialismo" dos estudos culturais, pós-coloniais e subalternos que não realizaram uma ruptura adequada com autores eurocêntricos (Mignolo, 1998). Para ele, o grupo dos latinos subalternos não deveria se espelhar na resposta indiana ao colonialismo, já que a trajetória da América Latina de dominação e resistência estava ela própria oculta no debate. A história do continente para o desenvolvimento do capitalismo mundial fora diferenciada, sendo a primeira a sofrer a violência do esquema colonial/imperial moderno. Além disso, os latino-americanos migrantes possuem outras relações de colonialidade por parte do novo império estadunidense - ele mesmo tendo sido uma colônia nas Américas (BALLESTRIN, 2013, s.p).

O grupo de pensadores pós-coloniais latino-americanos no qual se encontra Mignolo foi responsável por pensar o chamado “giro decolonial”, uma proposta pedagógica sustentada pelos conceitos da “colonialidade do poder, do saber e do ser”. Tais conceitos ampliam a ideia de violência epistêmica de Foucault, imaginando-a nos contextos coloniais (BALLESTRIN, 2013), e lançam mão de uma visão da opressão latino-americana como resultado de uma modernidade que começaria com a vinda de

Colombo. A criação de um movimento de resistência para chamar de seu e uma valorização das epistemologias latino-americanas são fatores que também veremos mais adiante na obra de Galeano.

O “giro decolonial” chega, então, à ideia do pensamento fronteiriço, na definição de Mignolo:

O pensamento fronteiriço, desde a perspectiva da subalternidade colonial, é um pensamento que não pode ignorar o pensamento da modernidade, mas que não pode tampouco subjugar-se a ele, ainda que tal pensamento moderno seja de esquerda ou progressista. O pensamento fronteiriço é o pensamento que afirma o espaço de onde o pensamento foi negado pelo pensamento da modernidade, de esquerda ou de direita (MIGNOLO, 2003, p. 52).

Assim, o pensamento fronteiriço está transpassado por códigos semelhantes àquela “busca pelo lugar de enunciação” comentada anteriormente: trata-se de reivindicar um espaço constantemente negado pela modernidade. Os pós-coloniais latinos buscam escrever o seu pós-colonialismo – ou decolonialismo – assumindo e abraçando as epistemologias do Sul; eles mantêm características estruturais em comum com os demais pós-coloniais, porém são assertivos em brindar e buscar sua própria análise para a questão. Galeano, de maneira semelhante, não ignora as opressões sofridas pelo sul mundial, mas foca no continente americano. Sobre as Teorias e Epistemologias do Sul, temos a descrição de Ballestrin:

Atualmente, diversos autores e autoras, situados tanto nos centros quanto nas periferias da produção da geopolítica do conhecimento, questionam o universalismo etnocêntrico, o eurocentrismo teórico, o nacionalismo metodológico, o positivismo epistemológico e o neoliberalismo científico contidos no mainstream das ciências sociais. Essa busca tem informado um conjunto de elaborações denominadas Teorias e Epistemologias do Sul (Santos e Meneses, 2010; Connell, 2007), as quais procuram valorizar e descobrir perspectivas trans-modernas, no sentido de Dussel, para a decolonização das ciências sociais (BALLESTRIN, 2013, s.p).

Finalmente, como maneira de conclusão e resumo, podemos enumerar e definir as contribuições do movimento do giro decolonial na América Latina, segundo Ballestrin:

Dentre as contribuições consistentes do grupo, estão as tentativas de marcar: (a) a narrativa original que resgata e insere a América Latina como o continente fundacional do colonialismo, e, portanto, da modernidade; (b) a importância da América Latina como primeiro laboratório de teste para o racismo a serviço do colonialismo; (c) o reconhecimento da diferença colonial, uma diferença mais difícil de identificação empírica na atualidade, mas que fundamenta algumas origens de outras diferenças; (d) a verificação da estrutura opressora

do tripé colonialidade do poder, saber e ser como forma de denunciar e atualizar a continuidade da colonização e do imperialismo, mesmo findados os marcos históricos de ambos os processos; (e) a perspectiva decolonial, que fornece novos horizontes utópicos e radicais para o pensamento da libertação humana, em diálogo com a produção de conhecimento (BALLESTRIN, 2013, s.p).

As contribuições enumeradas por Ballestrin partem de um resgate de uma narrativa até o estabelecimento de novas epistemologias, em uma constante denúncia das diferentes colonialidades, fatores que acreditamos também estar presentes na obra de Galeano. Trataremos, nas próximas seções, de analisar a vida do autor uruguaio e a leitura que o mesmo faz em relação à América Latina.

### **1.3 Eduardo Galeano: vida e visões da América Latina**

Eduardo Hughes Galeano nasceu em 1940 em Montevideu, capital do Uruguai. Os contextos pelos quais a sua escrita passou ilustram as várias mudanças que o fim do século passado trouxe para o mundo. Sua carreira como jornalista começa no início da década de 1960, fator que influenciará sua atuação como escritor nas décadas seguintes. Desde muito cedo, identificou-se politicamente com a esquerda latino-americana, com a cultura popular (notavelmente, o futebol) e o desenho, tendo publicado sua primeira caricatura política aos 14 anos da idade.

Galeano começou a publicar livros em 1963, mas alcançou fama internacional em 1971 com uma obra até hoje considerada a sua mais importante, ao menos no gênero de ensaio: *As veias abertas da América Latina*. Com a mencionada estrutura ensaística, extensa pesquisa histórica e uma narrativa jornalística intensa, o autor tratou de explicar, através de uma análise da economia política, os vários séculos de exploração do continente latino-americano por diferentes atores internacionais.

Galeano nunca deixou de ser associado ao livro, nem deixou de lado certos aspectos do discurso jornalístico nas suas obras posteriores. Porém é notável uma mudança de estratégias narrativas com o passar do tempo, afastando-se do formato de *As veias abertas* e optando por modelos diferentes. O próprio Galeano declarou, em 2014,

que: “não seria capaz de reler esse livro, cairia dormindo. Para mim, essa prosa da esquerda tradicional é extremamente árida, e meu físico já não a tolera”<sup>14</sup>.

Ainda que muitos críticos tenham entendido tal declaração como uma rejeição às ideias expostas no livro, ao analisarmos a sequência de suas obras e a mudança nas estratégias narrativas adotadas, é possível interpretar que Galeano apenas abandonou o que ele chamou de “prosa da esquerda tradicional”, preferindo outros recursos, sem deixar de lado suas convicções políticas e sedenta preocupação social.

A fim de demonstrar tal processo, lançamos mão dos argumentos de Augusto e Silva (2015), na pesquisa intitulada “Literatura para além dos gêneros: a escrita de Eduardo Galeano”. Nela, os pesquisadores apontam dois momentos na escrita de Galeano, um deles com o *As veias abertas da América Latina* como marco, outro com os posteriores trabalhos, com um distanciamento da prosa que se fez presente naquele ensaio. Para evidenciar tais câmbios e corroborar a interpretação de Augusto e Silva, percorreremos a obra do escritor uruguaio, selecionando alguns títulos que caracterizam esse processo.

Dois anos depois da publicação de *As veias abertas*, Galeano publica *Vagamundo*, um dos primeiros livros a contar com o que viria a ser sua estratégia mais frequente: o fragmento. Analisaremos com mais profundidade o gênero posteriormente. O que devemos saber aqui é que tal estratégia narrativa se fará cada vez mais presente na obra de Galeano, com destaque, obedecendo a sequência cronológica, para *Dias e noites de amor e de guerra*, de 1978 e para a trilogia *Memórias do fogo*, cujo primeiro volume foi lançado em 1982 e o último, em 1986.

Se *Vagamundo* é um dos primeiros livros a trazer a ideia dos fragmentos, *Dias e noites de amor e de guerra* é uma obra que permite notarmos outro fator que se fará corrente na obra do escritor uruguaio: a escrita a partir da memória subjetiva, que por sua vez está transpassada pela memória coletiva, já que Galeano escreve sobre os difíceis anos que ele e seus companheiros viveram como opositores das ditaduras militares da América Latina, estabelecidas nas décadas de 60 e 70. Nas palavras de González:

---

<sup>14</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2014/05/1460235-eduardo-galeano-muda-de-ideia-sobre-as-veias-abertas-da-america-latina.shtml>. Acesso em 11/03/2021.

A confirmação das possibilidades de um modo e umas maneiras muito particulares de entender a literatura e o literário. Escrito em difíceis circunstâncias pessoais, depois dos golpes de estado no Chile, Uruguai e Argentina, o livro afirma uma clara vontade testemunhal que confia na memória subjetiva (ainda que coletiva no seu enfoque, pois por suas páginas desfila um amplíssimo conjunto de personagens) como sustento de uma permanente denúncia: “tudo que aqui se conta, aconteceu. O autor escreve tal e como guardou na sua memória. Alguns nomes, poucos, foram trocados” (GONZÁLEZ, 1998, p.100).

*Memória do fogo*, trilogia publicada na década de 1980, aparece como um marco definidor do fragmento como gênero disso que chamamos de segunda parte da obra de Galeano. No livro, o autor escolhe os fragmentos como estratégia narrativa para percorrer um caminho pela história da América Latina, seus povos, sociedades e pessoas. O autor explica na introdução da trilogia o que o motivou a escrever tal obra:

Espero que *Memória do fogo* possa ajudar a devolver à história o fôlego, liberdade e a palavra. Ao longo dos séculos, a América Latina não sofreu apenas a expropriação do ouro e da prata, do salitre e da borracha, do cobre e do petróleo: também sofreu a usurpação da memória. Desde cedo ela foi condenada à amnésia por aqueles que a impediram de existir. A história oficial da América Latina é reduzida a um desfile militar de heróis em uniformes recém-saídos da lavanderia. Eu não sou um historiador. Sou um escritor que gostaria de contribuir para o resgate da memória sequestrada de toda a América, mas principalmente da América Latina, uma terra desprezada e encantadora: gostaria de conversar com ela, compartilhar seus segredos, perguntar de quais vários barros ela nasceu, de que atos de amor e violação ela vem (GALEANO, 1991, p. 12, tradução e grifos nossos).

Ao compararmos tal argumento com *As veias abertas*, notamos o entendimento de que a América Latina, em seus sonhos e atrasos, não se resume à exploração econômica (principal objeto de *As veias abertas*), mas também à “usurpação da memória” que nos impede de expressar nossa existência. Galeano revela um amadurecimento em direção a uma escrita mais subjetiva – ele mesmo não quer ser considerado historiador – o que justifica uma mudança de gênero, afastando-se daquele modelo de ensaio histórico-político do *As veias abertas*. Por isso, já no próximo parágrafo, Galeano aponta:

Ignoro a qual gênero literário pertence esta voz de vozes. Memórias do Fogo não é uma antologia, claro que não; mas não sei se é uma novela ou ensaio ou poesia épica ou testemunho ou crônica ou... averiguá-lo não me tira o sono. Não acredito nas fronteiras que, segundo os aduaneiros da literatura, separam os gêneros (GALEANO, 1991, p. 12, tradução nossa).

Galeano se posiciona, em relação às fronteiras da literatura, da mesma forma que em relação às fronteiras geográficas: com uma oposição ferrenha. Sem querer classificar sua escrita, o autor terminou por adotar o que se convencionou chamar, hoje, de



“fragmento”. Ainda na introdução, Galeano releva outro elemento que se fará presente em praticamente todas as obras posteriores às *Veias abertas*: o relato subjetivo de acontecimentos. Segundo o autor:

Eu não quis escrever uma obra objetiva. Nem quis, nem poderia. Nada tem de neutro este relato da história. Incapaz de distância, tomo partido: confesso-o e não me arrependo. No entanto, cada fragmento deste vasto mosaico apoia-se sobre uma sólida base documental. O que aqui conto, aconteceu; ainda que eu o conte a meu modo e maneira (GALEANO, 1991, p. 12, tradução nossa).

O autor não se preocupa com as regras da objetividade, fator tão caro ao jornalismo – assim como assume partido e não se desculpa por fazê-lo. Em relação à subjetividade, Galeano demonstrará sua opinião de maneira clara em escritos posteriores, como o seguinte em *O livro dos abraços*:

#### Celebração da subjetividade

Eu já estava há um bom tempo escrevendo *Memória do Fogo*, e quanto mais escrevia mais fundo ia nas histórias que contava. Começava a ser cada vez mais difícil distinguir o passado do presente: o que tinha sido estava sendo, e estava sendo à minha volta, e escrever era minha maneira de bater e abraçar. Supõe-se, porém, que os livros de história não são subjetivos.

Comentei isso tudo com José Coronel Urtecho: neste livro que estou escrevendo, pelo avesso e pelo direito, na luz ou na contra luz, olhando do jeito que for, surgem à primeira vista minhas raivas e meus amores.

E nas margens do rio San Juan, o velho poeta me disse que não se deve dar a menor importância aos fanáticos da objetividade:

— Não se preocupe — me disse —. E assim que deve ser. Os que fazem da objetividade uma religião, mentem. Eles não querem ser objetivos, mentira: querem ser objetos, para salvar-se da dor humana (GALEANO, 2002, p. 64).

Assim, através da introdução ao *Memória do fogo*, podemos apontar uma mudança de direção no entendimento de Galeano em relação à própria escrita: a objetividade presente em *As veias abertas*, livro repleto de estatísticas e pesquisas sobre história econômica, escrito em gênero de ensaio, será cada vez menos comum na obra do autor. As investigações históricas ainda existirão, como em livros como *De pernas pro ar* e o próprio *Memórias do fogo*, mas unindo a questão econômica à “usurpação da memória”, como apontado na introdução do livro.

A declaração de Galeano citada anteriormente em relação ao livro *As veias abertas* pode ser compreendida mais facilmente ao lermos a introdução de *Memórias do fogo*. O autor não ignora ou deslegitima os dados da extensa pesquisa histórica daquele livro, mas critica a opção narrativa, carregada da mesma objetividade que ele, anos depois, condenaria.

Sua produção literária terá um grande marco no ano de 1989 com a publicação do *O livro dos abraços*, um compilado de fragmentos. Esse livro não tem a pretensão de realizar uma análise histórica, com subdivisões cronológicas, como foi o *Memórias do fogo*, mas, ainda assim, traz interpretações e relatos de acontecimentos de vários aspectos, como a arte, a política, a literatura, os esportes, a economia e questões pessoais do autor.

Para entendermos a intenção de Galeano, é importante atentarmos para a recorrência de palavras como “a função” e “celebração” nos títulos dos mais de 170 fragmentos que compõem a obra. Alguns exemplos são: “celebração da coragem”; “celebração da amizade”; “celebração do silêncio”; “celebração da voz humana”; “celebração das contradições”; “celebração da subjetividade”; “a função da arte”; “celebração da fantasia”; “a função do leitor”.

Além disso, Galeano se dedica a analisar a arte, sempre através da lente de acontecimentos que podem ser históricos, mundanos ou até mesmo criados por ele – e muito frequentemente o autor jogará com “relatos” que podem ou não ter acontecido. Em relação à arte, o livro conta com fragmentos com títulos como: “a linguagem da arte”; “a fronteira da arte”; “a arte para as crianças”; “a arte das crianças”; “a arte e a realidade”; “elogio da arte da oratória”; “a dignidade da arte”; “a arte e o tempo”, entre outros.

Mas o que reside na utilização de títulos tão pretensiosos? Analisemos, por exemplo, o seguinte fragmento, do qual removemos o título para fins didáticos:

O pastor Miguel Brun me contou que há alguns anos esteve com os índios do Chaco paraguaio. Ele formava parte de uma missão evangelizadora. Os missionários visitaram um cacique que tinha fama de ser muito sábio. O cacique, um gordo quieto e calado, escutou sem pestanejar a propaganda religiosa que leram para ele na língua dos índios. Quando a leitura terminou, os missionários ficaram esperando.

O cacique levou um tempo. Depois, opinou:

— Você coça. E coça bastante, e coça muito bem. E sentenciou:

— Mas onde você coça não coça (GALEANO, 2002, p. 18).

Trata-se, aparentemente, do relato de uma tentativa falha na catequização dos povos indígenas na América Latina, mais especificamente no Paraguai, país símbolo no tema da manutenção da cultura originária, especialmente a guarani<sup>15</sup>. Fala-se não só sobre a resistência e a sabedoria do cacique, mas a ineficácia daquela palavra catequizante. O fragmento, no entanto, ganha mais força uma vez que lemos seu título: “a função da arte”.

---

<sup>15</sup> O Paraguai tem o idioma guarani até hoje (juntamente com o espanhol) como língua oficial do país.

É revelada, então, a inesperada relação entre a “função” da arte e aquela tentativa de catequização: a arte, na visão de Galeano, só é arte quando afeta o que nos aflige, quando “coça” onde temos coceira.

Além disso, é importante ressaltar que o diálogo entre Galeano e a memória é uma característica de sua obra. Lembremos da introdução de *Memória do fogo* - e também de *O livro dos abraços*, em que o autor abre com a seguinte frase: “Recordar: do latim *re-cordis* tornar a passar pelo coração” (Galeano, 2002, p. 10). Assim, os elementos que unem todos os fragmentos são a introspecção autobiográfica na escrita, com a intenção de dialogar com elementos da sociedade como os que mencionamos acima. Esse motivo se repetirá durante o livro e um bom exemplo é o fragmento chamado “A uva e vinho”:

Um homem dos vinhedos falou, em agonia, junto ao ouvido de Marcela. Antes de morrer, revelou a ela o segredo: — A uva, sussurrou ele, é feita de vinho. Marcela Pérez-Silva me contou isso e eu pensei: se a uva é feita de vinho, talvez a gente seja as palavras que contam o que a gente é (GALEANO, 2002, p. 13).

Dessa forma, Galeano pratica uma “confissão autobiográfica”, como ele mesmo colocou em uma entrevista concedida à revista *Nuestra América* (2015)<sup>16</sup>, que, no entanto, termina por ser um diálogo com a memória de todos, como o próprio escritor argumenta na mencionada entrevista:

De certa forma, o que tratei de fazer foi conversar com a minha memória e com a memória de todos. A fronteira que separa a minha memória da dos outros costuma ser nebulosa, a tal ponto que, enquanto escrevia *Memórias do fogo*, sentia que estava escrevendo minha autobiografia. Estava escrevendo coisas que se referiam aos meus amores e minhas fúrias mais profundas. Por outro lado, muitos textos de *O livro dos abraços* ou de *Dias e noites*, que são textos que nascem como uma espécie de confissão autobiográfica, revelam uma espécie de vocação coletiva que as autobiografias não costumam ter. Isso talvez se deva ao fato de que eu gostaria, algum dia, do autoelogio que Juan Gelman brindou à poesia de Walt Whitman ao dizer: ‘o velho fala de si, mas tem o ‘si’ cheio de gente’<sup>17</sup> (GALEANO, 2015, p. 11, tradução e grifo nossos).

---

<sup>16</sup> Disponível em: <http://www.memorial.org.br/wp-content/uploads/2007/03/revista52-esp.pdf>. Acesso em 03/04/2021.

<sup>17</sup> Texto original da entrevista de Eduardo Galeano: “De cierta forma, lo que traté de hacer fue conversar con mi memoria y con la memoria de todos. La frontera que separa mi memoria de la memoria de los demás suele ser nebulosa, a tal punto que muchas veces, mientras escribía Memoria del Fuego, yo sentía que estaba escribiendo mi autobiografía. Estaba escribiendo cosas que se referían a mis amores y a mis furias más profundas. Al contrario, muchos textos de El Libro de los Abrazos o de Días y Noches, que son textos que nacen como una suerte de confesión autobiográfica, revelan una especie de vocación colectiva que las autobiografias no suelen tener. Esto tal vez se deba al hecho de que me gustaría, algún día, el autoelogio que Juan Gelman brindó a la poesía de Walt Whitman, al decir: “El viejo habla de él/pero tiene el yo lleno de gente”.

De fato, tal referência ao elogio de Juan Gelman se faz presente em fragmentos como “A paixão de dizer/2”, um dos primeiros textos do livro, já indicando o tom que se verá na obra: “Esse homem, ou mulher, está grávido de muita gente. Gente que sai por seus poros. Assim mostram, em figuras de barro, os índios do Novo México: o narrador, o que conta a memória, coletiva, está todo brotado de pessoinhas” (GALEANO, 2002, p.13).

Galeano fala dos indígenas americanos – e, ao falar sobre eles, fala sobre si: ele é esse narrador do Novo México, imerso na dialética de uma narrativa que, escrevendo sobre si, revela o mundo que o cerca. Aqui, também fica evidente a abertura do autor a diferentes cosmovisões, algo que também marca diferença em relação a obras como *As veias abertas*. Nesse sentido, escrevem os pesquisadores Augusto e Silva (2015):

Poderíamos dizer que um dos traços característicos dessa escrita que se quer plural é a abertura de espaços, nos textos, para cosmovisões que discrepam daquela que enxerga na dominação o único caminho para um indivíduo relacionar-se com outros e com a natureza. Essas cosmovisões são apresentadas em linguagem metafórica (AUGUSTO; SILVA, 2015, p. 40)

Já na década de 1990, alguns escritos chamam a atenção: *Ser como eles e outros artigos* (1992), *Futebol a sol e sombra* (1995) e *De pernas pro ar: a escola do mundo ao revés* (1998). O primeiro deles, com ênfase no artigo “Ser como eles”, fala sobre possibilidades do futuro do desenvolvimento da América Latina. O autor pergunta se o objetivo da evolução do nosso continente é alcançar níveis estadunidenses, ou seja, consumir, desmatar e investir em material bélico como os Estados Unidos da América. O autor questiona se realmente queremos ser como eles – daí o nome do artigo – uma vez que, se assim formos, o planeta provavelmente não resistiria, além dos enormes problemas sociais que causaríamos. Ou seja, o ambientalismo, que começava a entrar em voga na época, com a realização de conferências como a Rio-92, se consolida como um tema na escrita de Galeano, sempre conectado às preocupações sociais.

Quanto à obra *Futebol a sol e sombra*, pode-se argumentar que é o principal escrito que trata sobre o futebol na carreira de Galeano. O primeiro com esse tema havia sido *Sua majestade, o futebol*, lançado em 1968. Em *Futebol a sol e sombra*, o autor combina elementos comuns da primeira parte da sua obra com o seu já característico gênero dos “fragmentos”.

É notável, na obra de Galeano, que um texto que aborde o tema da arte jamais é apenas um texto sobre a arte: ele transpassa o tópico em si, muitas vezes trazendo fatores históricos, sociais e políticos. Por isso, *Futebol a sol e sombra* é tudo menos um livro limitado ao futebol. Galeano recorre momentos históricos do mundo relacionados ao esporte, personagens – e suas matizes sociais, equipes e seus contextos, etc.

O autor acredita que o futebol, por ser tão popular e tão imprevisível, acaba por revelar vários fatores das diferentes sociedades que dele usufruem. Um bom exemplo é o fragmento sobre Artur Friedenreich, considerado o primeiro grande jogador da história do Brasil:

Em 1919, o Brasil venceu o Uruguai por 1 a 0 e se sagrou campeão sul-americano. O povo se lançou às ruas do Rio de Janeiro. Presidia os festejos, levantada como um estandarte, uma barrenta chuteira, com um cartazinho que proclamava: O glorioso pé de Friedenreich. No dia seguinte, aquela chuteira que tinha feito o gol da vitória foi parar na vitrina de uma joalheria, no centro da cidade.

Artur Friedenreich, filho de um alemão e de uma lavadeira negra, jogou na primeira divisão durante 26 anos, e nunca recebeu um centavo. Ninguém fez mais gols que ele na história do futebol. Fez mais gols que o outro grande artilheiro, Pelé, também brasileiro, que foi o maior goleador do futebol profissional. Friedenreich somou 1.329 gols. Pelé, 1.279.

Este mulato de olhos verdes fundou o modo brasileiro de jogar. Rompeu com os manuais ingleses: ele, ou o diabo que se metia pela planta de seu pé. Friedenreich levou ao solene estádio dos brancos a irreverência dos rapazes cor de café que se divertiam disputando uma bola de trapos nos subúrbios. Assim nasceu um estilo, aberto a fantasia, que prefere o prazer ao resultado. De Friedenreich em diante, o futebol brasileiro que é brasileiro de verdade não tem ângulos retos, do mesmo jeito que as montanhas do Rio de Janeiro e os edifícios de Oscar Niemeyer (GALEANO, 2004, p. 38).

O autor não deixa de lado a perspectiva histórica nos fragmentos que compõem o livro. Galeano dedica um texto a cada Copa do Mundo disputada, sempre com parágrafos iniciais que dão o contexto daquele período específico. Notemos como o autor o faz no começo do fragmento “Mundial de 70”:

Em Praga morria Jiri Trnka, mestre do cinema de marionetes, e em Londres morria Bertrand Russell, depois de quase um século de vida muito viva. Aos vinte anos de idade, o poeta Leonel Rugama caía em Manágua, lutando sozinho contra um batalhão da ditadura de Somoza. O mundo perdia sua música: desintegravam-se os Beatles, por overdose de sucesso, e por overdose de drogas perdíamos o guitarrista Jimi Hendrix e a cantora Janis Joplin.

Um ciclone arrasava o Paquistão e um terremoto acabava com quinze cidades nos Andes peruanos. Em Washington, ninguém mais acreditava na guerra do Vietnã, mas a guerra continuava, os mortos já chegavam a um milhão, e os generais do Pentágono fugiam para a frente, invadindo o Camboja. Allende iniciava sua campanha para a presidência do Chile, depois de três derrotas, e prometia dar leite a todas as crianças e nacionalizar o cobre. Fontes bem-

informadas de Miami anunciavam a queda iminente de Fidel Castro, que ia despencar em questão de horas. Começava a primeira greve na história do Vaticano, em Roma cruzavam os braços os funcionários do Santo Padre, enquanto no México moviam as pernas os jogadores de dezesseis países e começava o nono Campeonato Mundial de Futebol (GALEANO, 2004, p. 118).

Galeano se utiliza da historicidade em seus textos para jogar com as narrativas da época, demonstrar os conflitos e acontecimentos que acompanharam a disputa do torneio. Assim, consegue fazer com que *Futebol a sol e sombra* seja mais um livro de fragmentos históricos e sociais do que apenas de futebol. Seus motivos clássicos estão, também, aqui presentes: o embate terceiro mundo (representado, sobretudo, pela América Latina) vs primeiro mundo (especialmente a Europa, já que o embate futebolístico clássico, desde a década de 1920, se dá entre tais continentes), esquerda vs direita, a ganância dos empresários e milionários (aqui representados pela FIFA, grandes clubes de futebol, etc.) e os efeitos da tecnologia e do trabalho em relação à arte humana. Este último fator se faz presente em fragmentos como o seguinte (que foi agregado posteriormente a outras edições do livro) falando sobre a Copa do Mundo de 2002 e seu contexto:

Foram duas copas mundiais de futebol. Numa jogaram os atletas de carne e osso. Na outra, ao mesmo tempo, jogaram os robôs. Os atletas mecânicos, programados por engenheiros, disputaram a RoboCup 2002 no porto japonês de Fukuoka, frente à costa coreana.

Qual é o sonho mais frequente dos empresários, dos tecnocratas, dos burocratas e dos ideólogos da indústria do futebol?

No sonho, cada vez mais semelhante à realidade, os jogadores imitam os robôs. Triste sinal dos tempos, o século XXI sacraliza a uniformidade em nome da eficiência e sacrifica a liberdade nos altares do sucesso. “A gente não ganha porque vale, a gente vale porque ganha”, tinha comprovado, já faz alguns anos, Cornelius Castoriadis. Ele não se referia ao futebol, mas era como se. Proibido perder tempo, proibido perder: transformado em trabalho, submetido às leis da rentabilidade, o jogo deixa de brincar. Cada vez mais, como todo o resto, o futebol profissional parece regido pela UINBE (União de Inimigos da Beleza), poderosa organização que não existe mas manda.

Obediência, velocidade, força – e nada de firulas: este é o molde que a globalização impõe. Fabrica-se, em série, um futebol mais frio que uma geladeira. E mais implacável que uma centrífuga. Um futebol de robôs. Supõe-se que esta chateação é o progresso, mas o historiador Arnold Toynbee tinha passado por muitos passados quando comprovou: “A característica mais consistente das civilizações em decadência é a tendência à standardização e à uniformidade (GALEANO, 2004, p. 175).

*Futebol a sol e sombra* é, assim, mais um livro historicamente e politicamente engajado de Eduardo Galeano, da mesma forma que será, em contornos ainda mais evidentes, a obra *De pernas pro ar, a escola do mundo ao avesso*, lançado três anos mais tarde, em 1998.

Se em *Ser como eles* Galeano parte da ideia de não repetir os erros do primeiro mundo, em *De pernas pro ar, a escola do mundo ao avesso* o autor trata de demonstrar, através do recurso da ironia, como a sociedade mundial se encontra de cabeça para baixo, de pernas para o ar - daí o nome do livro. E se é assim que a roda gira, é necessário que haja uma escola para ensinar tudo que o “mundo ao avesso” dita, por isso as seguintes cátedras podem ser encontradas no sumário/currículo do livro/curso: “curso básico de injustiça, curso básico de racismo, o ensino do medo, curso intensivo de incomunicação, a impunidade do sagrado motor, a impunidade dos caçadores de gente, a impunidade dos exterminadores do planeta, pedagogia da solidão, cátedras do medo”, entre outros títulos bastante sugestivos.

Assim, *De pernas pro ar* é uma denúncia das contradições do mundo e seus efeitos em nós, seus desesperados e desamparados habitantes. Um dos primeiros fragmentos do livro serve como exemplo, “Mensagem aos pais” finge ser uma mensagem de revolta contra a perda de valores da sociedade, até que nos é revelado o autor da mensagem.

Hoje em dia as pessoas já não respeitam nada. Antes, colocávamos num pedestal a virtude, a honra, a verdade e a lei... A corrupção campeia na vida americana de nossos dias. Onde não se obedece outra lei, a corrupção é a única lei. A corrupção está minando este país. A virtude, a honra e a lei se evaporaram de nossas vidas.

(Declarações de Al Capone ao jornalista Cornelius Vanderbilt Jr. Entrevista publicada na revista Liberty em 17 de outubro de 1931, dias antes de Al Capone ir para a prisão) (GALEANO, 2009, p. 9).

Semelhante ao fragmento “função da arte”, de *O livro dos abraços*, o texto supracitado ganha força conforme as informações são entregues ao leitor. Tal recurso resulta recorrente na segunda parte da obra do escritor uruguaio. *De pernas pro ar* também é, de todos os livros do autor, o que mais joga com as fronteiras dos seus gêneros favoritos (o ensaio e o fragmento) pois os combina, inserindo fragmentos em momentos oportunos de sua narrativa ensaística. Essa estratégia contribui com um efeito gráfico e interpretativo interessante, uma vez que a leitura assume uma outra dinâmica, com pausas que contribuem para enfatizar o argumento do autor, muitas vezes agregando novos argumentos. É o que podemos ver na imagem seguinte:

Mientras tanto, lejos de allí, Adolf Hitler estaba esterilizando a los gitanos y a los mulatos hijos de los soldados negros del Senegal, que años antes habían llegado a Alemania con uniforme francés. El plan nazi de limpieza de la raza aria había comenzado con la esterilización de los enfermos hereditarios y de los criminales, y continuó, después, con los judíos.

#### Puntos de vista, 4

Desde el punto de vista del oriente del mundo, el día del occidente es noche.

En la India, quienes llevan luto visten de blanco.

En la Europa antigua, el negro, color de la tierra fecunda, era el color de la vida, y el blanco, color de los huesos, era el color de la muerte.

Según los viejos sabios de la región colombiana del Chocó, Adán y Eva eran negros, y negros eran sus hijos Caín y Abel. Cuando Caín mató a su hermano de un garrotazo, tronaron las iras de Dios. Ante las furias del Señor, el asesino palideció de culpa y miedo, y tanto palideció que blanco quedó hasta el fin de sus días. Los blancos somos, todos, hijos de Caín.

La primera ley de eugenesia fue aprobada, en 1901, por el estado norteamericano de Indiana. Tres décadas más tarde, ya eran treinta los estados norteamericanos donde la ley permitía esterilizar a los deficientes mentales, a los asesinos peligrosos, a los violadores y a los miembros de categorías tan nebulosas como los pervertidos sociales, los adictos al alcohol o a las drogas y las personas enfermas y degeneradas. En su mayoría, los esterilizados eran, por supuesto, negros. En Europa, Alemania no fue el único país que tuvo leyes inspiradas en razones de higiene social y de pureza racial. Hubo otros. Por ejemplo, en Suecia, fuentes oficiales reconocieron, recientemente, que más de sesenta mil personas habían sido esterilizadas, por aplicación de una ley de los años treinta que no fue

(Exemplo extraído de *De pernas pro ar*. Galeano, 1998, p. 38)

Além do sentido gráfico, há um efeito na leitura do texto. Vejamos como um parágrafo de caráter ensaístico sobre as crianças e a sociedade de consumo é acompanhado por um fragmento que reitera o argumento principal e o amplia para a questão de gênero:

Eles não vivem na cidade onde vivem. Para eles é vedado o vasto inferno que lhes ameaça o minúsculo céu privado. Além das fronteiras, estende-se uma região de terror onde as pessoas são muitas e feias, sujas, invejosas. Em plena era da globalização, os meninos já não pertencem a lugar algum, mas os que menos lugar têm são os que mais coisas têm: eles crescem sem raízes, despojados de identidade cultural e sem outro sentido social que a certeza da realidade ser um perigo. Sua pátria está nas marcas de prestígio universal, que lhes destacam as roupas e tudo o que usam, e sua linguagem é a linguagem dos códigos eletrônicos internacionais. Nas mais diversas cidades, nos mais distantes lugares do mundo, os filhos do privilégio se parecem entre si, nos costumes e tendências, como entre si se parecem os shopping centers e os aeroportos, que estão fora do tempo e do espaço. Educados na realidade virtual,



deseducam-se da realidade real, que ignoram ou que tão só existe para ser temida ou ser comprada (GALEANO, 2009, p. 24).

Após o parágrafo mencionado, segue o fragmento chamado “Vitrines”:

Brinquedos para eles: rambos, robocops, ninjas, batmans, monstros, metralhadoras, pistolas, tanques, automóveis, motocicletas, caminhões, aviões, naves espaciais.

Brinquedos para elas: barbies, heidis, tábuas de passar, cozinhas, liquidificadores, lava-roupas, televisores, bebês, berços, mamadeiras, batons, rolos, cosméticos, espelhos (GALEANO, 2009, p. 24).

Assim, Galeano agrega a discussão de gênero ao tópico que estava sendo analisado, mostrando os estereótipos reafirmados pela sociedade de consumo. Essa disposição que intercala ensaio e fragmentos é um dos elementos que tornam *De pernas pro ar* um marco na segunda parte da obra de Galeano.

Todos os capítulos terminam com as referências bibliográficas usadas na pesquisa do tópico analisado por Galeano. Dessa forma, o livro retoma parte do caráter ensaístico que o autor relevara em *As veias abertas*, mas evitando o rigor frio dos dados de história econômica, com uma escrita que se aproxima, mesmo em estilo de ensaio, muito mais a *O livro dos abraços* do que ao famoso *Veias abertas*.

Ao ler *De pernas pro ar*, o leitor pode retomar a declaração do autor que abre esta seção e ter uma compreensão mais clara do que Galeano quis dizer quando afirmou que achava a “prosa da esquerda tradicional” muito árida. Não significa que ele rejeite o pensamento político com o qual sempre se identificou. Pelo contrário, Galeano trata de reinventar uma prosa de esquerda, entendendo que uma compreensão esquerdista contemporânea do mundo deve adaptar-se e lançar um olhar que contemple tanto a exploração econômica quanto a exploração da memória.

O próximo livro a ser destacado nesta seção, lançado em 2011, intitula-se *Os filhos dos dias*. Nele, o autor retoma integralmente a estratégia narrativa dos fragmentos. Assim como *De pernas pro ar* parte da ideia da “escola do mundo ao avesso”, *Os filhos dos dias* nasce de uma temática específica: o autor dedica um fragmento a cada ano do dia. O primeiro faz-nos refletir sobre a escolha do título do livro:

E os dias se puseram a andar  
E eles, os dias, nos fizeram.  
E assim fomos nascidos nós,  
*Os filhos dos dias*,  
Os averiguadores,

os buscadores da vida.  
(Gênesis, de acordo com os maias) (GALEANO, 2012, p. 11, grifos nossos).

Assim, o autor lança mão das datas para interpretar momentos históricos. É o que se dá no fragmento do dia 21 de fevereiro, chamado “O mundo encolhe”:

Hoje é o dia das línguas maternas.  
A cada duas semanas, morre um idioma.  
O mundo diminui quando perde seus humanos dizeres, da mesma forma que encolhe quando perde a diversidade de suas plantas e bichos.  
Em 1974, morreu Ângela Loij, uma das últimas indígenas onas da Terra do Fogo, lá no fim do mundo; e a última que falava sua língua.  
Ângela cantava sozinha, cantava para ninguém, nessa língua que ninguém mais lembrava:  
Vou andando pelas pegadas  
daqueles que já se foram.  
Estou perdida.  
Nos tempos idos, os onas adoravam vários deuses. O deus supremo se chamava Permaulk.  
Permaulk significa palavra (GALEANO, 2012, p.69).

Ressaltamos, assim, a estratégia escolhida para o livro *Os filhos dos dias*. Outras obras poderiam constar na seleção aqui apresentada. No entanto acreditamos que é possível, através da descrição dos livros, notar certos fatores na escrita de Galeano. Por um lado, algumas constantes, como o compromisso político de esquerda, acompanhado de interpretações históricas se faz presente em todas as suas obras. Por outro, a mudança de estratégias narrativas que o escritor realizou na sua caminhada artística, aproximando-se do gênero que se convencionou chamar de “fragmento” e uma abordagem menos preocupada com o material (no sentido marxista de materialismo e bastante presente no *As veias abertas*) e mais dedicada a uma recuperação da “memória latino-americana”, como descrito em *Memórias do fogo*, *O livro dos abraços* e *Os filhos dos dias*.

Como vimos, Galeano não abdicou inteiramente do recurso do ensaio, mas tratou de combiná-lo com o “fragmento” em obras como *De pernas pro ar*. Mesmo assim, por questões analíticas, decidimos dividir a obra do autor uruguaio em duas partes, a primeira tendo como marco a obra *As veias abertas da América Latina* e sua pesquisa historiográfica com foco na história econômica do continente misturada à estrutura de ensaio; já a segunda parte, com ênfase no “fragmento” e na reivindicação da memória social e cultural latino-americana, começa a se anunciar a partir da publicação de *Vagamundo* e se concretiza na trilogia *Memória do fogo*.

O próprio Galeano considerou a etapa característica de *As veias abertas* como “superada”, como podemos ver na entrevista que abre esta seção. Destacamos o estudo de Augusto e Silva, que comenta, em relação a tal superação, que:

Interessaria, pois, verificar em que sentido se deu essa superação. Nossa hipótese é de que se tratou de uma opção, feita pelo escritor a partir do final da década de 1980, de veicular suas ideias em textos menos presos aos esquemas discursivos da esquerda, abrindo passo pela seara da criação literária, sem restringir-se, contudo, a um gênero literário em particular (AUGUSTO; SILVA, 2015, p. 37).

Considerando o “fragmento” a principal estratégia narrativa no que chamamos de segunda parte da caminhada literária de Eduardo Galeano, dedicaremos outras seções à análise acadêmica de tal conceito e à apreciação das palavras do próprio escritor quando perguntado sobre tal estratégia.

Quanto à visão de Galeano em relação à América Latina, pode-se afirmar que o autor partiu de uma abordagem histórico-economicista em *As veias abertas da América Latina*, passando por uma mudança de estratégia que é concomitante à escolha pelos fragmentos como gênero. Essa estratégia, presente a partir da década de 80, focará em uma leitura do continente a partir do popular, das epistemologias aqui presentes, do resgate da memória. Veremos, posteriormente, que a mudança de conteúdo e forma não acontece por casualidade: elas se apoiam mutuamente.

## 2. A AMÉRICA LATINA NA OBRA DE GALEANO

A presente seção trata de discutir certas questões: como se relacionam, na segunda parte da obra de Galeano, a forma e o conteúdo? De que maneira um justifica o outro? E quais são os conceitos do pós-colonialismo que estão presentes nessa parte da trajetória do autor uruguaio?

### 2.1 O fragmento como gênero e o fragmento em Eduardo Galeano

Antes de tudo, devemos dizer que Eduardo Galeano é um escritor de difícil classificação. Como comentado na seção anterior, ele mesmo não se preocupou com tal processo de rotulação. Além disso, mesmo com décadas de proeminência na representação literária da América Latina, sua obra tem sido pouco analisada na academia. É, até mesmo, possível lançar o questionamento: há relação entre a dificuldade classificatória do seu trabalho e o afastamento do autor das correntes acadêmicas? Sobre tal debate, autores como Palaversich (*apud* González, 1998, p. 99), apontam que sua “determinação política” e suas “transgressões genéricas” o teriam afastado da crítica acadêmica. Não é nosso objetivo buscar tal resposta, mas entender como os pesquisadores têm tratado de classificar a literatura de Eduardo Galeano – inclusive entender de quais “transgressões genéricas” fala Palaversich.

Aqui, observaremos principalmente argumentos de González (1998) e Palaversich (1995). Outros autores, como Lafin (2015), escrevem sobre Galeano sem a intenção de classificá-lo – algo que o autor uruguaio provavelmente aprovaria. Tal percalço na rotulação do autor foi descrita por González:

A partir de qual marco genérico devemos estudar a obra de Galeano? Onde devemos situá-lo? Como denominar seus textos? Novo jornalismo? Ensaio? Ensaio novelizado? História e testemunho ficcionalizado? Estas são algumas das questões que qualquer aproximação à obra do uruguaio suscita. Assim, pois, as dificuldades que o crítico ou o historiador de literatura enfrenta são muitas. E é que, se algum traço define o conjunto de sua obra, este é, justamente [...] o nítido decorrer de seu projeto criativo pelas margens - e à margem - das tradicionais divisões entre os distintos gêneros literários e, em consequência, a consciente subversão dos transitados modos convencionais da produção literária. A obra deste autor, portanto, se apresenta ao estudioso sob a consigna do peculiar (GONZÁLEZ, 1998, p. 100).

Em sintonia com González, argumentamos que a obra de Galeano é subversiva e fronteira, fatores que estão relacionados a sua característica de escrita pós-colonial (PALAVERSICH, 1995). Há uma discussão entre autores como Palaversich e González

no sentido da classificação de Galeano como um autor moderno ou pós-moderno. Notemos como Palaversich identifica fatores diversos na obra do escritor uruguaio:

Na escrita deste autor nota-se um fato curioso. De um lado, sua referencialidade e o tom rebelde o relacionam com a escrita testemunhal dos anos 70 e 80, e de outro, a alta fragmentação, a subversão dos cânones literários e históricos, o interesse pela subcultura e pelo marginal assemelham-se às formas pós-modernas (PALAVERSICH *apud* GONZÁLEZ, 1998, p.101).

De maneira semelhante, González entende que a linguagem de Galeano, com evidente compromisso político, pode ser um fator de identificação com o modernismo, mas também cita a ruptura de barreiras entre as distintas noções de cultura e a polifonia de sua obra como aspectos que poderiam definir sua classificação como pós-modernista:

Assim, um texto de denúncia, sim, e de compromisso aberto, mas desenvolvido, ao mesmo tempo, a partir de uma abordagem inovadora. A obra bebe da fonte de uma concepção de cultura em que se anulam as tradicionais divisões entre Cultura, com maiúsculas - ou a cultura minoritária e elitista, muitas vezes vista como cultura dominante - e cultura "popular" (e/ou tradicional), também reivindicando uma abordagem plural - polifônica - da realidade que é extraordinariamente original no contexto da produção narrativa daqueles anos. É curioso notar que a presença dessa característica [...] parece apontar para a consideração da literatura de Galeano como exemplo de pós-modernismo (GONZÁLEZ, 1998, p.101).

Apesar de tais apontamentos, González dá seu “veredicto” apontando Galeano como um autor moderno, ao identificar a relevância de características como seu compromisso político de esquerda e a esperança na arte como fator transformador da sociedade como elementos tipicamente modernistas:

No entanto, acredito que uma concepção da arte como instrumento capaz de transformar a realidade e a convicção da validade de certas explicações globais do mundo e da condição humana numa perspectiva de compromisso político-ideológico tornam mais aconselhável situar Galeano no uma tradição modernista (GONZÁLEZ, 1998, p. 101).

Há, ainda, uma discussão dos autores em relação à obra *O livro dos abraços*. Palaversich acredita que se trata de um momento no qual Galeano “fez concessões” ao pós-modernismo, ao se distanciar das questões ideológicas e políticas. Por outro lado, González caracteriza tal distanciamento como “relativo” e não necessariamente significaria uma “conversão pós-modernista” (GONZÁLEZ, 1998, p.107).

Do ponto de vista deste trabalho, o livro mencionado não se distancia da questão ideológica, ainda que nem todos os fragmentos presentes abordem o capitalismo ou outras

questões políticas. Assim como qualquer outro gênero, os fragmentos apresentam uma certa uniformidade – não estão dispostos pelo livro ao azar – e, ao ler a obra<sup>18</sup> é possível sentir as mudanças de tom e intensidade em relação à questão ideológica. Por exemplo, a partir da página 24, com o fragmento “A arte das crianças”, passando por “Os sonhos de Helena”, “Viagem ao país dos sonhos”, “O país dos sonhos”, “Os sonhos esquecidos” e chegando, na página 27, no fragmento “O adeus dos sonhos”, temos uma abordagem com um enfoque claramente onírico, onde o tom ideológico é imperceptível. No entanto, já na página 29, com o fragmento “A realidade é uma doida varrida”, Galeano volta a falar sobre a questão ideológica através de uma narrativa fantasiosa em relação ao marxismo em Cuba. Tal texto é acompanhado por outros dois, chamados “Crônica da cidade de Havana” e “A diplomacia na América Latina”, também com menções ideológicas, ou seja, é possível notar como o autor possui estratégias para lidar com a intensidade desse assunto através da disposição e progressão dos fragmentos.

Também podemos reconhecer essa estratégia de intensidade a partir da sequência de fragmentos que começa com “Paradoxos” (p. 67), passando por “O sistema”, “Os índios 1”, “Os índios 2” e culminando em “As tradições futuras” (p. 71), que termina com a seguinte frase: “Porque nada existe menos estrangeiro que o socialismo nestas terras nossas. Estrangeiro é, na verdade, o capitalismo: como a varíola, como a gripe, veio de longe” (GALEANO, 2002, p.71). Assim, não nos parece que exista na obra um distanciamento ideológico por parte do autor em relação ao seu compromisso político de esquerda.

No entanto, não é objetivo deste trabalho discutir se a literatura de Galeano se caracteriza como pós-moderna ou moderna, mas apresentar o estado-da-arte de tal discussão, o que pode ser visto através das análises de González e Palaversich. Os dois estudiosos também discutem, como já mencionado, o conceito de fragmento como escolha narrativa de Galeano, sobretudo no momento posterior ao *As veias abertas da América Latina*. O conceito também aparece nos trabalhos de Augusto e Silva (2015) e Lafin (2015), ainda que de maneiras diferentes.

Lafin, por exemplo, menciona no começo do seu estudo (p. 9) que: “em função de um de seus mais famosos estilos de escrita – *algo como microcontos ou microrrelatos*”

---

<sup>18</sup> Não contemplaremos todos os fragmentos citados a seguir na íntegra. Porém, sugere-se a leitura da obra nas sequências sugeridas a fim de analisar o argumento aqui apresentado.

(grifos nossos), ou seja, a pesquisadora, como vemos no uso da expressão “algo como”, denota a difícil precisão da classificação da literatura de Galeano. Já nas páginas 38 e 39, a autora explica que:

É possível construir algum raciocínio a partir da evidência (ou constatação) de que Galeano não costuma ser contemplado como mereceria no âmbito acadêmico: uma tentativa de justificar este fato é a sua originalidade ao escrever, o que gera um *não posicionamento* ou um *posicionamento fronteiro* em relação aos gêneros tradicionais - escreve crônicas? Relatos? Ensaios? Esse terreno é extremamente movediço, e não me cabe aqui buscar uma resposta para tais questionamentos; o próprio Galeano não quis se definir, mantendo-se desvinculado de classificações desse tipo; logo, não serei eu a buscar enquadrá-lo em um modelo pré-estabelecido. Por tal razão, seus escritos serão aqui simplesmente denominados "microrrelatos" (LAFIN, 2015, p.38-39, grifos da autora).

O conceito “microconto” é usado também nas páginas 13, 16, 17 e 81 para definir sua produção literária mais característica. Porém, na página 47, temos a utilização da palavra “fragmento” para definir a obra do autor e argumentos a favor de tal estratégia narrativa:

Galeano, em grande parte de seus livros [...], escreve fragmentos, o que consiste em uma estratégia discursiva: consciente de que é uma tarefa impossível conseguir tratar de tudo, invoca a este todo de uma forma indireta, contando com a ampla percepção e visão de mundo do leitor. A partir de uma pequena história, consegue que essas poucas linhas remetam a outras histórias ou a algo muito maior (LAFIN, 2015, p. 47).

Lafin trata o fragmento como a invocação indireta de um todo, que é impossível de ser abordado – há um caráter transcendente na escrita. A observação da pesquisadora parece estar em sintonia com uma famosa citação do autor, que diz que: "muitas pessoas pequenas, em lugares pequenos, fazendo coisas pequenas, podem mudar o mundo"<sup>19</sup>. Quanto à questão da caracterização do estilo de Galeano é importante destacar que Lafin não está preocupada com tal esforço classificatório, tendo sua pesquisa foco nas possibilidades de abordagem em sala de aula da obra de Galeano. Assim, suas menções aqui ao gênero do autor uruguaio são trazidas para que vejamos a complexidade da discussão.

---

<sup>19</sup> Citação retirada da matéria do site g1.globo. Disponível em: <http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2015/04/eduardo-galeano-morre-aos-74-anos-no-uruguai.html#:~:text=Costumava%20dizer%20que%20%22muitas%20pessoas,expunha%20as%20mazelas%20da%20regi%C3%A3o>. Acesso em 09/04/2021.

Em relação à pesquisa de Augusto e Silva, *O livro dos abraços* e seus fragmentos constituem o que os autores chamam de uma “escolha pela literatura”, em detrimento daquela prosa de ensaio de *As veias abertas*. No entanto, os pesquisadores também identificam que a opção pela literatura não vem com um abandono do afã crítico, restando aqui a pergunta motivadora de seu trabalho: “de que maneira Galeano mantém, na literatura, uma postura engajada frente ao mundo?” (AUGUSTO; SILVA, 2015, p. 39). Segue o comentário dos autores que antecede a pergunta mencionada:

Um texto como esse, tanto em termos temáticos como compositivos parece provar a opção do autor pela literatura, pela escrita por metáforas, matizada por um entusiasmo ou encantamento com relação a valores como a amizade, mesmo quando esses são entrevistados em situações inusitadas. Se essa opção parece clara, resta verificar de que maneira ela se articula com o afã crítico e transformador que presidiu a escrita de *Las venas abiertas*, obra hoje tida por superada (AUGUSTO; SILVA, 2015, p. 39).

Augusto e Silva citam González (p. 41) ao mencionar que a estratégia do fragmento constitui também um pacto com o leitor: trata-se de uma tarefa de cujos limites e fechamentos não estão estabelecidos, sendo o fragmento de Galeano parte da sua obra, mas também parte do “mundo implícito [do leitor] cuja recuperação imaginativa está a cargo do receptor” (GONZÁLEZ, 1998, p. 105). Tal fator resulta ser instigante e permite que a literatura de Galeano se configure em uma dialética entre o mundo do texto e o do leitor. Esse é um argumento a favor da sua obra em sala de aula, situação que revisitaremos nos próximos capítulos.

Notemos como González, Lafin, Augusto e Silva observam os efeitos da estratégia de Galeano. Todos compartilham da ideia de que sua obra acede, através dos fragmentos, um todo inatingível pela diversidade de assuntos que o autor traz à tona e que, além disso, interage com o próprio entendimento de mundo do leitor, lembrando as palavras de Langlade (2013, p.33) quando este afirma que: “toda obra literária engendra uma multiplicidade de obras originais produzidas pelas experiências, sempre únicas, dos leitores empíricos”. O leitor empírico traz consigo, é claro, um mundo de experiências, e Galeano parece escrever para dialogar com esse mundo.

Entre os pesquisadores mencionados, González é o que mais se deteve na análise dos “fragmentos” de Galeano. Em seu estudo, *O livro dos abraços* é identificado como a obra que concretiza a abordagem literária do autor uruguaio, consagrando sua nova estratégia narrativa e a diversidade de temas abordados. Conforme argumenta o autor:



Essa marginalidade almejada e abertamente exibida que pretende colocar-se, sem renunciar a uma vocação literária, fora dos gêneros convencionais, se radicaliza ainda mais, se possível, no texto de 1989, que é aquele que agora me interessa analisar, *O livro dos abraços*. Nele cristalizam a forma peculiar, já enunciada, de compreender a criação literária, e o mesmo impulso construtivo que faz do fragmentarismo e da heterogeneidade dos materiais de construção a característica externa mais marcante da escrita de Galeano. Se *Memória do fogo* foi composto por uma série muito extensa de breves seções que recriaram aspectos ou eventos relevantes da história latino-americana (relevantes, é claro, para a visão/versão do autor, que se imagina voluntária e conscientemente parcial) acompanhada, na tentativa de garantir sua verossimilhança, de cuidadoso suporte documental e historiográfico, *O livro dos abraços* insiste também na prática da escrita que gera o texto final por meio da apropriação de um conjunto variado e diverso de materiais linguísticos de origens muito diversas (GONZALEZ, 1998, p.103, tradução nossa).

Notamos que, além do foco no “fragmentarismo e heterogeneidade”, a obra discutida se distancia de *Memórias do fogo* por uma visão abstrata que já não está preocupada com a documentação historiográfica (fator também relevante em seus ensaios). Ou seja, não se coloca como dependente de uma concepção moderna de razão – e talvez aqui resida o que Augusto e Silva descreveram como “escolha pela literatura” – aproximando-se (como colocado por Palaversich anteriormente) a uma perspectiva pós-moderna.

Podemos identificar, nesse aspecto, a divergência comentada entre Palaversich e González, uma vez que o pesquisador espanhol trata de responder à pergunta: seria o fragmentarismo característica suficiente para situar Galeano em uma classificação pós-moderna? O autor argumenta que a escrita pós-moderna é fragmentária pelo desinteresse em buscar uma totalidade que lhe parece inalcançável. Não é o que acontece em Galeano, como vimos no comentário de Lafin e, agora, agregamos a perspectiva de González que aponta que:

No caso de Galeano, não se trata tanto de seguir os ditames de uma moda intelectual que colocou o fragmento no centro de uma tradição de vanguarda, mas de algo possivelmente mais complexo que serve a propósitos muito específicos. O próprio conceito de fragmento - lugar privilegiado da reflexão pós-moderna [...] - traz consigo a ideia implícita de uma totalidade da qual faz parte e que é inevitavelmente convocada no processo de leitura. Portanto, apenas aparentemente paradoxalmente, pode-se dizer que o fragmento não implica uma renúncia do todo. Ao contrário, uma estrutura caleidoscópica, como a de Galeano, que privilegia o fragmentário, revela uma estratégia discursiva sutil: o autor, ciente da impossibilidade de representar tudo, opta por invocá-lo indiretamente. Dessa forma, o leitor se envolve, ao mesmo tempo, em uma tarefa que não tem, em princípio, limites ou fechamentos pré-estabelecidos (GONZÁLEZ, 1998. p.105, tradução nossa).

Dá-se, aqui, a convergência entre todos os autores que analisamos: a busca pela totalidade através dos fragmentos (apontada por González e Lafin) encontra o “pacto com o leitor” (mencionado por Augusto e Silva). O trecho supracitado de autoria de González, aliás, é o mesmo que os pesquisadores brasileiros transcrevem no seu estudo sobre *O livro dos abraços*.

A “recuperação imaginativa” que Galeano exige ao leitor – indo além do comentário transcrito por Augusto e Silva – nos possibilita uma aproximação às ideias de sujeito leitor, consciência leitora e outros conceitos trazidos por Langlade e Rouxel (2013) que discutiremos posteriormente<sup>20</sup>. González nos situa em relação a isso ao comentar sobre a recuperação imaginativa:

Essa recuperação também dá lugar à reconstrução da leitura de um ambiente real ou fictício, mas sempre imaginado, o que confere ao que é linguisticamente expresso um valor de uso plausível (sem falar nas possíveis ressonâncias que desperta na consciência de leitura) (GONZÁLEZ, 1998, p. 105).

O resultado, então, da estratégia discursiva de Galeano seria uma “integração textual de mundos ou realidades, que, confluentes na consciência do autor, podem também confluir na consciência de quem lê o texto”, segundo González (p.106).

Para concluir esta seção, lançamos mão da palavra do próprio Eduardo Galeano, em uma entrevista concedida à revista *Nuestra América* em 2015, na qual o autor é perguntado sobre a estratégia narrativa dos fragmentos:

N.A: A partir de “Dias e noites de amor e de guerra” seu livro de depoimentos divulgado em 1978, toda a sua obra segue o mesmo formato: pequenos textos, como crônicas curtas, pinceladas fugazes? Qual é a razão para essa opção, essa mudança na estrutura formal?

Eduardo Galeano: - Acho que é uma tentativa de recuperar a unidade perdida. É como se eu pegasse os pedacinhos para juntá-los e fizesse algo com eles. Eu acho que a cultura dominante nos quebra em pedacinhos o tempo todo, e também quebra nossa memória e visão da realidade. Então, escrever da forma que eu faço implica na recuperação da unidade desses fragmentos, que vão integrar-se dentro do leitor. O autor entrega os fragmentos ao leitor e gostaria de estimular sua capacidade criativa. Como quem diz ao leitor: aqui estão os tijolos para você construir sua casa do jeito que você quiser (NUESTRA AMÉRICA, 2015, p. 10).

---

<sup>20</sup> A relação entre o que mencionam os pesquisadores e a “consciência leitora” será assunto de seções futuras deste trabalho, como argumento inicial para apresentar a obra de Galeano como propício para desenvolvimento em sala de aula.

A entrevista confirma o que vimos nos argumentos dos pesquisadores, tanto no sentido de uma busca por uma totalidade, quanto por uma rebeldia estética e um “diálogo” com o leitor. A continuação comprova o caráter subversivo e a função do fragmentarismo na escrita do autor:

N.A: Ou seja, você fragmenta o texto de propósito e oferece essa fragmentação como forma de integração.

E.G: Mais que fragmentar o texto, o que me proponho é pegar os pedacinhos de uma imagem da realidade que já vem quebrada.

N.A: E quem quebrou essa imagem da realidade?

E.G: Um sistema que quebra tudo que toca. O sistema que separa a alma do corpo, o passado do presente, o discurso público do privado, a emoção da razão. Enfim, que separa as pessoas entre si, divorcia o tempo presente do tempo passado e cada pessoa de todas as outras. Dentro de cada um de nós, habitantes de nosso tempo, é muito difícil reconstituir a unidade do olhar. Tudo tende a romper essa unidade. Basta ler o jornal, por exemplo, para notar que a informação que é oferecida se refere a coisas desconectadas entre si. É como se não houvesse uma relação entre as coisas que ocorrem em diferentes países do mundo, ou inclusive entre setores sociais de um país. A mesma coisa acontece quando nos ensinam história (NUESTRA AMÉRICA, 2015, p. 10).

Nas respostas do autor estão as melhores ideias para definir como a subversão se relaciona com o fragmentarismo na escrita do Galeano: a proposta é “pegar os pedacinhos de uma imagem da realidade que já vem quebrada [pelo sistema que quebra tudo que toca]”. Assim, identifica-se uma relação entre os argumentos dos pesquisadores e a intenção artística de Galeano que reside no recurso dos fragmentos.

## 2.2 Os conceitos pós-coloniais em Eduardo Galeano

A tarefa de analisar Eduardo Galeano através das lentes do pós-colonialismo tem sido realizada por vários pesquisadores, dos quais citamos Muniz e Cordiviola (2016), que abordaram fragmentos do livro *O caçador de histórias*. Os autores descrevem da seguinte forma a relevância da escrita de Galeano:

Explicitando com toda veemência os anseios de um sujeito marcado pelas dissidências dos projetos coloniais, Galeano esboça, através de um jogo de (des)apropriação, ensaios de uma consciência que servirá de subsídio para uma proposta alternativa aos relatos delineados desde uma topologia colonial (MUNIZ; CORDIVIOLA, 2016, p. 4).

Os pesquisadores apresentam sua análise da relação entre os textos do autor e muitos conceitos da teoria pós-colonial, em especial a latino-americana, como a noção de “colonialidade do saber, do ser e do poder”. Seu esforço analítico sobre o fragmento

“Heróis admiráveis, hóspedes indesejáveis<sup>21</sup>” resulta em um forte argumento em direção aos conceitos decoloniais:

Além de expor as contradições de uma realidade (pós/neo/anti)colonial, o escritor, em tom de denúncia, procura mostrar que, se no período da conquista as terras americanas figuraram como símbolo de disputa e desejo, na atualidade isso ainda permanece como num círculo vicioso e engendrou uma cadeia de relações assimétricas em escala global. À luz dos estudos Pós e des-coloniais, percebe-se que o relato em tela revela a atuação de um mecanismo de controle e domínio social pautado nas ideias de raça e trabalho que teve início na América, no período colonial, mas não ficou restrito a esse período, pois perdura até os dias atuais (MUNIZ; CORDIVIOLA, 2016, p. 6).

Esses mecanismos de controle são o cerne do conceito da três colonialidades (do saber, ser e poder), que é citado pelos autores no artigo em questão. O fragmento apresentado por Galeano também pode ser lido através da noção de “ambivalência” de Homi Bhabha, na qual o indivíduo subalterno é, ao mesmo tempo, desejado e desprezado: os indígenas Mapuche do Chile são vistos como grandes heróis e guerreiros, ao mesmo tempo em que são considerados visitantes indesejados naquela terra, devendo ser expulsos.

Muniz e Cordiviola conectam Galeano aos mais importantes conceitos da teoria decolonial e pós-colonial, como as três colonialidades e a violência epistêmica de Spivak (2012). Os autores definem a importância de seus escritos em relação à teoria decolonial como uma síntese da história que constituiu a colonização dos saberes, linguagens, memória e imaginário:

Explorando a dimensão política e poética da escritura, Galeano exhibe, de maneira sintética, quinhentos anos de exploração e resistência. Seus relatos são indícios de que “com o início do colonialismo na América inicia-se não apenas a organização colonial do mundo, mas simultaneamente a constituição colonial dos saberes, das linguagens, da memória (Mignolo, 1995) e do imaginário (Quijano, 1992)” (LANDER, 2005, p. 10) (MUNIZ; CORDIVIOLA, 2016, p. 6).

---

<sup>21</sup> Héros admirables, huéspedes indeseables

A principio del siglo diecinueve, los jefes de la lucha por la independencia del Chile no ocultaban su admiración por la resistencia indígena, que era el hueso más duro de roer para los conquistadores españoles. Los primeros núcleos anticoloniales se identificaban con los guerreros mapuches Caupolicán o Lautaro. Pero, algunos años después, ya los principales periódicos aplaudían la guerra contra los indios, a quienes llamaban huéspedes indeseables de la patria chilena. Ahora llaman terroristas, porque cometen el crimen de defender las tierras que les roban. (GALEANO, 2016, p. 92).

Como vemos, Galeano escreve a partir desse lugar histórico e trata de, com uma escrita subjetiva banhada pela memória coletiva, criar um texto de denúncia, capaz de levar o leitor à reflexão sobre as explorações que o continente tem sofrido desde 1500. Muniz e Cordiviola também apontam (p. 7) para a força que as epistemologias do Sul possuem na obra de Galeano ao citarem o fragmento “Terra indignada”, presente em *O caçador de histórias*. Nele, o autor personifica a terra ao comentar um evento sísmico subsequente a um episódio de injustiça na Guatemala, assumindo uma perspectiva recorrente nas cosmovisões indígenas: da mãe natureza como elemento sagrado:

#### Terra indignada

Em maio do ano de 2013, pela primeira vez na história da Guatemala um exterminador de índios foi condenado por genocídio racial. Um tribunal de primeira instância o condenou a oitenta anos de cadeia.

O general Ríos Montt tinha sido o penúltimo de uma série de ditadores militares especializados na matança de indígenas maias.

Pouco depois da sentença, houve um terremoto: a terra, a mãe de todos os assassinados, tremeu e continuou tremendo sem parar.

Tremia de ira. Ela sabia que aconteceria o que aconteceu: a execução da pena do carrasco foi adiada pelas mais altas autoridades judiciais do país. A terra se rebelou, furiosa, contra a impunidade de sempre (GALEANO, 2016, p.52).

Tendo em consideração os argumentos trazidos por Muniz e Cordiviola acerca de *O caçador de histórias*, a presente seção trata de interpretar a obra de Galeano através do pós-colonialismo em obras como *O livro dos abraços*, *De pernas pro ar* e *Os filhos dos dias*. Veremos como os resultados encontrados pelos pesquisadores não se limitam apenas ao texto selecionado, pois os mesmos estão presentes em toda a segunda parte da escrita do autor uruguaio.

A seleção desse corpus de três livros se dá pela consolidação do gênero “fragmento” e de uma abordagem atenta ao popular e ao social na América Latina. Esses fatores também estão presentes no póstumo *O caçador de histórias*, analisado por Muniz e Cordiviola. Uma das principais amostras de Galeano nesse sentido se encontra nos fragmentos “Celebração das bodas da razão com o coração” e “Divórcios”, que serão colocados aqui de maneira conjunta, uma vez que são textos subsequentes em *O livro dos abraços*:

#### Celebração de bodas da razão com o coração

Para que a gente escreve, se não é para juntar nossos pedacinhos? Desde que entramos na escola ou na igreja, a educação nos esquarteja: nos ensina a divorciar a alma do corpo e a razão do coração.

Sábios doutores de Ética e Moral serão os pescadores das costas colombianas, que inventaram a palavra sentipensador para definir a linguagem que diz a verdade<sup>22</sup>.

#### Divorcios

Um sistema de desvínculos: para que os calados não se façam perguntas, para que os opinados não se transformem em opinadores. Para que não se juntem os solitários, nem a alma junte seus pedaços.

O sistema divorcia a emoção do pensamento como divorcia o sexo do amor, a vida íntima da vida pública, o passado do presente. Se o passado não tem nada para dizer ao presente, a história pode permanecer adormecida, sem incomodar, nos guarda-roupas onde o sistema guarda seus velhos disfarces.

O sistema esvazia nossa memória, ou enche a nossa memória de lixo, e assim nos ensina a repetir a história em vez de fazê-la. As tragédias se repetem como farsas, anunciava a célebre profecia. Mas entre nós, é pior: as tragédias se repetem como tragédias<sup>23</sup> (GALEANO, 1989, p. 64-65).

O fragmento, retirado de *O livro dos abraços*, segue uma temática presente na obra: a valorização da subjetividade (ver “Celebração da subjetividade”, p. 64) como uma maneira de vencer um sistema que nos pede que abduquemos de tudo que não nos converte em máquinas. Aqui, Galeano critica o sistema que isola razão e emoção e enaltece a cosmologia da costa colombiana, criada por *sábios doutores*, que desenvolveram uma palavra que define a combinação entre esses dois fatores.

A valorização da(s) cosmologia(s) latino-americana(s) é uma característica essencial da obra de Galeano e poderia ser lida como um discurso que aponta os valores das chamadas Epistemologias do Sul, procurando respostas para as questões da modernidade a partir do sul mundial, sobretudo da América Latina.

Qual a relevância da busca por essas Epistemologias? Lembremos da introdução ao *Memória do fogo*: “Ao longo dos séculos, a América Latina não sofreu apenas a expropriação do ouro e da prata, do salitre e da borracha, do cobre e do petróleo: também sofreu a usurpação da memória. Desde cedo ela foi condenada à amnésia por aqueles que a impediram de existir”. Assim, notamos que Galeano se dá conta que a exploração do

---

<sup>22</sup> Texto original em espanhol: Celebración de las bodas de la razón y el corazón. Para qué escribe uno, si no es para juntar sus pedazos? Desde que entramos en la escuela o la iglesia, la educación nos descuartiza: nos enseña a divorciar el alma del cuerpo y la razón del corazón.

Sabios doctores de Ética y Moral han de ser los pescadores de la costa colombiana, que inventaron la palabra sentipensante para definir el lenguaje que dice la verdad.

<sup>23</sup> Texto original em espanhol: Divorcios. Un sistema de desvínculos: para que los callados no se hagan preguntones, para que los opinados no se vuelvan opinadores. Para que no se junten los solos ni junte el alma sus pedazos.

El sistema divorcia la emoción y el pensamiento, como divorcia el sexo y el amor, la vida íntima y la vida pública, el pasado y el presente. Si el pasado no tiene nada que decir al presente, la historia puede quedarse dormida, sin molestar, en el ropero donde el sistema guarda sus viejos disfraces.

El sistema nos vacía la memoria, o nos llena la memoria de basura, y así nos enseña a repetir la historia en lugar de hacerla. Las tragedias se repiten como farsas, anunciaba la célebre profecía. Pero entre nosotros, es peor; las tragedias se repiten como tragedias.

continente não aconteceu apenas pelos meios econômicos. E pior: essa exploração que se dá em vários níveis não permite que o continente exista a sua própria maneira; ele existe pelos moldes do opressor, pois aqueles que exploram a história da América Latina nos *impediram de existir*. Logo, a busca pela memória, pela(s) cosmologia(s) se faz necessária para que o continente retome sua voz e possa, enfim, *existir*.

Galeano vê uma agência limitada pela proibição de existir, pelo domínio narrativo sobre a memória do continente; o autor busca uma necessária enunciação por parte do subalterno. Retomando os comentários da seção anterior, é inevitável relacionar o que Galeano expressa com os conceitos de colonialidade do poder, do saber e do ser, ainda que o autor uruguaio não utilize das mesmas palavras que os decoloniais latino-americanos. Há uma intersecção clara entre os elementos defendidos por esses e por Galeano a partir do marco divisório que é o livro *Memória do fogo* na sua obra.

Além disso, o uso do verbo *existir* na introdução de *Memória do fogo* remete ao conceito de agência, trazido por Bhabha e outros pós-coloniais. A agência, em Bhabha, é o que permite às culturas subalternas a participação no jogo dos discursos, sempre lutando e negociando sua própria identidade. Ela se constrói no entre-tempo, tanto como desenvolvimento histórico quanto agência narrativa do discurso histórico. Se lembrarmos dos conceitos do intelectual indiano, veremos que a produção de identidades se relaciona fortemente com a ideia de “temporalidade disjuntiva”, ou seja, as duas dimensões do tempo: “passado pedagógico” e “presente performativo”. O primeiro simboliza o tempo como tradição, como herança; já o segundo é o momento no qual podemos construir narrativas e lançar mão da “agência” (BHABHA, 1998). O intelectual indiano também fala sobre o “terceiro espaço” ou espaço *in-between*, no qual pontes entre conhecimento e discurso são construídas, gerando toda o tipo de expressões identitárias. O “hibridismo” (outro conceito valioso do autor), então, constrói identidades políticas e culturais através desses processos de alteridade. As noções de terceiro espaço e temporalidade disjuntiva se relacionam diretamente, produzindo uma variada gama de identidades altamente complexas.

Nesse sentido, o fragmento de Galeano entende a complexidade dos indivíduos através de uma premissa: somos, também, fragmentados. Estamos em pedacinhos, coloca Galeano, e escrevemos para juntá-los. Nossa desfragmentação vem da escola, da igreja, do sistema que desvincula razão e emoção e que *esvazia nossa memória ou a enche de lixo* (grifos para outra referência à “memória”, conceito relevante para o autor uruguaio,

como vimos na introdução ao *Memória do Fogo*). Recuperar a memória esvaziada, sequestrada, atacada é, para Galeano, a única opção para que possamos ser, enfim, agentes da história e criá-la: ao fim e ao cabo, sermos agentes da história é a condição para finalmente *sermos*.

A procura por essa existência se dá de várias maneiras. Escrever – juntar razão e emoção - é a saída de Galeano, pois lhe dá voz: é a agência, a busca pela enunciação dos escritos pós-coloniais, que permite aos subalternos a participação no jogo dos discursos, sempre em um processo de luta e negociação da própria identidade. Como encontrar essa enunciação, de acordo com Galeano? Como apontam os fragmentos trazidos, ela pode ser alcançada uma vez que rompamos esse *sistema de desvínculos*, que existe para que os *calados não se façam perguntas, para que os opinados não se transformem em opinadores*.

O indivíduo latino-americano está *coletivamente* em pedacinhos, pois é oprimido por um sistema que destrói sua memória e o impede de alcançar a posição de protagonista da sua própria história. Assim, esse “fragmento sobre os fragmentados” de Galeano revela vários elementos caros tanto para o escritor quanto para os pensadores decoloniais cujas ideias descrevemos na seção anterior.

A destruição da memória aparece como elemento em outros escritos, como na parte final de “Mapa-múndi/2”, fragmento presente em *O livro dos abraços* que fala sobre as perspectivas desiguais em relação aos valores democráticos entre o Norte e o Sul do globo.

A democracia é um luxo do Norte. Ao Sul é permitido o espetáculo, que não é negado a ninguém. E ninguém se incomoda muito, afinal, que a política seja democrática, desde que a economia não o seja.

Quando as cortinas se fecham no palco, uma vez que os votos foram depositados nas urnas, a realidade impõe a lei do mais forte, que é a lei do dinheiro. Assim determina a ordem natural das coisas. No Sul do mundo, ensina o sistema, a violência e fome não pertencem à história, mas à natureza, e a justiça e liberdade foram condenadas a odiar-se entre si<sup>24</sup>. (GALEANO, 1989, p. 60-61)

---

<sup>24</sup> Texto original em espanhol: “La democracia es un lujo del norte. Al sur se le permite el espectáculo, que eso no se le niega a nadie. Y a nadie molesta mucho, al fin y al cabo, que la política sea democrática, siempre y cuando la economía no lo sea.

Cuando cae el telón, una vez depositados los votos en las urnas, la realidad impone la ley del dinero. Así lo quiere el orden natural de las cosas. En el sur del mundo, enseña el sistema, la violencia y el hambre no pertenecen a la historia, sino a la naturaleza, y la justicia y la libertad han sido condenadas a odiarse entre sí.”



Galeano segue uma interpretação da história que entende o liberalismo econômico<sup>25</sup> como um modelo que foi imposto aos países de terceiro mundo (o Sul), enquanto o Norte fortalece suas próprias políticas de protecionismo. Nesse sentido, os países do Sul até podem aparentar ser democráticos (através das eleições), desde que a economia continue sendo um reduto de privilégios para alguns poucos. Tais privilégios estão resguardados por uma narrativa que, ao insistir em aspectos individuais, os justifica como “naturais”, ou seja, a riqueza de alguns poucos é inerente a eles, assim como a pobreza é inerente aos outros muitos.

A relação com a “destruição da história” é inevitável: o sistema ensina que a violência e a fome pertencem à natureza, pois demonstrar como esses fatores pertencem a uma ordem histórica seria um passo para que os “calados se transformem em perguntões”, retomando o que coloca o autor no fragmento “Celebração das bodas da razão com o coração”.

Assim, o autor termina o fragmento com uma oposição que é constante no seu trabalho: justiça e liberdade. Galeano entende que a disputa política na América Latina frequentemente se resume ao que é compreendido dentro desses dois conceitos, sendo a “justiça” invocada com a ideia de justiça social (normalmente associado à esquerda) e a liberdade como liberdade individual (normalmente associado à direita). O autor considera esse debate capcioso e que deveria ser superado<sup>26</sup>, pois ele nasce dessa narrativa que não nos permite *fazer* a história, apenas repeti-la. Uma vez que consigamos resgatar a nossa própria história e realmente formos capazes de criá-la ao nosso modo, veremos que os dois elementos podem coexistir e não estão condenados a se odiar para sempre.

Galeano circula entre os conceitos de *colonialidade do poder, saber e ser* ao comentar tanto sobre a imposição de modelos políticos e econômicos, sistemas opressores e agências subalternas que não são capazes de se manifestar pois estão inseridas em um contexto que é dominado por narrativas hegemônicas.

---

<sup>25</sup> Entenda-se aqui o modelo econômico liberal e suas ramificações mais recentes, como o “neoliberalismo”, proposto sobretudo por teóricos como Milton Friedman e aplicado como “experimento” em países como o Chile durante a ditadura de Augusto Pinochet. Seus princípios também influenciaram muitos governos na década de 90, como a Argentina de Carlos Menem e o Brasil.

<sup>26</sup> Em um texto chamado “Direito ao delírio”, Eduardo Galeano fala sobre suas perspectivas para o futuro. O autor comenta sobre o debate mencionado quando coloca: “A justiça e a liberdade, irmãs siamesas, condenadas a viver separadas, voltarão a juntar-se bem de perto, costas com costas”.

O controle das narrativas é colocado também em dois fragmentos que se seguem no *Os filhos dos dias*, livro no qual cada dia do ano recebe um texto. Nos dias 14 e 15 de fevereiro, Galeano escreve sobre a prática do sequestro de crianças por parte do Estado, muito próxima aos latino-americanos devido à história recente da ditadura militar argentina. Aqui, o autor usa a noção de memória diretamente conectada às narrativas dominantes, no caso as da ditadura argentina, espanhola e da democracia australiana, demonstrando que essa prática também se deu em contextos de sociedades mais “libertárias”, aplaudida pelo público pois seria uma ação “em prol da civilização” por “educar” os filhos dos indígenas “selvagens”.

#### Crianças roubadas

Os filhos dos inimigos foram prenda de guerra da ditadura militar argentina, que roubou mais de quinhentas crianças em anos recentes.

Muito mais crianças foram roubadas, porém, e durante muito mais tempo, pela democracia australiana, dentro da lei e debaixo de aplausos do público.

No ano de 2008, o primeiro-ministro da Austrália, Kevin Rudd, pediu perdão aos indígenas que tinham sido despojados de seus filhos durante mais de um século.

As agências estatais e as igrejas cristãs haviam sequestrado as crianças, que foram distribuídas por famílias brancas, para salvá-las da pobreza e da delinquência e para civilizá-las e afastá-las dos hábitos selvagens.

Para *branquear os negros*, diziam. (GALEANO, 2012, p. 62, grifos do autor)

O racismo institucional é um elemento constante nas diferentes *colonialidades* do mundo. A Austrália, por exemplo, aparece no imaginário como uma ex-colônia que alcançou o desenvolvimento de primeiro mundo sem supostamente lançar mão de práticas coloniais ou imperiais como as dos Estados Unidos. Mas essa imagem é equivocada uma vez que a história colonial do país se estende até os dias atuais na representação das diversas violências cometidas contra os povos indígenas daquele país e de seus descendentes.

As *colonialidades* decidem, através do domínio da narrativa, quais elementos podem existir e como devem existir. A ditadura argentina desconsiderava os direitos dos seus opositores e, logo, dava-se o direito de sequestrar e criar seus filhos. A Austrália, ao longo de vários governos, decidiu que seria uma função de Estado sequestrar os descendentes indígenas, com um claro objetivo racista. A ditadura espanhola de Franco, nos dirá Galeano, também lançou mão dessa prática:

#### Outras crianças roubadas

- O marxismo é a máxima forma da patologia mental – havia sentenciado o coronel Antonio Vallejo Nájera, psiquiatra supremo na Espanha do generalíssimo Francisco Franco

Ele havia estudado, nas prisões, as mães republicanas, e havia comprovado que elas tinham *instintos criminosos*.

Para defender a pureza da raça ibérica, ameaçada pela degeneração marxista e pela criminalidade materna, milhares de crianças recém-nascidas ou muito pequenas, filhas de pais republicanos, foram sequestradas e arrojadas aos braços das famílias devotas da cruz e da espada.

Quem foram essas crianças? Quem são, tantos anos depois?

Não se sabe.

A ditadura franquista inventou documentos falsos, que apagaram suas pistas e aplicou a lei do esquecimento: roubou as crianças e roubou a memória. (GALEANO, 2012, p. 63)

Galeano mostra nesse fragmento como o domínio da narrativa envolve elementos discursivos como a manipulação da ciência ou pseudociências a favor de objetivos políticos. Percebe-se como os filhos dos chamados *subversivos* da Espanha de Franco foram sequestrados com o argumento da “pureza” racial (e ideológica) sendo utilizado pelo grupo dominante.

Chamamos a atenção para a frase final que denuncia não só o roubo das crianças, mas o da memória, conceito tão relevante para o autor uruguaio. Apagar os documentos, apagar a memória, impossibilitar a existência. Nesse elemento tão importante para Galeano reside o cerne do existir: recuperar a memória, muitas vezes roubada, outras, fragmentada, desconexa, é o objetivo do autor para que todos nós, afetados pelo sistema e suas opressões, possamos recuperar o fôlego.

De todos os seus escritos sobre a memória, o que melhor retrata essa importância é relativamente curto (até para Galeano) e não denuncia ditaduras, atitudes racistas, matanças, nada disso. O melhor fragmento para entendermos a função da memória em Eduardo Galeano se chama “Desmemória” e se encontra no *O livro dos abraços*:

Estou lendo um romance de Louise Erdrich. A certa altura, um bisavô encontra seu bisneto. O bisavô está completamente lelé (seus pensamentos têm a cor de água) e sorri com o mesmo beatífico sorriso de seu bisneto recém-nascido. O bisavô é feliz porque perdeu a memória que tinha. O bisneto é feliz porque não tem, ainda, nenhuma memória. Eis aqui, penso, a felicidade perfeita. Eu não a quero. (GALEANO, 1989, p. 82)

A rejeição do autor frente à suposta “felicidade perfeita” pode assustar-nos, uma vez que somos todos seres em busca constante pela felicidade. No entanto ao entendermos a função da memória na obra do autor somos capazes de compreender a perspectiva de Galeano: a memória é o que nos faz humanos, é o que nos brinda a existência, o que

consiste em compartilhar alegrias, é claro, mas também dores, angústias, injustiças. A memória é o que nos permite entender de onde nascemos e que o mundo ao nosso redor não está simplesmente dado, mas é construído através da nossa história. Está ao nosso alcance retomar o controle, pois a história não é uma peça de museu, guardada em uma redoma de vidro, mas uma “assombrosa síntese das contradições nossas de cada dia”, como coloca Galeano no fragmento “Celebração das contradições/2”, em *O livro dos abraços* (p. 92).

Ora, se a história não está guardada em um museu onde não pode ser tocada, ela é suscetível a mudanças que podem (e devem, diria o autor) partir de nós, olhando para o passado e para o futuro. Essa noção se assemelha profundamente à ideia de Bhabha (1998) de temporalidade disjuntiva, onde o passado tem função pedagógica e o presente, performativa.

Galeano comentou em uma entrevista concedida ao Canal Brasil<sup>27</sup> que um leitor havia descrito sua obra da seguinte maneira: “parece que o senhor tem um olho no microscópio e outro no telescópio”. O autor admite ter ficado surpreso com tal descrição e que realmente pensava que essa era a intenção da sua obra, ainda que não a houvesse imaginado como analogia. Essa interpretação pode ser ampliada para a visão que o autor tem da história, olhando com atenção para o passado, prevendo os passos do futuro.

Para melhor compreender o que Galeano entende dentro do conceito de memória, é valioso analisarmos os fragmentos “Celebração das contradições/1” e “Celebração das contradições/2”. Como apontado no primeiro capítulo da presente dissertação, a ordem na qual Galeano organiza os fragmentos não é aleatória, por isso é relevante dizer que esses dois textos acompanham os já discutidos “Celebração das bodas da razão com o coração” e “Desvínculos” presentes na obra *O livro dos abraços*, com intenção de continuar a discussão em torno da memória e da história.

#### Celebração das contradições/1

Como trágica ladainha a memória boba se repete. A memória viva, porém, nasce a cada dia, porque ela vem do que foi e é contra o que foi. Aufheben era o verbo que Hegel preferia, entre todos os verbos do idioma alemão. Aufheben significa, ao mesmo tempo, conservar e anular; e assim presta homenagem à história humana, que morrendo nasce e rompendo cria. (GALEANO, 1989, p. 65)

---

<sup>27</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=47aFAIDierM>. Acesso em 04/10/2021.

Galeano não cita Hegel por acaso (pois sabe da influência do autor em Marx), tampouco faz uma análise detida da obra do filósofo alemão, porque seu foco está na língua como fator cultural e nas possibilidades de entendimento do mundo que a mesma pode construir<sup>28</sup>.

A história humana nasce ao morrer e cria ao romper: a inserção de Galeano pelo mundo da filosofia de Hegel se relaciona com as influências marxistas do autor uruguaio, mas também as supera. Não se trata aqui apenas de uma análise dialética da história, mas pensá-la através da América Latina e no contexto em que o autor escreve, o que fica evidente no fragmento homônimo subsequente:

Celebração das contradições/2

Desamarrar as vozes, dessonhar os sonhos: escrevo querendo revelar o real maravilhoso, e descubro o real maravilhoso no exato centro do real horroroso da América.

Nestas terras, a cabeça do deus Elegguá leva a morte na nuca e a vida na cara. Cada promessa é uma ameaça; cada perda, um encontro. Dos medos nascem as coragens; e das dúvidas, as certezas. Os sonhos anunciam outra realidade possível e os delírios, outra razão.

Somos, enfim, o que fazemos para transformar o que somos. A identidade não é uma peça de museu, quietinha na vitrine, mas a sempre assombrosa síntese das contradições nossas de cada dia.

Nessa fé, fugitiva, eu creio. Para mim, é a única fé digna de confiança, porque é parecida com o bicho humano, fodido mas sagrado, e à louca aventura de viver no mundo. (GALEANO, 1989, p. 66)

A história humana é recheada de contradições e um exemplo perfeito disso para Galeano é a América Latina, onde descobrimos o “real maravilhoso” dentro do “real horroroso”. Esse fragmento poderia muito bem servir como um modelo da diferença de tom do autor de *As veias abertas da América Latina* para o autor de *O livro dos abraços*: a nova realidade possível é anunciada pelos sonhos; outras razões existem dentro dos nossos delírios. Em outras palavras, o que diz Galeano é: por que nos atermos a realidades manufaturadas por terceiros se podemos criá-las através da imaginação? Por que devemos sucumbir a uma identidade que nos é vendida como imutável, se na verdade somos elementos como a história: cheios de contradições? Aceitar quem somos, ao fim e ao cabo, é aceitar que estamos em movimento constante.

Essa é a identidade para Galeano – sobretudo a identidade latino-americana – e como tal ela não pode ser desvinculada da história do continente, que simultaneamente

---

<sup>28</sup> Sugere-se, nesse sentido, a leitura do fragmento “O mundo encolhe” em *Os filhos dos dias* (presente no primeiro capítulo desta dissertação), no qual Galeano compara a perda dos idiomas humanos com a perda da biodiversidade no planeta.

mata e dá à luz; rompe e cria. Esse entendimento, como vimos, tem certa influência de Hegel e Marx, mas também das epistemologias e cosmovisões presentes na América Latina e que são tão caras aos pós-coloniais do continente.

O autor uruguaio trabalha com a clara influência das cosmovisões e epistemologias ameríndias na sua obra. Podemos vê-la em fragmentos como “Eles souberam escutar”, presente no livro *Os filhos dos dias*:

Eles souberam escutar  
Carlos e Gudrun Lenkersdorf nasceram e viveram na  
Alemanha. No ano de 1973, esses ilustres professores chegaram ao  
México. E entraram no mundo maia, numa comunidade tojolabal, e  
se apresentaram dizendo:  
– Nós viemos para aprender.  
Os indígenas ficaram em silêncio.  
Depois de um tempinho, alguém explicou o silêncio:  
– É a primeira vez que alguém diz isso para a gente.  
E aprendendo Gudrun e Carlos ficaram por lá, durante anos e  
anos. Da língua maia, aprenderam que não há hierarquia que separe  
o sujeito do objeto, porque eu bebo a água que me bebe e sou visto  
por tudo que vejo, e aprenderam a cumprimentar assim:  
– Eu sou outro você.  
– Você é outro eu. (GALEANO, 2012, p. 97)

Nesse fragmento, o autor exalta dois filósofos alemães que foram ao México trabalhar com os indígenas da etnia tojolabal. Sua chegada é recebida com assombramento pela humildade que demonstraram ao se colocar dispostos a aprender com os indígenas – a história de Abya Yala é uma história de imposição estrangeira e quem mais fortemente a sentiu foram os indígenas.

A língua maia, cuja estruturação frasal revela uma semelhança entre o sujeito e o objeto, serve aqui para Galeano apresentar uma idiosincrasia especial presente nas comunidades maias. Essas comunidades estariam guiadas por uma regra social que busca a igualdade entre seus membros, baseando-se na própria estrutura do idioma, diferenciando-se assim da civilização ocidental que Galeano critica com pela constante busca de satisfação individual.

Esse passeio pelas cosmovisões indígenas é relevante na obra do autor, sobretudo em *Os filhos dos dias*, um de seus últimos livros. Galeano justifica o título com um fragmento na página 11, já mencionado nesta dissertação, mas que apresentaremos novamente para conveniência do leitor:

E os dias se puseram a andar.

E eles, os dias, nos fizeram.  
E assim fomos nascidos nós,  
os filhos dos dias,  
os averiguadores,  
os buscadores da vida.  
(Gênesis, de acordo com os maias) (GALEANO, 2012, p. 11)

Os mitos de criação maia surgem como inspiração para o autor e conversam com outros diálogos lançados por ele<sup>29</sup>. Somos feitos pelos dias, vistos pelo que vemos, bebidos pela água que bebemos... Galeano busca outras razões dentro de outras lógicas, pois não acredita que o caminho percorrido até aqui pelo mundo (especialmente a América Latina) seja o mais indicado. O autor acredita que estamos condenados a repetir a história alheia, pois não resgatamos a nossa própria, não nos livramos das rédeas do colonialismo. Na melhor das hipóteses, chegando ao nível de desenvolvimento de países como os Estados Unidos, terminaríamos destruindo o planeta pela questão ambiental.

Logo, notamos que Eduardo Galeano se situa nessa posição que procura um ambiente internacional cooperativo, mas que não sucumba as pressões do capital – boa parte da sua obra foi produzida entre 1980 e 2010, décadas nas quais a recuperação da democracia na América Latina conviveu com o avanço do neoliberalismo econômico. Assim, o autor não apenas preza pelo reconhecimento dos direitos dos povos latino-americanos, mas pela integração das cosmovisões ao debate público, buscando uma saída que não sirva como repetição da história ou destruição do meio-ambiente.

Na seção 1.2 da presente dissertação, apontamos alguns elementos presentes nas obras dos intelectuais pós-coloniais, sobretudo os latino-americanos. A breve passagem por alguns fragmentos da vasta obra de Galeano nos indica como o autor está em sintonia com esses elementos. Lembremos, por exemplo, da ruptura com a narrativa hegemônica como uma intenção das teorias pós-coloniais e de fragmentos como *Mapa-múndi*, *Crianças roubadas* e *outras crianças*, nos quais o autor demonstra como os argumentos racistas a favor de um suposto “processo civilizatório” causou todo o tipo de abusos e violências aos povos indígenas e a pessoas consideradas “perigosas” pelo Estado.

Uma das estratégias mais usadas por Galeano é também um fator apontado pelos pós-coloniais para romper a narrativa hegemônica: a inclusão do testemunho do colonizado. Talvez aqui resida um dos argumentos a favor dos livros em forma de

---

<sup>29</sup> A discussão trazida aqui em relação à estrutura frasal da língua maia se assemelha, de certa forma, à indagação de Galeano no fragmento “A uva e o vinho”, em *O livro dos abraços*.

fragmentos, já que tal recurso permite que centenas de histórias sejam contadas em apenas um livro, aumentando a força desse testemunho. Essa diversidade, presente em trabalhos como *Os filhos dos dias* e *O livro dos abraços* é uma das principais diferenças entre a parte final da obra de Galeano e livros como *Dias e noites de amor e guerra* (1978), que também conta com uma estrutura fragmentária mas focada em testemunhos da vida do próprio autor ou de pessoas muito próximas, que vivenciaram o período das ditaduras militares junto a ele.

Lembremos a citação de Miglievich-Ribeiro (2020), quem diz que os “autores pós-coloniais redefinem categorias e conceitos que desenham outros espaços, tempos, sentimentos, vivências e, assim, reescrevem as histórias, necessariamente, no plural”. Além disso, é relevante retomarmos a definição do “giro decolonial” conforme Ballestrin em vários passos, sendo os dois últimos:

d) a verificação da estrutura opressora do tripé colonialidade do poder, saber e ser como forma de denunciar e atualizar a continuidade da colonização e do imperialismo, mesmo findados os marcos históricos de ambos os processos; (e) a perspectiva decolonial, que fornece novos horizontes utópicos e radicais para o pensamento da libertação humana, em diálogo com a produção de conhecimento (BALLESTRIN, 2013, n.p)

Buscar o testemunho dos colonizados, as epistemologias do Sul e identificar as opressões remanescentes no contexto latino-americano são justamente as estratégias que permitem a Galeano escrever “desenhando outros espaços”, imaginando outros mundos, outras razões possíveis: é natural, então que sua escrita se mostre plural, polifônica, pois é através dessa diversidade de vozes que ele consegue caminhar em direção ao seu horizonte utópico e delirante de um mundo melhor.

### **2.3 O gênero “fragmento” como “neoculturação”**

Galeano é considerado um autor de difícil classificação, com uma “abordagem inovadora” (GONZÁLEZ, 1998, p. 101) por conta da sua transição entre o ensaio e o fragmento, sua maneira de relatar acontecimentos e sua proposta situada entre o modernismo e pós-modernismo, ou seja, tanto conteúdo quanto forma são colocados na balança no momento de compreender a dimensão da obra do autor uruguaio.

Na seção anterior, tratamos de entender como o conteúdo da obra de Galeano se relaciona com os argumentos pós-coloniais. Nesta, analisaremos a forma: como a



estratégia recursiva do “fragmento” pode ser entendida através do conceito de “neoculturação”, presente na obra de Angel Rama e discutida por vários teóricos.

Como apresentado anteriormente, o gênero “fragmento” em Galeano é responsável por várias funções: permite uma “amostragem” de testemunhos e histórias muito ampla e diversificada, fortalecendo os argumentos do autor; permite a presença de uma variedade considerável de temas que seria de difícil concepção em um romance ou outro gênero; apresenta uma dramaticidade que se revela em poucas linhas através de usos provocativos dos títulos e demais elementos textuais, entre outros fatores.

Devemos lembrar das próprias palavras de Galeano (em entrevista à revista *Nuestra América*) ao argumentar que os fragmentos o ajudam “a recuperar uma unidade perdida”; “pegar os pedacinhos de uma realidade que já vem quebrada”, também não podemos esquecer da relação com a complexa identidade pós-moderna, sempre em negociação e luta, e como Galeano nos vê em fragmentos como “Celebração das bodas da razão com o coração” (1989, p. 89), no qual o autor diz: “para que escrevemos, senão para juntar nossos pedacinhos?”.

Todos esses elementos já abordados na dissertação nos ajudam a lembrar da importante função desse gênero na obra de Galeano. Para falarmos mais sobre o “fragmento”, é essencial lembrarmos o contexto que o produz: a literatura latino-americana da década de 1960, com influências de vários países, não só uruguaia, já que naquele momento vários artistas considerados subversivos pelas diferentes ditaduras militares estavam em contato. O próprio Galeano teve um primeiro momento de exílio na Argentina e depois na Espanha, sempre em contato com esses outros escritores. O autor bebeu de várias fontes e tratou de construir algo que considerasse inovador e que representasse com mais fidelidade aquilo que ele gostaria de expressar no contexto em que estava inserido.

Galeano rompeu com a primeira fase de sua escrita e recriou gêneros, combinou o ensaio com o fragmento e decidiu que, para falar de si e do seu mundo, era necessário falar dos outros. Essas rupturas e novas criações podem ser pensadas através dos ensaios de Silviano Santiago, em especial “O entre-lugar do discurso latino-americano”, no qual o autor brasileiro reflete em relação ao papel da escrita no continente.

Nesse ensaio, uma frase de Santiago se encaixa com precisão na obra de Galeano, ao definir a função do discurso do colonizado na América Latina: “falar, escrever,

significa: falar contra, escrever contra” (2000, p. 17). Escrever contra o colonialismo, contra o imperialismo – elementos constantes nos textos de Galeano. O discurso latino-americano, diz Santiago, deve ser de vanguarda, agressivo, pois qualquer outra coisa não passaria de uma convivência com o colonizador: “o silêncio seria a resposta desejada pelo imperialismo cultural, ou ainda o eco sonoro que apenas serve para apertar mais os laços do poder conquistador” (p. 16-17).

O colonizado, então, lida com a opressão e encontra maneiras de expressar sua resistência em conjunto com uma das características mais marcantes da América Latina: sua capacidade de destruir os conceitos de “unidade” e “pureza”. O “reino do híbrido” (SANTIAGO, 2020, p.16) impera no continente e serve como contribuição para a civilização ocidental, atacando dogmas raciais e suas equivocadas noções de “pureza”:

A maior contribuição da América Latina para cultura ocidental vem da destruição sistemática dos conceitos de unidade e de pureza: estes dois conceitos perdem o contorno exato de seu significado, perdem seu peso esmagador, seu sinal de superioridade cultural, à medida que o trabalho de contaminação dos latino-americanos se afirma, se mostra mais e mais eficaz. A América Latina institui seu lugar no mapa da civilização ocidental graças ao movimento de desvio da norma, ativo e destruidor, que transfigura os elementos feitos e imutáveis que os europeus exportavam para o novo mundo (SANTIAGO, 2000, p. 16).

O “desvio da norma” é algo que acompanha o discurso latino-americano ao mesmo tempo que cria novos conceitos e desafia os do colonizador. Aqui, a criação do “híbrido” engloba forma e conteúdo, sempre buscando aprender com o que nos é exposto para logo romper com essas ideias e criar algo novo. É por essa razão que Santiago classifica esse reino do híbrido como o local do discurso agressivo e da falsa obediência (2000, p. 16): em um movimento antropofágico, o colonizado reconstrói aquilo que consome e elabora novas possibilidades<sup>30</sup>.

Nesse sentido, podemos lançar mão de uma leitura de Galeano que considere os conceitos de transculturação e neoculturação, elaborados e desenvolvidos primeiramente por Fernando Ortiz e depois por Ángel Rama. Esses fenômenos se deram através da ruptura com a metrópole e uma árdua busca por representatividade e originalidade nas literaturas latino-americanas, nascidas a partir das mesmas línguas e culturas que a

---

<sup>30</sup> Uma importante influência de Santiago no ensaio em questão é Paul Valéry, de quem o autor brasileiro cita a famosa frase: “o leão é feito de carneiro assimilado”.

dominaram: a ibérica, com o português e o espanhol. Lopes (2019) descreve assim a difícil relação da literatura do continente com a violência histórica imposta aqui:

Em Transculturação narrativa, Rama (2008) reafirma o fato de as letras latino-americanas nunca terem abandonado as suas origens, e nunca terem se reconciliado com seu passado colonial, pois nasceram de uma violenta e drástica imposição cultural, que não ouviu as vozes humanistas de quem reconheceu a alteridade descoberta na América (LOPES, 2019, p. 37).

Essa relação problemática entre o nunca abandonar das origens e a reconciliação impossível influenciou a literatura latino-americana a partir das independências políticas, pois, como periferia global, os escritores e escritoras daqui buscavam uma representatividade ao mesmo tempo que lidavam com o desafio da originalidade. Lopes (2019) descreve como se deu esse contraditório embate dentro da literatura:

A partir da emancipação política, as literaturas independentes necessitavam de dois elementos principais, a originalidade e a representatividade, ambos situados sobre um dialético eixo histórico. Dado que estas literaturas correspondiam a países que haviam rompido com suas progenitoras, rebelando-se contra o passado colonial (onde as culpas ficavam testemunhadas), deviam ser forçosamente originais em respeito a tais fontes (LOPES, 2019, p. 38).

À medida que desenvolviam suas independências, os novos países buscavam criar sua representatividade e a literatura teve um rol importante nesse movimento. O desafio, claro, era buscar esse objetivo ao mesmo tempo que tentavam se desprender dos modelos impostos e conhecidos da metrópole.

Nesse ambiente de trocas, afirmações e rejeições, podemos pensar a proposta de Ortiz em relação ao termo “transculturação”, fugindo do até então usado conceito de “aculturação”, entendendo que esse último envolvia uma negação de uma cultura em detrimento de outra. Ora, considerando as culturas como fatores dinâmicos e em constante movimento, não era apropriado desde o olhar antropológico imaginar um efeito “aculturante”, mas uma relação cultural (transculturação) que gerasse novas narrativas culturais (neoculturação).

Entendemos que o vocábulo transculturação expressa melhor as diferentes fases do processo transitivo de uma cultura a outra, porque este não consiste somente em adquirir uma cultura, que é o que em rigor indica a voz anglo-americana na aculturação, mas que o processo implica também necessariamente a perda ou desapego de uma cultura precedente, o que se pode chamar de uma parcial desculturação, e, além disso, significa a consequente

criação de novos fenômenos culturais que podem ser denominados de neoculturação (ORTIZ, 1985, p.86).

Almeida (2009) descreve como o processo de transculturação acontece, através de três pontos relevantes:

Esse processo se daria em três momentos: a desculturação, onde há a perda dos componentes culturais do povo dominado; logo, a incorporação de uma cultura externa imposta e, por fim, uma neoculturação, ou seja, a articulação dos elementos culturais originais junto aos externos adquiridos (ALMEIDA, 2009, p. 92).

Lopes (2019) traz argumentos de Rama em relação aos momentos da transculturação descritos por Ortiz, tratando de pensá-los dentro do ambiente literário. Rama faz adaptações à estrutura proposta por Ortiz. Segundo Lopes:

Este desenho, para Rama, não atende de modo suficiente aos critérios de seletividade e de invenção, que devem ser obrigatoriamente postulados em todos os casos de “plasticidade cultural”, dado que este estado certifica a energia e a criatividade de uma comunidade cultural. Se esta é viva, cumprirá essa seletividade, sobre si mesma e sobre o aporte exterior, e efetuará invenções com um “ar combinatório” adequado à autonomia do próprio sistema cultural.

A capacidade seletiva não só se aplica à cultura estrangeira, mas principalmente à própria, que é onde se produzem destruições e perdas. Na redescoberta de valores muito primitivos, quase esquecidos dentro do sistema cultural próprio, se põe em prática a tarefa seletiva sobre a tradição. É de fato uma busca de valores resistentes, capazes de enfrentar os que deterioram a transculturação, pela qual se pode ver, também, uma tarefa inventiva, como uma parte da neoculturação de que fala Fernando Ortiz, trabalhando, simultaneamente, com as fontes culturais postas em contato.

Haveria, pois, perdas, seleções, redescobertas e incorporações. Estas quatro operações são concomitantes e se resolvem todas dentro de uma reestruturação geral do sistema cultural, que é a função criadora mais alta que se cumpre em um processo transculturante. Utensílios, normas, objetos, crenças, costumes, só existem em uma articulação viva e dinâmica, que é a que desenha a estrutura funcional de uma cultura (LOPES, 2019, p. 41).

Assim, tanto Lopes (2019) quanto Almeida (2009) comentam sobre as etapas da transculturação dentro do campo literário. Lopes (p.41-43) analisa as três etapas simbolizadas pela: 1) língua; 2) estruturação literária; 3) cosmologia. Almeida, de maneira semelhante, analisa as três etapas e as resume da seguinte maneira:

Posteriormente, nas obras literárias, o processo transculturador também se daria em três níveis: o linguístico, onde pode haver o resgate da linguagem regional e o conseqüente confronto entre o culto e o popular; a estruturação, momento em que a cultura dominada busca construir mecanismos literários próprios – no Brasil, o índio, o negro e o mestiço são apresentados diferenciadamente da literatura hispânica, como por exemplo, em Macunaíma,

de Mário de Andrade; por último, a cosmovisão, onde se reiteram ideologias e se criam novos signos (ALMEIDA, 2009, p. 92).

Assim, Almeida e Lopes nos permitem entender a relevância do conceito de transculturação na literatura latino-americana. Tal processo contribuiu para a busca da identidade no continente, como coloca Almeida: “na verdade, a grande luta do povo latino-americano, desde então, é exatamente provar que existe, é buscar e consolidar sua identidade” (ALMEIDA, 2009, p. 93).

Nesse sentido, vemos ressonância com o ensaio de Silviano Santiago, no qual o teórico escreve sobre uma busca pela identidade através de uma escrita que se deve fazer contrária (ao colonizador), imaginada como um processo de “falsa obediência”, de “assimilação e agressividade” em relação à metrópole e às colonialidades. Da mesma forma, Almeida (2009) também vê esse processo de absorção e assimilação como violento e capaz de gerar uma identidade própria para os países latino-americanos.

Diante do processo de transculturação, a América absorveu e assimilou – *mesmo não pacificamente* – os traços culturais europeus, mas não somente os copiou: em lugar disso, *deu-lhe novas cores e formas, atrelando, àqueles traços, sua própria visão e pensamento crítico, seus costumes e tradições sobreviventes*. Além disso, ao longo do curso da história e das artes, cada um dos países latino-americanos desenvolveu e caracterizou seu estilo nacional. A América Latina, forçosamente, foi espaço para recepção e expansão de culturas, mas não se sujeitou a ser mera tábula rasa, onde poderiam ser construídas novas cidades e sociedades sob os restritos moldes colonizadores, ainda que o processo de transculturação tenha ocorrido a custo de sangue e perdas.

Se, politicamente, tivemos e temos que sofrer a influência do poder e ainda estamos sujeitos aos constantes processos de dominação, ao menos artisticamente, não aceitamos ser mero experimento de um novo modo de vida. Se somos fruto da expansão marítima e berço da nova economia imperial, o domínio da letra e a manifestação artística nos permite transcender a condição de colônia, transgredindo e reformulando a ordem para alcançar o progresso, sendo, então, *sujeitos e não somente objetos da ação transculturadora*. O espaço da transculturação é terreno fértil para se plantarem novas ideias e forças criadoras, mas é preciso estabelecer, ao menos culturalmente, a união saudável entre o original e o novo, o nacional e o estrangeiro, o tradicional e o moderno (ALMEIDA, 2009, p. 97, grifos nossos).

Entre essa busca pela identidade, a assimilação agressiva e a criação de novos signos está o fragmento como gênero literário na obra de Eduardo Galeano. Ao acompanharmos a caminhada do autor, identificamos, com a ajuda da introdução ao *Memória do fogo* e a entrevista à revista *Nuestra América*, como o fragmento como escrita subjetiva transpassada pela escrita coletiva nasce para ele como uma maneira de transmitir o que até aquele momento não lhe era possível através do ensaio e outros gêneros.

O autor justifica essa escolha por entender que a realidade chega até nós quebrada, fragmentada, por causa de um sistema que produz divórcios entre elementos que não deveriam estar separados (e não estão em várias cosmologias ameríndias e subalternas), como a razão e a emoção, a justiça e a liberdade. Por isso retomamos anteriormente nesta seção o fragmento “Celebração das bodas da razão com o coração” que aborda esse entendimento e a entrevista concedida à revista *Nuestra América*, já trazida neste trabalho, retomada aqui por conveniência ao leitor:

Acho que [usar o gênero “fragmento”] é uma tentativa de recuperar a unidade perdida. É como se eu pegasse os pedacinhos para juntá-los e fizesse algo com eles. Eu acho que a cultura dominante nos quebra em pedacinhos o tempo todo, e também quebra nossa memória e visão da realidade. Então, escrever da forma que eu faço implica na recuperação da unidade desses fragmentos, que vão integrar-se dentro do leitor. O autor entrega os fragmentos ao leitor e gostaria de estimular sua capacidade criativa. Como quem diz ao leitor: aqui estão os tijolos para você construir sua casa do jeito que você quiser (NUESTRA AMÉRICA, 2015, p. 10).

O fragmento como estratégia é um ataque direto à cultura dominante, que nos desfragmenta e quebra nossa memória, esse elemento tão caro a Galeano. A forma em si já é parte desse “escrever contra”, citado por Santiago, mas não é o único elemento de agressividade na escrita de Galeano: a intrincada relação de escrita subjetiva-coletiva e a abordagem de inúmeras cosmovisões dos povos da América Latina também fazem parte desse arsenal literário que é a obra de Eduardo Galeano.

Nesse “falar contra, escrever contra” do autor uruguaio, todos os elementos são postos a prova: forma, conteúdo, racionalidade; Galeano, na sua segunda fase, não quer jogar o jogo imposto ao colonizado, não quer escrever através do discurso objetivo de evidências empíricas no campo da economia e da política; ele quer criar o seu próprio jogo, através de formas inovadoras de escrita subjetiva transpassada pela memória coletiva e assim criar elementos para que a América Latina entenda o seu existir e o seu não-existir. Com o seu novo jogo de ideias, Eduardo Galeano pretende criar uma nova compreensão de América Latina, *reiterando ideologias e criando novos signos*.

Dessa forma, o fragmento em Galeano surge como um elemento da neoculturação. O artigo de Muniz e Cordiviola (2016) citado na seção anterior, além de analisar a obra do autor uruguaio pelas lentes pós-coloniais, também entende a mesma como um fator transculturante, após a interpretação do fragmento “Terra indignada”, apresentado na seção anterior e retomado aqui para facilitar a leitura:

Em maio de 2013, pela primeira vez na história da Guatemala, um exterminador de índios foi condenado por genocídio racista. Um tribunal de jurisdição comum o condenou a oitenta anos de prisão.

O general Ríos Montt foi o penúltimo de uma série de ditadores militares especializada na matança indígena maia.

Logo após a sentença, um terremoto aconteceu: a terra, a mãe de todos os assassinados, tremeu e continuou a tremer sem parar.

Tremia de raiva. Ela sabia que iria acontecer o que aconteceu: a condenação do carrasco foi adiada pelas mais altas autoridades judiciais do país. A terra se levantou, furiosa, contra a impunidade de sempre. (GALEANO, 2016, p. 52).

Em relação ao fragmento, os autores identificam a função que ocupa a terra na escrita de Galeano, comparando-a com a primeira parte da obra do escritor uruguaio. Em *As veias abertas da América Latina*, a riqueza natural do continente é colocada como causa da pobreza presente por causa da exploração econômica, aqui, no entanto, ela representa a própria memória coletiva, a “mãe de todos” (MUNIZ & CORDIVIOLA, 2016, p.7) que não esquece das injustiças perpetradas contra seus filhos:

A terra, que na cosmovisão indígena é a mãe de todos, representa a América e enquanto tal, figura com espaço mnemônico de resistência nos três níveis que, segundo Ángel Rama, compõem as narrativas engendradas através de uma dinâmica transcultural: o linguístico, o da estruturação e o da cosmovisão. [...] Se, na obra de juventude, *As veias abertas da América Latina*, Galeano delinea a natureza como a causa da exploração como indica, por exemplo, o tema da primeira parte: ‘A pobreza do homem como resultado da riqueza da terra’, na obra póstuma intitulada *O caçador de histórias*, ela se revela como entidade contestatária. Nesse sentido, a terra figura muito mais do que apenas uma base de suprimentos materiais, pois ‘ela mesma é a memória cultural’ [...]. Desse modo, natureza e cultura, termos geralmente tomados como antagônicos na cultura ocidental, além de atuarem como recursos complementares nas histórias locais das sociedades subalternizadas, funcionam como fundamentos de uma epistemologia alternativa. Nessa perspectiva, Mignolo (2003, p. 259), assinala que os estudos subalternos introduziram questões afetivas como uma maneira diferente da racionalidade postulada pelos princípios eurocêntricos” (MUNIZ & CORDIVIOLA, 2016, p. 7- 8)

Os argumentos apresentados reforçam a ideia de que Galeano traz as epistemologias dos povos subalternos como uma forma subversiva de atacar e provocar a narrativa hegemônica, criando mais uma ruptura com o discurso imposto pelo colonizador. Tudo isso se organiza ao redor da estrutura do “fragmento”, que é a ferramenta transculturante que o autor constrói para exibir sua interpretação inovadora da América Latina.

### **3 CELEBRACIÓN DE LA VOZ HUMANA – EDUARDO GALEANO NA SALA DE AULA**

O presente capítulo será dedicado à aplicação prática da obra de Eduardo Galeano em sala de aula com o objetivo de aprofundar a compreensão da língua entre estudantes intermediários e avançados de espanhol com ênfase na reflexão social trazida pelo autor. Essa discussão deve focar no “ser latino-americano”, na agência subalterna do latino-americano, pois a obra de Galeano, como comentado por Lafin (2015) pode trazer o estudante brasileiro até esse sentimento de pertencimento ao continente, às suas histórias e injustiças.

#### **3.1 Eduardo Galeano na escola**

Antes de analisarmos a proposta pedagógica deste trabalho, é relevante mencionar como a literatura, nos dias atuais, aparece como opção didática no que tange o ensino de línguas. Com o avanço de algumas propostas pedagógicas com enfoque comunicacional, López Pratz (2009) indica que, por muito tempo a literatura em sala de aula foi considerada um “aspecto negativo” (p. 4), uma vez que não representava a maneira com que as pessoas se comunicavam. Tal noção configurava um erro, nas palavras de López Pratz, pois esses métodos acabavam “esquecendo que a língua é um contínuo e que a literatura não é mais que um dos muitos usos que se dão nesse contínuo” (p. 4).

Reaproximar a literatura e a sala de aula, então, são possibilidades de interesse no andamento de um curso de idiomas. No entanto, o que se programa em sala de aula necessita bases sólidas, a fim de lançar mão de um exercício que não frustre as e os estudantes ou que lhes pareça inútil. Os percalços presentes nesse sentido foram descritos no artigo de Castro e Contreras (2011), porém vale ressaltar o que as pesquisadoras apontam como vantagens do uso de literatura em sala de aula: “o uso da literatura no ensino de Língua Espanhola tem quatro características positivas: sua condição de texto autêntico, as amplas possibilidades didáticas, suas variadas possibilidades de interpretação e sua capacidade de fazer o leitor refletir.” (p. 2, tradução nossa).

É necessário apontar que as pesquisadoras realizaram atividades literárias nas quais notaram dificuldades por parte dos alunos, muitas vezes em relação ao nível do texto exigido, a questão do tempo (que permitia explicar questões gramaticais, mas não



uma leitura aprofundada, ou seja, sem conseguir atingir o “prazer literário” para os alunos), etc. Elas apontam que o “acervo cultural” que a literatura traz consigo não foi atingido pois a complexidade da leitura impediu que tal fator fosse acessado pelos estudantes. No entanto, a conclusão das pesquisadoras abre um leque de possibilidades para atividades em sala de aula:

Não negamos a importância da cultura no ensino de espanhol como segunda língua, mas sim acreditamos que se sobrestima a importância da literatura como texto portador do cultural porque não consideramos que seja nem o único lugar nem o lugar privilegiado para transmitir o cultural. As canções, os artigos jornalísticos, os filmes, entre outros textos, também são portadores de um acervo cultural sumamente rico e muitas vezes têm a vantagem de ser mais acessíveis que o discurso literário (CASTRO; CONTRERAS, 2011, p. 4, tradução nossa).

Nesse sentido, se pensarmos a obra de Galeano como foi exposta até aqui, notamos que nada impede que uma dinâmica leitora seja realizada em conjunto com artigos, fotos, canções que também falem sobre os temas centrais da obra do autor uruguaio. A própria obra do autor apresenta uma extensa valorização da cultura popular e pode, assim, ser trabalhada juntamente com outras produções.

Ainda em relação à pesquisa apresentada, as autoras trazem uma contribuição relevante no sentido de dinâmicas leitoras envolvendo fragmentos, microcontos, etc., ou seja, textos de menor tamanho que são escolhidos com a impressão de que não apresentarão tanta dificuldade aos alunos.

Por outra parte, muitas vezes a brevidade é colocada como sinônimo de simplicidade - por exemplo: microcontos, haikus e poesia em geral -, então se escolhem textos breves nos quais habitualmente o não-dito torna o texto excessivamente complexo para um falante não nativo, fator que aprofunda o sentimento de frustração (CASTRO; CONTRERAS, p. 2, tradução nossa).

Ou seja, a impressão de simplicidade através de textos curtos pode ser enganosa, uma vez que esses gêneros podem conter informação subentendida, no não-dito, que exige do aluno uma interpretação que vai além do texto, podendo aumentar o sentimento de frustração ao não entender o que está sendo comunicado. A observação das autoras nos apresenta um desafio considerável, uma vez que o fragmentarismo da obra de Galeano é um dos motivos da escolha pela obra desse autor. Os argumentos de Castro e Contreras evidenciam a necessidade de uma preparação fora do texto literário antes da dinâmica em si, a fim de proporcionar às e aos estudantes uma leitura que faça sentido, apresente um acervo cultural e não termine por resultar em um sentimento de frustração.

É valioso mencionar, também em relação à literatura em sala de aula, o trabalho de Carvalho, Sellanes e Silva (2009). As pesquisadoras apresentam possibilidades de integração da arte e suas expressões no ensino de línguas estrangeiras, especialmente língua espanhola, com unidades temáticas que envolvem quadros de Picasso, Portinari e Velázquez; a arquitetura de Gaudi; fragmentos literários de Laura Esquivel, entre outras obras. Essas ideias vão ao encontro da proposta deste trabalho, uma vez que a diversidade da literatura de Galeano nos permite uma abordagem aberta, relacionando-a com diversos temas.

Alguns fatores na literatura de Galeano favorecem sua leitura dentro da sala de aula, sobretudo quando inserida em um contexto latino-americano: o fragmentarismo, a diversidade de temáticas, a abordagem liminar em relação à cultura de elite e a cultura popular e o caráter pós-colonial e anticapitalista. Nesta seção, analisaremos tais fatores e o estado-da-arte dessa discussão envolvendo a escola.

Primeiramente, devemos dizer que o presente trabalho bebe diretamente da fonte da dissertação de Lafin (2015) intitulada *Abraçando a escola do mundo ao avesso: aproximações entre a literatura de Eduardo Galeano e a aula de espanhol como língua estrangeira no Brasil*, que tratou de apontar estratégias em sala de aula para a leitura da obra do autor uruguaio no contexto do ensino de língua espanhola. Lafin também teceu alguns argumentos a favor de pensar a literatura de Galeano na sala de aula. A autora lança mão de estudos antropológicos como o ensaio “Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar” (1983) de Fernando Ortiz para trabalhar com o já mencionado conceito de “transculturación”. A pesquisadora aponta que originalmente tal conceito se referia à “criação de uma nova cultura em um processo imperialista proveniente da metrópole, desvalorizando a cultura dominada [...] sem que seja possível aniquilá-la por completo” (p. 56).

No entanto, Lafin aponta que com o passar do tempo a ideia de “transculturación” sofreu mudanças, com ênfase no trabalho de Ángel Rama, *Transculturación narrativa en América Latina* (1982). Aqui, o conceito inaugurado por Ortiz passa a expressar como “categoria superadora”, mostrando que o vínculo entre culturas impede uma manifestação de qualquer uma delas como “cultura pura” (LAFIN, 2015, p. 56). Não nos interessa, aqui, entrar na discussão sobre “cultura pura” descrita por Rama, mas identificar que tal trabalho é relevante no sentido de mostrar que os traços culturais na América Latina superam as fronteiras geopolíticas. Um exemplo importante dado pela pesquisadora são

as aproximações culturais entre Uruguai, Argentina e o estado do Rio Grande do Sul, representadas por expressões linguísticas similares (seja em português ou espanhol, como o “tchê” ou “che” em espanhol), tradições em comum (o consumo de erva-mate), etc.

A autora identifica que tal fenômeno transpassa a América Latina, mas que não necessariamente se mostra identificado pelos seus habitantes<sup>31</sup>. É o que acontece no Brasil, pois olhamos para a Europa e para os Estados Unidos como ideais e não nos reconhecemos como parte do ser latino-americano, parte do nosso próprio continente – somos “desterrados em nossa terra”, como descreveu Sérgio Buarque de Hollanda no seu clássico *Raízes do Brasil*:

A tentativa de implantação da cultura europeia em extenso território, dotado de condições naturais, se não adversas, largamente estranhas à sua tradição milenar, é, nas origens da sociedade brasileira, o fato dominante e mais rico em consequências... Trazendo de países distantes nossas formas de convívio, nossas instituições, nossas ideias, e timbrando em manter tudo isso em ambiente muitas vezes desfavorável e hostil, somos ainda hoje uns desterrados em nossa terra (BUARQUE DE HOLLANDA, 1995, p. 31).

Ou seja, Lafin denota a falta de identidade e pertencimento latino-americano não só no meio escolar brasileiro, mas na sociedade como um todo. Essa ausência aponta, por outro lado, para a presença de uma visão histórica moldada através da perspectiva do dominador – seja o europeu ou o norte-americano – a qual está preocupada em impor a sua narrativa, não abrindo espaço para outras visões, como coloca Darcy Ribeiro: “porque só temos o testemunho de um dos protagonistas, o invasor. Ele é quem nos fala de suas façanhas. É ele, também, quem relata o que sucedeu aos índios e aos negros, raramente lhes dando a palavra de registro de suas próprias falas” (RIBEIRO, 1995, p. 30).

Através desse enfoque, começamos a entender como pensar a obra de Galeano nos termos da escola. Ora, a questão identitária latino-americana não é um dos principais, senão o principal, tema na literatura do autor uruguaio? Será que a obra de Galeano é pode indicar às e aos estudantes o que significa pertencer a este continente?

A partir das referências que observamos, faz-se possível uma abordagem através da perspectiva pós-colonial. É o que acontece no trabalho de Muniz e Cordiviola (2016), no qual os pesquisadores partem da análise em relação aos riscos da perspectiva

---

<sup>31</sup> De acordo com pesquisa de opinião pública publicada em 2015, apenas 4% dos brasileiros se identificam como latino-americanos. A média nos outros países pesquisados foi de 43%. Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/12/151217\\_brasil\\_latinos\\_tg](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/12/151217_brasil_latinos_tg). Acesso em 26/10/2021.

eurocêntrica que frequentemente é colocada sobre a América Latina<sup>32</sup>. Nesse sentido, a escrita de Galeano se revela contestatária pois:

Explicitando com toda veemência os anseios de um sujeito marcado pelas dissidências dos projetos coloniais, Galeano esboça, através de um jogo de (des)apropriação, ensaios de uma consciência que servirá de subsídio para uma proposta alternativa aos relatos delineados desde uma topologia colonial (MUNIZ, CORDIVIOLA, 2016, p. 4).

Os pesquisadores citam o fragmento “Cegos”, no qual Galeano sarcasticamente descreve a obra de Theodor de Bry, cujos quadros mostravam índios selvagens e calvos. Ao argumentar que não existiam indígenas calvos na América Latina, o autor uruguaio evidencia a deturpação da imagem construída do latino-americano no imaginário global. Mais uma vez, sua escrita se mostra contestatária: “ciente de que ‘A história oficial, vitrine onde o sistema exhibe seus velhos disfarces, mente pelo que diz e mente pelo que cala’ (GALEANO, 1990, p. 30), o escritor transforma o verbo literário em mecanismo de combate” (p. 5). Assim, notamos que um dos objetivos da escrita de Galeano é dar e recriar vozes, fugindo das ideias impostas pelo ocidente.

Se pensarmos no artigo “Ser como eles”, escrito no fim da década de 1980, Galeano já trata de buscar essa nova voz latino-americana capaz de traçar seus próprios desafios de desenvolvimento e não simplesmente olhar para o modelo europeu e norte-americano no afã de usá-lo como projeto ideal. Caso conseguíssemos seguir esses modelos, o planeta sucumbiria dado o nível de exploração material do meio-ambiente proveniente dos altos níveis de consumo.

A relação de Galeano com pensadores pós-coloniais, comentada no segundo capítulo desta dissertação, evidencia-se também na pesquisa de Muniz e Cordiviola ao notarmos como os pesquisadores identificam (p. 7) que a obra está repleta de relatos de como o colonialismo organizou os saberes, as linguagens, a memória e o imaginário. Tais fatores estão presentes nos estudos pós-coloniais de figuras como Mignolo (1995) e Quijano (1992). A obra de Galeano engloba também a noção de “violência epistêmica”

---

<sup>32</sup> No trabalho em questão, os autores citaram uma análise de Todorov sobre escritos de Montaigne, na qual Todorov argumenta que, ainda que o filósofo francês veja fatores positivos nas sociedades americanas, sempre o faz através da lente europeia, comparando o Novo Continente com o Velho. Todorov não vê nisso um elogio válido, pois a América Latina nunca é reconhecida no trabalho de Montaigne senão através da visão europeia e da comparação.

de Spivak (2012), quando mostra (em fragmentos como “El tambor”, abordado por Muniz e Cordiviola) como elementos sociais são reconfigurados pela visão dominante.

Assim, Muniz e Lafin dialogam em relação à leitura pós-colonial da obra de Eduardo Galeano, com a última apontando os benefícios de uma visão de um desenvolvimento próprio para a América Latina no imaginário dos estudantes que, muitas vezes, não se reconhecem como parte desse continente.

Finalmente, entendemos que o desenvolvimento de uma dinâmica de leitura a partir da obra de Eduardo Galeano exige uma preparação didática no que tange a abordagem e os fragmentos escolhidos, a fim de não causar frustração nos alunos, conforme vimos no trabalho de Castro e Contreras. Além disso, temos na versatilidade dos assuntos propostos – especialmente em relação à América Latina – a possibilidade de encorajar as e os estudantes a pensarem seu lugar no mundo como latino-americanos e o que isso significa em seus distintos planos.

Dessa forma, criar uma proposta pedagógica passa diretamente por pensar o lugar no qual os estudantes que a receberão estão inseridos, quais são seus desafios e déficits, quais são seus sonhos e obstáculos. Nesse sentido, a educação latino-americana, com todas as suas particularidades, apresenta fatores em comum com os quais podemos dialogar. Um exemplo da observação desses aspectos se encontra no livro *Textos retocados: lengua, literatura y enseñanza* de Gustavo Bombini.

O livro conta com a transcrição de uma conferência dada por Bombini com o título de *Enseñanza de la lengua, una mirada amplia y transversal*. Nela, o autor argentino apresenta argumentos que apontam para a necessidade de uma abordagem que esteja atenta aos contextos escolares e aos problemas estruturais da educação latino-americana (como a evasão escolar):

Se estamos de acordo que a agenda educativa da região latino-americana deve focar na problemática do fracasso escolar e da exclusão educativa, será necessário postular um ensino de línguas e literatura que se mostre permeável à particularidade dos contextos, entendidos a partir do marco teórico que constrói a prática e a partir da própria prática<sup>33</sup> (BOMBINI, 2015, p 34, tradução nossa).

---

<sup>33</sup> Si estamos de acuerdo en que la agenda educativa de la región latinoamericana debe poner en el centro la problemática del fracaso escolar y la exclusión educativa, será necesario postular una enseñanza de la lengua y la literatura que se muestre permeable a la particularidad de los contextos, entendidos desde el marco teórico que construye la práctica y desde la práctica misma

Essa permeabilidade do marco teórico e da prática em relação aos contextos é fundamental para que o material e a didática de sala de aula consigam realmente causar impacto positivo nos estudantes. Se lembrarmos do fragmento “A função da arte”, de Galeano, podemos dizer que o que é apresentado em aula deve “coçar onde há coceira”, caso contrário será reduzido ao desinteresse e à falta de identificação.

A literatura e as aulas de idiomas, nesse sentido, têm um papel relevante no momento em que não são usadas com uma lógica puramente mercantil, mas tratadas com seriedade através das possibilidades subjetivas e cognitivas que seus desafios podem lançar aos estudantes. Como coloca Bombini: “Podemos afirmar que uma visão sobre a língua traz consigo uma visão sobre o mundo, sobre a sociedade e sobre as maneiras que os sujeitos têm de interagir com elas<sup>34</sup>” (2015, p.30, tradução nossa).

Bombini continua seu argumento sobre essa visão de mundo que as aulas de literatura e idiomas carregam consigo, apontando os caminhos que devem ser pautados pensando na exclusão escolar e outros problemas encontrados na educação latino-americana: “a pergunta seria: em que sentido os saberes e os usos da língua na escola (especialmente nos trajetos mais conflitivos da escolarização) favorecem ou evitam a construção do fracasso escolar?” (2015, p. 34, tradução nossa).

O autor desenvolve linhas de atuação para uma reflexão teórica e implementação prática, entre as quais se encontra o foco no desenvolvimento da sociolinguística, fator essencial na valorização de uma autoestima leitora, incentivando uma aproximação dos estudantes a certos tipos de produções culturais e garantindo-lhes uma abordagem que reconhecerá suas próprias expressões e criações:

Linhas prioritárias de reflexão teórica e de implementação prática:  
Uma nova discussão sobre os aportes teóricos que as disciplinas linguísticas e literárias chamando atenção sobre a ausência de marcos que deem conta da leitura e da escrita como prática sociais compartilhadas que, por dentro e por fora da escola atravessam em conjunto o ensino.  
Desenvolvimento da sociolinguística como marco de referência que permitirá por em discussão aspectos centrais de uma pedagogia da língua: as noções de linguagem padrão e diversidade linguística, de mudança, de norma linguística, de interação, registro, entre outras (BOMBINI, 2015, p.34 e 35, tradução nossa).

---

<sup>34</sup> Podemos afirmar que una visión sobre la lengua arrastra consigo una visión sobre el mundo, sobre la sociedad y sobre los modos que tienen los sujetos de operar en ellas

Esse artigo também traz mais força aos textos de Galeano que observam na cultura popular um elemento subversivo em relação à narrativa hegemônica. Em outro artigo intitulado *La lectura como política educativa*, Bombini desenvolve argumentos relacionando a promoção da leitura com a atenção que devemos ter com os contextos sociais dos alunos e o que esperam obter através do ato de ler. Segundo ele, ao desenvolvermos políticas educacionais voltadas à leitura, é importante levar em conta:

As práticas, os pressupostos, as representações sociais sobre a leitura, os modos de apropriação da cultura escrita típicos dos diferentes grupos sociais, as tradições e habitus que constituem o ponto de partida de toda a prática social (BOMBINI, 2008, p. 21, tradução nossa).

Ou seja, pode-se considerar uma série de fatores a fim de construir uma política pública de leitura efetiva. Um dos grandes méritos no artigo de Bombini é reconhecer o papel do leitor, seu entorno e cotidiano na elaboração de tais políticas, para que as mesmas tenham um papel significativo. De nada adianta uma proposta educativa abundante em informações, mas que desconsidera o grupo que será abordado e suas características próprias. Nas palavras de Bombini: “ao planejar uma política pública de leitura, nos perguntamos quais leituras, quais práticas, quais sujeitos, quais estratégias, quais concepções farão parte de um possível programa de ação a ser desenvolvido” (2008, p. 22, tradução nossa<sup>35</sup>).

Caso contrário, corre-se o risco de tocar a superfície e não o âmago, naufragar na tentativa de iniciação, coçar onde não tem coceira, como colocado no fragmento de Eduardo Galeano. O perigo está na homogeneização dessas práticas de leitura, que não são capazes de atender às especificidades dos sujeitos.

Bombini, então, ao pensar os vários “sentidos da leitura”, apresenta um argumento importante para que todos esses fatores se concretizem: uma iniciação simbólica. Nas palavras do autor: “ser parte de uma iniciação simbólica, participe de um ritual cultural

---

<sup>35</sup> Texto original: “A la hora de planificar una política pública de lectura nos preguntamos qué lecturas, qué prácticas, qué sujetos, qué estrategias, qué concepciones formarán parte de un posible programa de acción a desarrollar”

parece constituir um requisito necessário para que estes enunciados metafóricos não se convertam em gestos de indiferença<sup>36</sup>” (2008, p. 24, tradução nossa).

E para que tal “iniciação simbólica” tenha efeito, é necessário partir de uma atitude e uma política que abranjam os grupos estudantis de maneira efetiva, ou seja, que tais ações estejam guiadas pelo sentido de particularidade de cada um dos grupos que venham a estar presentes nas escolas ou oficinas, levando em consideração todos os seus fatores únicos, promovendo uma educação que vá ao encontro do que lhes é familiar, e não ao encontro do que lhes é estrangeiro; *que rasque donde pique* – que coce onde há coceira – nas palavras de Galeano.

Quando falamos em particularidades, referimo-nos também às específicas questões sociolinguísticas e socioculturais, que não devem ser vistas como impeditivos, como obstáculos, mas como parte desse processo, como características intrínsecas e indispensáveis dos estudantes. Assim, é necessário lançar um “olhar sociocultural” (BOMBINI, 2008, p. 27) em direção a tais fatores. Negá-los ou combatê-los, em prol da homogeneização do estudo, como coloca Bombini, seria apenas mais um tipo de violência simbólica contra os grupos em questão.

Um dos caminhos possíveis, que nos permite recuperar uma imagem rica em relação com os sujeitos e com as práticas culturais e pedagógicas nas que participam, consiste em assumir um olhar sociocultural, que permita reconhecer situações diversas enquanto a seus participantes, sua localização, seu impacto, experiências nas que a leitura se apresenta como um valor e sobre a qual os sujeitos colocam expectativas diversas<sup>37</sup> (BOMBINI, 2008, p. 27, tradução nossa).

Incorporar a visão dos estudantes não deve ser apenas um ato simbólico: o autor argentino é crítico de que essa ideia se manifeste na prática como uma mera celebração da diversidade, enaltecendo os contextos que se dão na sala de aula. Lançar um olhar sociocultural significa, segundo ele, *recuperar* uma voz silenciada que busca seus meios de expressão.

---

<sup>36</sup> “Ser parte de una iniciación simbólica, participe de un ritual cultural parece constituir un requisito necesario para que estos enunciados metafóricos no se conviertan en mueca insignificante”

<sup>37</sup> “Uno de los caminos posibles, que nos permite recuperar una imagen rica en relación con los sujetos y con las prácticas culturales y pedagógicas en las que participan, consiste en asumir una mirada sociocultural que permita reconocer escenas diversas en cuanto a sus participantes, su localización, su impacto, experiencias en las que lectura se presenta como un valor y sobre la que los sujetos ponen expectativas diversas”



Propiciar um olhar sociocultural sobre as práticas de leitura não significa meramente incorporar a modo de celebração da diversidade o dado contextual no qual essa prática se produz. Trata-se de pôr em ação estratégias de leitura nas quais seja possível recuperar a voz dos leitores como perspectiva a partir da qual observar o processo de construção de significado nos textos<sup>38</sup> (BOMBINI, 2008, p. 27, tradução nossa).

A fim de aprofundar a discussão, Bombini analisa a promoção da leitura através do conceito de “apropriação” (ROCKWELL, 2001), fazendo referência a como os leitores se apropriam dos textos, sua pluralidade de usos e interpretações (BOMBINI, 2008, p. 28). Bombini cita Rockwell (p.28) e explica que esse fenômeno de apropriação, mais do que uma simples apreensão passiva do texto, é um momento conflitivo de produção de sentidos:

A apropriação também significa formas pelas quais a sociedade propõe processos que "hierarquizam, consagram ou desacreditam" bens culturais. A partir desse conceito, seguindo Rockwell, descartam-se as concepções unidimensionais da leitura e recuperam-se as múltiplas dimensões históricas, institucionais, culturais e subjetivas que são colocados em jogo na prática da leitura. Os sentidos da leitura - superando a ideia mais reducionista de compreensão - se concretizam na apropriação social, histórica e individual que os leitores fazem dos textos, apropriação que inclui e ao mesmo tempo transcende os modos de leitura próprios da escola. Inclui-os, na medida em que a forma hegemônica de leitura da escola supõe uma marca que atravessa a experiência social das pessoas e as transcende à medida que os leitores recuperam significados de seus *habitus* culturais, de suas experiências mais privadas, dos usos mais conjunturais desses textos. Toda ação pedagógica em sentido amplo – seja nos referindo ao que acontece em uma sala de aula escolar ou em uma experiência cultural de promoção da leitura – terá que propor estratégias que atendam a esse modo de construção de um sentido exercido pelos leitores; estratégias que não inibam, sob a aspiração de uma certa homogeneidade, a riqueza das táticas que os leitores como sujeitos ativos desenvolvem para a construção de seus próprios significados. (BOMBINI, 2008, p. 28-29, tradução nossa)

Assim, uma política de leitura em sintonia com a diversidade da sala de aula busca o diálogo com os sentidos construídos pelos leitores nas atividades didáticas e na sua experiência pessoal e social com a leitura. Nesse sentido, a esperada resistência por parte dos estudantes representa um elemento a mais no diálogo entre escola-aluno, sendo fator importante para o estabelecimento de diálogos e para a autêntica expressão daquele sujeito leitor que produz seus próprios significados da leitura.

---

<sup>38</sup> Texto original: “Propiciar una mirada sociocultural sobre las prácticas de lectura no significa meramente incorporar a modo de celebración de la diversidad el dato contextual en el que esa práctica se produce. Se trata de poner en acción estrategias de lectura en las que sea posible recuperar la voz de los lectores como perspectiva desde la cual observar el proceso de construcción de significado en los textos”.

Assim, é necessário lidar *com* a resistência dos alunos, e não contra ela, pois respeitar tal resistência permite uma construção dialética do conhecimento, abrindo espaço para a participação dos estudantes, ao invés de reprimi-los. Elaborar cenários que possam ser positivos para os alunos nessa tensão entre a homogeneização e a particularidade é o desafio da teoria e da prática das políticas de leitura.

O autor argumenta que, através dessas dinâmicas que jogam com a resistência dos alunos, podemos estabelecer pontos de contato que são legítimos para as pessoas que estão tratando de aceder a uma leitura que as considere sujeitos. Assim, promover a leitura está diretamente ligado à promoção dos próprios agentes de leitura, nas palavras de Bombini

Um olhar a partir da promoção – e neste sentido poderíamos dizer que promover a leitura é também promover os sujeitos para que não sejam excluídos do campo da cultura escrita e do sistema educacional–, deve estar sempre atento à tensão que supõe toda operação de homogeneização. Trata-se de sustentar uma hipótese rica na qual a resistência de sujeitos e comunidades à apropriação de padrões impostos não deve ser lida como déficit, mas como parte de uma complexa dinâmica cultural da qual a escola não pode ser imune<sup>39</sup> (BOMBINI, 2008, pg. 25, tradução nossa).

Dessa forma, o pesquisador argentino recomenda abraçar a esperada resistência, fruto da tensão da homogeneização, e trabalhar com ela a nosso favor pois a mesma revela uma dinâmica cultural que deve ser abordada pela escola e pelos professores, de maneira alguma devendo ser combatida ou reprimida.

Bombini também aponta que os esforços de pesquisa em sociologia da cultura, antropologia cultural e etnografia têm mostrado “elementos interessantes para novas abordagens e problematizações que já mostraram resultados produtivos” (p. 29), através da revisão de conceitos de categorias tradicionais como “analfabetismo”, “compreensão leitora”, “prazer pela leitura”, etc. Os aportes provenientes dessas áreas serão cada vez mais importantes na elaboração de políticas eficazes de leitura. Bombini aponta direções futuras quando diz que:

---

<sup>39</sup> Texto original: una mirada desde la promoción –y en este sentido podríamos decir que promover la lectura es también promover a los sujetos para que no sean excluidos del campo de la cultura escrita y del sistema educativo–, deberá estar siempre alerta a la tensión que supone toda operación de homogeneización. Se trata de sostener una hipótesis rica donde la resistencia de sujetos y comunidades a la apropiación de estándares impuestos no debe leerse en clave deficitaria sino como parte de una dinámica cultural compleja de la que la escuela no puede ser ajena.

A leitura está presente como prática efetiva na vida dos sujeitos e das comunidades e as categorias possíveis para a análise e avaliação dessas experiências não serão mais as da pesquisa quantitativa (quanto leem esses leitores?), nem as da avaliação padronizada (eles entendem o que leem de acordo com uma grade predeterminada?). Trata-se de recorrer a parâmetros de pesquisa qualitativa, que resgatem dessas situações os elementos que as definem em sua própria lógica, promovendo a compreensão e a interpretação dessas experiências. Os dados recolhidos já não assumem a forma de estatísticas, mas sim de narrativas, falam-nos de outras formas de valorização da leitura nas nossas sociedades, seja no ambiente escolar ou fora dele (BOMBINI, 2008, p. 32).

A pergunta que fazemos agora é: como conectar o que nos mostra Bombini com a proposta deste trabalho? Ora, quanto à obra de Galeano, observamos que o autor uruguaio enaltece a cultura popular e a arte da narrativa, busca a voz dos subalternos e permite, através de seu estilo de “fragmentos”, uma leitura mais dinâmica, mas não menos complexa, em relação a outras possibilidades de abordagem.

No que tange à promoção da leitura, a complexidade da obra de Galeano passa por questões históricas e sociais, o que pode significar um obstáculo para um leitor menos acostumado a tais temas. Nesse sentido, ao organizarmos as oficinas será necessária uma seleção de fragmentos que possa dialogar com esse fator, lançando para discussão as observações prévias dos alunos em relação aos temas a serem abordados e como as mesmas se relacionam com o conteúdo proposto – esse exercício será lançado mais adiante neste trabalho.

### **3.2 O sujeito leitor**

Os argumentos de Bombini sobre promoção da leitura indicam um caminho para o presente trabalho pois nos incentivam a abraçar os contextos sociais e a resistência dos indivíduos que farão parte das oficinas, trazendo o seu mundo para a intrincada fórmula que compõe os elementos da proposta de atividade pedagógica. Agora, é hora de propor um diálogo com o conceito de sujeito-leitor e entender os aportes teóricos que essas ideias podem trazer para este texto.

Para isso, analisaremos o artigo “O sujeito leitor, autor da singularidade da obra”, de Gérard Langlade, presente na obra *Leitura subjetiva e ensino de literatura* (2013), dedicada à abordagem da perspectiva subjetiva da leitura. Em seu artigo, Langlade desenvolve argumentos que entendem a subjetividade do leitor como momento chave do

fenômeno da apropriação do texto, frequentemente fugindo da leitura “profissional” e elaborando novos sentidos que se constroem e se reconstroem no imaginário dos leitores.

O que desejo questionar inicialmente é a teimosa presença, às vezes a incongruente irrupção desses ecos subjetivos que formam cortejo da leitura de uma obra literária. Longe de serem apenas escórias da atividade leitora, não seriam eles os indícios de uma apropriação do texto, de uma singularização da obra realizada pelo leitor? A marca da leitura nas experiências de mundo específicas dos sujeitos leitores não seria um dos lugares onde as obras continuariam infindavelmente a serem elaboradas ao sabor da diversidade das leituras empíricas? Tais hipóteses conduzem inevitavelmente a questionar a leitura literária do modo como é hoje definida e praticada (ROUXEL, LANGLADE; REZENDE, 2013, p. 26)

Esse lugar onde as obras se reproduzem de maneira infinita deve ser um objeto de atenção a pensarmos as atividades de leitura, pois ao abrirmos espaço na discussão para a figura do sujeito leitor, estaremos contribuindo para que a marca da leitura provoque, atinja e incentive os leitores na construção do seu arcabouço literário. Dessa forma, é essencial discutirmos o que se esconde através do conceito do sujeito leitor, leitor empírico ou leitor subjetivo.

O leitor subjetivo é construído pelas experiências de leituras fundadoras (ROUXEL *et al.*, 2004, p. 29), pelas vivências e memórias de cada pessoa, que por mais que compartilhem um mesmo contexto social, faixa-etária, etc., sempre estarão marcadas por suas individualidades. A ideia do sujeito leitor traz o foco de volta aos sujeitos, que podem reproduzir uma mesma obra de inúmeras maneiras conforme a mesma é reproduzida durante e após a leitura:

Em uma atitude de leitura "normal" - quando leio "um livro em minha poltrona por prazer" -, minha atenção não está focalizada exclusivamente nesses traços estéticos, nesses índices da referência literária, o que não significa que sejam ignorados por mim, que os apague artificialmente de meu espírito; estão, entretanto, associados a outros elementos que remetem a minha personalidade global: meus conhecimentos literários e minhas leituras anteriores, sem dúvidas, mas também minha experiência de mundo, minhas recordações pessoais, minha história própria. Não estarei agindo como sujeito literário, mas simplesmente como sujeito. (ROUXEL *et al.*, 2004, p. 32)

Dessa forma, cada leitura se constrói de maneira dialética em relação às experiências únicas do sujeito leitor. O que temos é uma multiplicidade de sentidos, todos relevantes para uma discussão em torno ao texto literário, pois estamos falando dos mais variados processos de apropriação por parte dos leitores.

Colocar a experiência no centro da questão permite reavaliar a noção de texto literário, atividades de interpretação (e utilização<sup>40</sup>) do texto, etc., pois passamos a reconhecer a legitimidade da subjetividade do leitor. Langlade cita Pierre Bayard ao diferenciar o texto geral do texto do leitor: "o texto geral publicado pelo editor, cuja versão comparável está nas mãos de todos, e o texto singular com o qual se confronta cada intervenção pessoal, a qual com o jogo de seus rearranjos mais o descobre do que o constitui" (ROUXEL *et al.*, 2013, p. 34).

A relevância do conceito de sujeito leitor se dá, então através da apropriação das obras e suas contínuas re-elaborações, produzindo uma diversidade de sentidos que pode ser incluída nas discussões em sala de aula, ao invés de combatida em prol de algum tipo de "interpretação homogênea". Se retomarmos Bombini, podemos imaginar que uma obra literária ao ser lida em sala de aula pode gerar toda sorte de apropriações que podem ser abordadas pelos professores, pois as mesmas são parte do processo literário do leitor empírico:

Assim, toda obra literária engendra uma multiplicidade de obras originais produzidas pelas experiências, sempre únicas, dos leitores empíricos. Essa importância central outorgada à participação do leitor na elaboração de um texto singular leva a questionar a noção de texto literário. (BOMBINI, 2008, p. 33)

Esse questionamento citado por Langlade se dá na esfera da heterogeneidade de apropriações e do caráter infinito do texto, uma vez que os sentidos continuam sendo construídos pelo leitor empírico mesmo após a conclusão da leitura. É possível dialogar com essa construção, pois ela também é um fator de produção de leitura literária, mesmo que se mostre lacunar: "todo texto singular elaborado por um leitor, quaisquer que sejam suas lacunas e insuficiências relativas, qualquer que seja sua produção de delírio, constitui um estado do texto digno de ser apreciado enquanto produção de leitura literária" (LANGLADE, 2013, p. 35).

Além de dar destaque à função do sujeito leitor, essa abordagem também revela que o texto só se faz inteiro através da relação com os leitores e como os mesmos

---

<sup>40</sup> Para uma discussão mais detalhada entre o interpretar e utilizar dos textos literários, recomendamos a leitura do artigo "A tensão entre o utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade", presente no livro *Leitura subjetiva e ensino de literatura* (ROUXEL *et al.*, 2004)

“completam” a obra literária com suas próprias experiências. O texto literário, sem esse aporte, estará inacabado:

Se admitirmos que uma obra literária se caracteriza por seu inacabamento, somos levados a pensar que ela só pode realmente existir quando o leitor lhe empresta elementos de seu universo pessoal: elementos de cenário, paisagens, traços físicos e de caráter dos personagens, etc. Portanto, ele produz "atividades de complemento" ao imaginar um antes, um depois e um durante no desenvolvimento da intriga (LANGLADE, 2013, p.35).

O que significa, portanto, apontar para o caráter inacabado do texto? É entender que as obras geradas pelo sujeito leitor são todas elementos de produção literária, que podem ser trabalhadas, processadas e desenvolvidas em sala de aula. É imaginar que abordar uma obra como a de Galeano gerará toda sorte de apropriações, que revelarão como os estudantes recriam e reproduzem o texto a partir das suas próprias noções e, sobretudo, suas próprias *identidades*, conceito que permite inúmeros tipos de discussão ao lermos Eduardo Galeano:

As reações dos alunos, como as de todo leitor, a respeito de obras que os tocam são significativas dessa implicação, basta ouvi-los. Nessa distância participativa feita de vislumbres psicológicos, de julgamentos morais, de sedução ou repulsão etc., leem-se e ligam-se a obra e o sujeito leitor (LANGLADE, 2013, p. 36).

Provocar essa “distância participativa” significa fomentar uma discussão que pode abrir horizontes de interpretação e se estender a vários tipos de temas, dada a diversidade inerente à obra de Eduardo Galeano e as múltiplas leituras e atividades que podem ser pensadas para o público-alvo.

Enfim, a abordagem que privilegia as apropriações do sujeito leitor possibilita também as mais variadas reconstruções do texto literário e uma conexão entre a obra e o sujeito que existe com todas suas particularidades naquele momento. Toda leitura é, assim, única e revela mundos intrincados construídos entre o leitor e a obra, como coloca Langlade:

De meu ponto de vista, essa leitura participativa, longe de ser 'ingênuo' e de diluir a obra em vagas referências ao vivido, está no fundamento mesmo da leitura literária. Ela realiza, com efeito, a indispensável apropriação de uma obra por seu leitor com um movimento duplo de implicação e de distância, em que o investimento emocional, psicológico, moral e estético inscreve a obra como uma experiência singular. (LANGLADE, 2013, p. 37)

É por essa razão que propomos uma leitura com foco na discussão da identidade latino-americana com leitores brasileiros, pois acreditamos que há uma conexão que pode ser feita através das experiências dos sujeitos, por mais que os mesmos não se declarem identificados com o que pensam ser a “identidade latino-americana”. Acreditamos que as obras selecionadas podem estabelecer pontos de contato nas recriações produzidas pelos leitores empíricos.

Retomando o texto de Langlade, a figura do leitor real é essencial na sua experiência de apropriação e produção literária. Assim, o autor finaliza seu texto encorajando essa participação dos leitores reais: "já não seria hora de acolher, até mesmo encorajar, as leituras reais dos alunos, isto é, leituras marcadas por 'reações pessoais, restritas e parciais, maculadas de erros e confundidas pelo jogo múltiplo das conotações?'" (p.38).

Muitas perguntas surgem uma vez que tentamos incorporar esses elementos a um planejamento didático: como lidar com a tensão “interpretação vs utilização” (ROUXEL *et al*, 2004), como abrir espaço para esses leitores empíricos e, sobretudo, como planejar uma oficina e seu desenvolvimento sabendo que há uma infinidade de produções literárias que podem ser realizadas pelo leitor real?

Não temos as respostas para todas essas questões, mas dizem que fazer as perguntas certas já é metade da resposta. O que está ao nosso alcance é retomar o texto de Bombini, *La lectura como política educativa*, pois o autor argentino comenta algumas experiências no seu país que revelaram bons frutos dentro de suas comunidades.

Em seu artigo, Bombini relata três experiências diferentes que compartilhavam entre si a tensão da homogeneização e que encontraram “soluções” diferentes, gerando resultados inesperados. Das três experiências, descrevemos aqui a segunda, realizada em uma oficina de leitura em La Plata, capital da província de Buenos Aires.

A professora Liliana Peralta havia organizado a oficina em torno da obra do escritor uruguaio Mario Benedetti, porém os estudantes até certo momento haviam reagido apenas com resistência e indiferença. Peralta pensara a oficina através da dinâmica do “primeiro se lê, depois se escreve” (BOMBINI, 2008, p. 31), estratégia que havia fracassado até que um dos estudantes encontrou uma cópia de um poema de Benedetti e começou, espontaneamente, a lê-lo e “corrigir” os versos, trocando palavras, dando ênfase em certas sílabas, comentando o texto enquanto o declamava. A mesma

atitude foi tomada pelo próximo estudante e assim o poema de Benedetti foi sendo recriado diversas vezes através das impressões e comentários dos alunos:

Um dos rapazes do grupo, o “líder” pega a cópia e começa a lê-la em voz alta. Enquanto lê, vai tomando algumas decisões que consistem em marcar o texto, em suprimir palavras, em substituir umas palavras por outras que fossem mais entendíveis; a tarefa é compartilhada pelo resto dos companheiros e se produz um exercício ativo com a língua, um exercício de leitura e reescrita do texto que os tira desse lugar de apatia e falta de interesse que vinha se apresentando nas reuniões anteriores. A escrita é agora um verdadeiro palimpsesto ao serviço dos processos de significação<sup>41</sup> (BOMBINI, 2008, p.31, tradução nossa).

Esse exercício, formulado ao acaso, serviu para demonstrar as possibilidades de apropriação por parte dos estudantes, sua capacidade de adotar o texto como próprio e de desenvolvê-lo pelas suas próprias palavras. É uma forma de dar luz a essas inúmeras criações literárias que se fazem dentro do sujeito leitor quando do ato da leitura:

O mesmo grupo avançou posteriormente na tarefa de produzir uma revista e muitos dos textos – tal como foram lidos pelos próprios internos adolescentes em uma jornada de trabalho durante uma visita que fizeram aos alunos do curso de Letras da Cátedra de Didática Especial e Práticas de Ensino da Universidade Nacional de La Plata - trabalhavam com essa estratégia de apropriação, de "roubo" de palavras para a elaboração de novos textos; Desta forma, fragmentos de textos não citados de Benedetti, Neruda e outros autores foram integrados em um mosaico textual de grande criatividade e complexidade em sua composição<sup>42</sup> (BOMBINI, 2008, p. 31, tradução nossa).

Assim, ao abrir espaço para a participação ativa dos estudantes, essa oficina conseguiu trabalhar com aspectos da leitura que até aquele momento não haviam sido alcançados. Notamos, dessa forma, que não devemos menosprezar a capacidade do leitor empírico nas suas mais diversas criações, muito menos censurá-la. Esse entendimento é

---

<sup>41</sup>Texto original em espanhol: Uno de los chicos del grupo, el «líder» recoge la fotocopia y comienza a leerla en voz alta. Mientras lee va tomando algunas decisiones que consisten en marcar el texto, en suprimirle palabras, en reemplazar unas palabras por otras que fueran más entendibles; la tarea es compartida por el resto de los compañeros y se produce un ejercicio activo con la lengua, un ejercicio de lectura y reescritura del texto que los saca de ese lugar de apatía y falta de interés que se venía presentando en las reuniones anteriores. La escritura es ahora verdadero palimpsesto al servicio de los procesos de significación.

<sup>42</sup> Texto original em espanhol: El mismo grupo posteriormente avanzó en la tarea de producir una revista y muchos de los textos –tal como fueron leídos por los propios adolescentes reclusos en una jornada de trabajo desarrollada durante una visita que hicieron a los alumnos de la carrera de Letras de la Cátedra de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza de la Universidad Nacional de La Plata– trabajaban esta estrategia de apropiación, de «hurto» de palabras para la confección de nuevos textos; de este modo, fragmentos de textos sin entrecomillar de Benedetti, Neruda y otros autores se integraban en un mosaico textual de gran creatividad y complejidad en su composición.



relevante para a organização das oficinas que serão propostas no último capítulo desta dissertação.

### 3.3 O sujeito-leitor em diálogo com Galeano e a América Latina

As seções anteriores nos mostraram como o conceito de sujeito-leitor tem relevância nos dias atuais como continuação da obra escrita como local de reprodução da mesma e de novas produções literárias através do leitor empírico. Langlade nos encoraja a abrir espaço para essa voz na sala de aula, enquanto as experiências relatadas por Bombini nos apresentam resultados práticos de atividades pedagógicas que decidiram acolher esse leitor real e sua subjetividade.

De que forma esses conceitos se demonstram relevantes para a proposta deste trabalho? Como trazê-los em uma oficina de língua estrangeira para estudantes que não estão familiarizados com Galeano? Primeiramente, ao conhecermos a obra do autor uruguaio notamos as diversas possibilidades de interpretação, de atividades pedagógicas, como as que presenciei em escolas do país natal do escritor. Tais atividades podem jogar com vários elementos presentes em seus textos: as noções de cultura popular, a integração latino-americana, os fragmentos, a maneira com que Galeano pauta seus textos (por exemplo, a função dos títulos em *O livro dos abraços*), etc.

A presente seção lançará luz a algumas dessas possibilidades e introduzirá alguns aspectos que serão retomados no próximo capítulo, dedicado às propostas pedagógicas das oficinas. Aqui retomaremos argumentos de alguns autores abordados, como Lafin, para definir as relações entre o texto de Galeano, o sujeito-leitor e a identidade latino-americana.

Lafin, na sua dissertação, aponta os efeitos de Galeano entre seus estudantes brasileiros de classe-média e classe-média alta. Segundo ela, a leitura da obra do autor uruguaio provoca um certo estranhamento naqueles valores internalizados pelos alunos, fazendo com que preconceitos já estabelecidos sejam encarados e discutidos:

Observo que meus alunos em geral passam a relativizar certos (pré)conceitos que sempre alimentaram. Galeano humaniza. Ele nunca escreveu para os poderosos, mas os herdeiros dos poderosos precisam conhecê-lo. Será que isso não poderá evitar que determinadas engrenagens sigam existindo? (LAFIN, 2015, p. 12)

“Galeano humaniza” é uma bela definição do efeito da obra do autor nos leitores. Essa “humanização” parte da facilidade com que o autor nos coloca na posição do outro - em uma posição de alteridade – e constrói caminhos de empatia e identificação com os personagens de seus fragmentos.

Além disso, Lafin apresenta outros elementos em relação à escrita do autor que o transformam em um objeto de estudos inovador para o público brasileiro. Essa escrita hábil de Galeano tem origem em vários fatores, como a versatilidade e a acessibilidade de sua linguagem, além da grande variedade de temas:

Galeano transita, com extrema habilidade, por ficção, jornalismo, história, política e sociedade. Tudo isso com uma linguagem extremamente simples e direta, por meio da qual estabelece análises muito profundas sobre temas como imperialismo, capitalismo, fome, pobreza, desigualdade social, injustiça e corrupção (LAFIN, 2015, p. 9).

Como vemos, há uma extensa lista de temas presentes em Galeano. Devido a isso, devemos dizer que as atividades que serão apresentadas no próximo capítulo são apenas algumas das muitas possibilidades que englobam a obra de Galeano. Diferentes propostas podem ser elaboradas em trabalhos futuros.

Na sua dissertação, Lafin argumenta que os alunos brasileiros, em geral, não se identificam como latino-americanos. Tal fenômeno já foi mencionado em vários trabalhos, como o de Sérgio Buarque de Hollanda. Lafin comenta (2015, p. 12): "Há (...) um todo cultural e que nossos alunos brasileiros apresentam dificuldade em ver-se como integrante desse todo”.

Aqui podemos retomar as discussões sobre pós-colonialismo e imaginar estratégias, passando pela obra de Galeano, para criar esse sentimento de identificação. Nesse sentido, a função do sujeito leitor se fará relevante, pois será através dele que os estudantes criarão o diálogo entre o texto e suas vivências. Assim, Lafin faz um apelo aos colegas professores:

Chego a um ponto destas linhas em que é válido lembrar que este trabalho nasceu com o objetivo de propor algo, talvez em função da minha veia docente, da minha rotina de sala de aula e dos constantes questionamentos que tal condição gera. Espera-se que os professores de ELE se sintam aptos a desenvolver a noção de **identidade latino-americana** em suas salas de aula, promovendo um contato profundo entre seus alunos e a cultura latino-americana. Por mais que seja algo muito subjetivo, tenho como objetivo que meus colegas e eu sejamos capazes de construir o **sentimento latino-**

**americano** em nossos alunos, isto é, o sentimento de pertencimento a esse todo (LAFIN, 2015, pg. 57, grifos da autora)

Construir esse sentimento latino-americano é também um dos objetivos das atividades que serão propostas no próximo capítulo. Para isso, mostraremos, na presente seção algumas perspectivas possíveis em sala de aula com os fragmentos de Galeano e seus elementos mais comuns: a cultura popular, a identidade latino-americana, o fragmento e a compreensão que o autor faz de conceitos como memória, liberdade e justiça.

Um exemplo de como o autor uruguaio lida com o tema da cultura popular é a série de fragmentos em *O livro dos abraços* chamada “Dizem as paredes”, uma coletânea de frases escritas em muros da América Latina. Através dessa manifestação cultural, Galeano demonstra como certos temas são abordados de maneira semelhante nos diferentes países latino-americanos. Vejamos um desses textos:

Dizem as paredes/2  
Em Buenos Aires, na ponte da Boca: *Todos prometem e ninguém cumpre. Vote em ninguém.*  
Em Caracas, em tempos de crise, na entrada de um dos bairros mais pobres: *Bem-vinda, classe média.*  
Em Bogotá, pertinho da Universidade Nacional: *Deus vive.*  
Embaixo, com outra letra: *Só por milagre.*  
E também em Bogotá: *Proletários de todos os países, uni-vos!*  
Embaixo, com outra letra: *(Último aviso.)* (GALEANO, 2002, p. 55).

Através das frases coletadas, Galeano comunica alguns dos sentimentos presentes nas nossas sociedades em relação à política e a economia: a indiferença e falta de esperança em relação à política, a derrocada econômica, etc., mas, sobretudo, mostra como sociedades tão diferentes quanto a venezuelana e a argentina padecem de crises semelhantes. Assim, cria-se uma noção em relação ao continente que permite pensarmos que tais frases poderiam ter sido escritas em qualquer um dos nossos países<sup>43</sup>.

---

<sup>43</sup> É importante frisar que Galeano não procura uma abordagem “generalista” da América Latina, na qual todos os países e todas as cidades refletem os mesmos problemas devido às mesmas explorações. A sua obra tem um foco claro nas particularidades que nos unem como cidadãos do mundo e da América Latina, mas não tem a intenção de eliminar as singularidades de cada pessoa ou sociedade.

Vários são os questionamentos que podem ser feitos em relação ao fragmento. Quem são essas pessoas por trás (ou na frente) das paredes que dizem tantas coisas? Há sintonia entre essas frases ditas? E por quê? Escrevemos com a dor da apatia ou com a esperança de sonhar uma sociedade melhor? Levando essas perguntas adiante, como podemos planejar uma atividade em relação a esse fragmento?

As frases coletadas por Galeano trazem sempre uma revelação final que tem um caráter surpreendente na narrativa, seja ela pensada ou adicionada posteriormente (como no caso da frase “Deus vive, *só por milagre*”). Esse elemento final pode ser abordado em sala de aula, sendo subtraído da narrativa e dando espaço à imaginação dos alunos, convidados a completarem os versos. O texto ficaria assim:

Dizem as paredes/2  
Em Buenos Aires, na ponte da Boca: *Todos prometem e ninguém cumpre.*  
\_\_\_\_\_  
Em Caracas, em tempos de crise, na entrada de um dos bairros mais pobres:  
*Bem-vinda, \_\_\_\_\_.*  
Em Bogotá, pertinho da Universidade Nacional:  
*Deus vive.*  
Embaixo, com outra letra:  
\_\_\_\_\_  
E também em Bogotá:  
*Proletários de todos os países, uni-vos!*  
Embaixo, com outra letra:  
\_\_\_\_\_ (GALEANO, 2002, p. 55, adaptado)

Trata-se de um exemplo possível em sala de aula, sem a intenção de encontrar uma “resposta correta”, mas de relacionarmos as diferentes interpretações lançadas pelos estudantes e confrontá-las através do diálogo. De que modo chegarão a essas mais diversas respostas? Quais influências serão significantes nesse processo de produção literária?

Nesse sentido, no fim da atividade, ao revelarmos as frases originais, poderemos também sentir a reação dos leitores com o texto. Haverá concordância ou não? É possível que os estudantes proponham suas próprias frases como um “novo texto”, reproduzindo a obra. Além disso, conforme o tema da oficina, podemos relacionar as respostas dadas com outros fragmentos ou tópicos abordados pelo autor.

Da mesma forma, é possível abordar o contexto que abrange os estudantes, pensando na questão latino-americana, já que estaremos lidando com brasileiros e brasileiras. Podemos, em outro tipo de atividade, retirar do texto os lugares mencionados

pelo autor e lançar uma série de perguntas: onde vocês imaginam que essas frases estavam? Em que países, em que cidades? Elas poderiam estar nas suas cidades, nos seus bairros? Lançamos as perguntas com a intenção de buscar o diálogo entre aquelas palavras e os sentidos criados nas nossas comunidades.

Depois de lermos o texto original, podemos ver as conexões que os estudantes fazem entre as cidades mencionadas e as suas próprias. Será possível observar o quanto os alunos relacionam a obra e seu próprio entorno e de que maneira isso se dá. Após discutirmos tais questões, podemos lançar uma observação sobre nossos espaços urbanos: o que dizem as paredes das nossas cidades? O que dizem *as nossas* paredes? Estarão elas em sintonia com as paredes observadas por Galeano?

Esses dois exemplos de práticas de leitura criam um jogo de relações entre os leitores e a obra, expondo uma complexa interação entre o texto (re)criado pelos leitores empíricos, o original e as possíveis discussões em sala de aula. O objetivo aqui é ouvir e dialogar com esses leitores empíricos, afim de observarmos como se constrói a relação de aproximação ou distanciamento com o texto original e suas reproduções.

A diversidade de temas presente na obra de Galeano nos permite uma atividade conectada à geografia, como a anterior, mas também nos permite estabelecer outros nexos: com a história, filosofia, sociologia e antropologia. Por isso, poderíamos pensar o uso que o autor faz de conceitos como “felicidade”, “memória” e “liberdade” em fragmentos como “A desmemória/1” e “O medo”, presentes na mesma página de *O livro dos abraços*.

Ambos textos trazem situações que Galeano descreve para ilustrar seu entendimento em relação a esses conceitos complexos e contam com desfechos inesperados que ajudam a trazer a ideia principal à tona. Frente a esse tipo de texto, sugere-se uma atividade preparatória, que discuta a interpretação dos alunos em relação aos conceitos e sua relevância em suas vidas. Em que pensam quando pensam em “memória”? Que situações vêm à mente? Qual a importância do conceito para eles?

E aqui, mais uma vez, presenciaremos um leque de possibilidades cujas respostas são de difícil previsão – lembremos de Bombini e tratemos de jogar com essas tensões, abraçá-las sem censura, pois são elementos de uma expressão que deve ser incentivada. Esse diálogo pré-leitura, afim de observar como os estudantes lidam com tais tópicos, é valioso no sentido de imaginar como será seu contato com o texto em questão.

Analisemos o fragmento “A desmemória/1”, já mencionado neste trabalho, trazido aqui novamente para conveniência do leitor. Nele, Galeano reflete sobre uma leitura sua e os elementos que lhe são apresentados ao realizá-la. O autor conclui o fragmento com a sua opinião, a qual abre novas possibilidades de interpretação e se conecta fortemente com o significado da “memória”<sup>44</sup> como colocado em grande parte da sua obra:

A desmemória/1

Estou lendo um romance de Louise Erdrich. A certa altura, um bisavô encontra seu bisneto. O bisavô está completamente lelé (seus pensamentos têm a cor da água) e sorri com o mesmo beatífico sorriso de seu bisneto recém-nascido. O bisavô é feliz porque perdeu a memória que tinha. O bisneto é feliz porque não tem, ainda, nenhuma memória.

Eis aqui, penso, a felicidade perfeita. Eu não a quero. (GALEANO, 2002, p. 61)

Uma sugestão de atividade, entre as abordagens possíveis, seria jogar como Galeano o faz na parte final de seus fragmentos. Assim, poderíamos subtrair a frase de conclusão, reduzindo o texto ao relato do autor sobre o romance de Erdrich e suas impressões:

A desmemória/1

Estou lendo um romance de Louise Erdrich. A certa altura, um bisavô encontra seu bisneto. O bisavô está completamente lelé (seus pensamentos têm a cor da água) e sorri com o mesmo beatífico sorriso de seu bisneto recém-nascido. O bisavô é feliz porque perdeu a memória que tinha. O bisneto é feliz porque não tem, ainda, nenhuma memória.

Eis aqui a felicidade perfeita. (GALEANO, 2002, p. 61, adaptado)

Após a leitura, abre-se um espaço para discussão em relação à “felicidade” atribuída aos personagens. Qual é a função da “memória” na interpretação de Galeano? Que tipo de felicidade é essa e como podemos descrevê-la? Ela é, de fato, perfeita? O intuito é gerar uma conversa que prepare o caminho<sup>45</sup> para a frase final do fragmento, que será revelada depois desse momento de discussão.

Uma vez apresentada a última parte do texto, podemos convidar os estudantes a darem suas opiniões: por que Galeano recusa a “felicidade perfeita”? O que existe por trás da mesma no relato do autor? O objetivo passa a ser a construção do nexos entre a

---

<sup>44</sup> Ou seja, o resgate da memória e da história como condição para a liberdade dos povos em relação aos seus opressores.

<sup>45</sup> Aqui não buscamos que os estudantes cheguem à mesma conclusão de Galeano, mas gerar uma discussão que crie uma desconfiança em quanto à ideia de “felicidade perfeita” descrita pelo autor.

felicidade e a memória não só nesse fragmento, mas na obra do autor e no entendimento do mesmo em relação à América Latina. As memórias, boas ou más, nos constroem como pessoa, mas Galeano vai além disso: elas nos constroem como sociedade, como continente e como um povo que ainda luta para entender o que é e para onde quer ir.

Depois de estabelecer a conexão entre a “memória” e a obra de Galeano, podemos indagar como entender esse fragmento visando a questão histórica do nosso continente. A América Latina tem dificuldades estruturais em lidar com a própria história e as reverberações dessa complexa relação estão expostas nas diversas escolhas democráticas por líderes autoritários saudosistas de ditaduras militares<sup>46</sup>. Assim, abriríamos espaço para que os estudantes reflitam sobre tal fenômeno.

Ainda, dependendo da estrutura cronológica das oficinas, podemos convidar os estudantes a encontrarem na própria obra de Galeano fragmentos que exponham essa conflituosa relação com a história e abrir-lhes espaço para justificar suas escolhas. Assim, incentivamos os alunos a seguirem a leitura do autor de uma maneira mais livre, concedendo-lhes o poder de selecionar os próprios fragmentos que querem trazer para discussão.

Essas são algumas das possibilidades didáticas relacionadas a temas comuns na obra de Galeano e os conceitos de sujeito-leitor e a questão da identidade latino-americana. No próximo capítulo falaremos sobre as oficinas, seu público, conteúdo e objetivos, além de demonstrar como desejamos elaborar as atividades pedagógicas, definindo um corpus de fragmentos para as práticas de leitura.

---

<sup>46</sup> Apenas como exemplo, Jair Bolsonaro, que já brindou homenagem a torturadores do período ditatorial em pleno Congresso Federal, é presidente do Brasil enquanto escrevo este trabalho, enquanto José Antônio Kast, um público apoiador de Pinochet, concorrerá ao segundo turno nas eleições chilenas.

#### **4 CELEBRACIÓN DE LA VOZ LATINA – UMA PROPOSTA**

Mais de 5 anos se passaram depois daquela inesquecível experiência em 2015 quando pude conhecer o sistema escolar uruguaio e a relevância de Eduardo Galeano naquele sistema. A reação dos estudantes a seus textos e ensinamentos me marcou profundamente e incentivou uma mudança de direção nos meus estudos e práticas acadêmicas, o que resultou na busca pelo mestrado em Letras e nesta pesquisa que agora chega a seu último capítulo. Mas, no meio do caminho, havia uma pandemia.

Muitas coisas mudaram de 2015 para cá no contexto latino-americano, mas o principal fator se deu em nível mundial: a pandemia do coronavírus. Esse evento histórico forçou vários replanejamentos envolvendo as oficinas imaginadas no começo desta dissertação: ora pensamos em oficinas virtuais, ora tivemos a esperança de retomar atividades presenciais. Porém as várias ondas de contaminação que atingiram o país, além de uma desesperadora lentidão e falta de esforços governamentais em relação à vacinação nos obrigaram a adotar uma postura cautelosa e contemplar a ideia de não-realização de oficinas.

Essa incerteza e o posterior “recuo” afetaram o cronograma da presente pesquisa e também a motivação durante o processo de escrita, mas foram necessários em face do período conturbado que tivemos que enfrentar nos anos de 2019, 2020 e 2021. Assim, decidimos abdicar do planejamento inicial que envolveria estudantes da cidade de Cachoeira do Sul, no Rio Grande do Sul, e dedicar este último capítulo à apresentação de propostas para um projeto futuro ou para trabalhos de colegas que desejem pensar suas atividades através da obra de Galeano.

##### **4.1 Planejamento**

Como comentado, o projeto original contemplaria estudantes de ensino médio na cidade de Cachoeira do Sul, trabalhando em conjunto com uma igreja da cidade que forneceria sua estrutura para a realização das oficinas. Com a pandemia e através de reflexões que surgiram por parte da banca de avaliação na qualificação da dissertação, entendemos que as atividades planejadas teriam uma recepção melhor em um público que já apresentasse um nível intermediário ou avançado de espanhol, com o foco na poética



de Galeano e no seu envolvimento com a vida latino-americana. Assim, as oficinas foram pensadas visando um grupo de estudantes universitários de Letras-Espanhol.

Essa, no entanto, é apenas uma escolha adotada para a proposta. São inúmeras as possibilidades de abordagem referentes à obra de Galeano: pode-se focar na questão do idioma, sem abandonar a importância do texto (como fez Lafin); dar prioridade à mensagem social e histórica que o autor traz (como planejamos fazer); abordar apenas a língua espanhola, através dos fragmentos; etc. Além das mencionadas, recomendo aos colegas a leitura da sua obra em sala de aula traduzida ao português, seja nas disciplinas de Português, de Sociologia, História, Geografia... como vimos, a amplitude dos escritos do autor permite uma abordagem interdisciplinar que não precisa estar atrelada à língua espanhola.

Além desse fator, recuperemos o argumento que me trouxe até aqui: o carinho e a devoção dos alunos de ensino fundamental no Uruguai em relação aos fragmentos de Galeano devido a sua explosiva carga de humanidade e a sua transgressora simplicidade, que podem ser fatores determinantes na construção de um leitor crítico. Assim, reforçando, nada impede que o professor brasileiro apresente a obra do autor uruguaio traduzida, buscando criar essa relação entre leitor e escritor<sup>47</sup>.

A quantidade de alunos em sala de aula pode ser pensada a partir dos objetivos e atividades traçadas pelos professores. Nosso projeto imaginou um grupo de oito estudantes, no máximo, com duração aproximada de duas horas por oficina. As atividades seriam semanais, durando de 4 a 8 semanas.

Como coloca Rouxel: “é importante confrontar os alunos com a diversidade do literário” (... , p.23). Assim, uma proposta envolvendo o gênero “fragmentos” significa um impulso em direção a tal diversidade. Contudo, as obras selecionadas não precisam estar contidas apenas dentro desse escopo: encorajamos todos os interessados em aplicar oficinas semelhantes que lancem mão de outros recursos, tanto audiovisuais como produções artísticas de outras pessoas, tratando de relacioná-las à obra de Galeano. Para a presente proposta, planejamos apresentar o clipe da canção *Latinoamérica*, do grupo

---

<sup>47</sup> Esse deve ser, inclusive, um dos passos futuros em relação à presente pesquisa em níveis de doutorado.

porto-riquenho *Calle 13*<sup>48</sup>, assim como a obra *Nuestro norte es el sur*, quadro do artista uruguaio Torres-Garcia.

Buscamos, no planejamento das oficinas, ir ao encontro das palavras de Rouxel: “É importante propor obras das quais eles extrairão um ganho simultaneamente ético e estético, obras *cujo conteúdo existencial deixe marcas*” (ROUXEL, 2013, p. 24, grifos nossos). Por isso, para a realização das atividades, focamos em alguns escritos da segunda parte da trajetória de Galeano, como *O livro dos abraços*; *Os filhos dos dias*; *Futebol a sol e a sombra*; e *De pernas pro ar*. No entanto, a pessoa em cargo da oficina pode ampliar ou reduzir esse leque, como achar pertinente para as atividades em questão.

Apesar de a atual proposta ter sido pensada para aulas presenciais, é possível imaginá-la em ambientes virtuais, um elemento cada vez mais comum e de domínio de muitos. A ressalva fica por parte de acessibilidade, que pode ser comprometida, caso os estudantes não possuam os meios necessários ou adequados para participar das atividades virtuais.

As oficinas foram divididas em três partes: introdução, atividades e encerramento. Para fomentar a diversidade cultural, esses momentos foram nomeados como: *recibimiento*, *salpicón* e *retirada*, termos que provêm das *murgas*<sup>49</sup> uruguaias, fenômeno carnavalesco extremamente popular no país vizinho.

Agora, apresentamos o planejamento como um exemplo de possibilidades no que tange a obra de Eduardo Galeano. Por fim, ressaltamos que essa planificação está sujeita a adaptações e serve, aqui, como meio de ilustrar as ideias que comentamos ao longo deste trabalho.

## **4.2 O professor mediador e o sujeito leitor latino-americano**

A atual proposta visa a discussão, por estudantes brasileiros, de temas frequentes na obra do autor uruguaio: o ser latino-americano, a diversidade humana (cultural,

---

<sup>48</sup> A letra da canção, com partes em português e espanhol, trazem um belo relato sobre o que significa pertencer ao continente e ser um latino-americano. O clipe, como recurso visual, demonstra inúmeras paisagens espalhadas pela América Latina, mostrando a diversidade geográfica e cultural da América Latina.

<sup>49</sup> As *murgas* uruguaias se assemelham às escolas de samba brasileiras. Cada escola cria uma letra que será cantada durante o carnaval inteiro em um palco chamado *tablado*, normalmente refletindo sobre os acontecimentos do ano anterior. O *recibimiento* é o momento de acolhimento do grupo no palco; o *salpicón* é uma parte caracterizada por um devaneio lúdico no qual os integrantes tecem comentários sagazes e humorísticos em relação aos problemas da sociedade; a *retirada* é o instante final, quando as *murgas* dão adeus ao público e prometem regressar no próximo carnaval.

geográfica, linguística), a história, os direitos humanos, entre outros. Descreveremos as intenções de cada oficina, com seus respectivos textos e demais recursos. Além disso, para permitir uma melhor visualização do planejamento geral das atividades, disponibilizaremos um *link*<sup>50</sup> que leva para a organização das oficinas em slides.

Recomenda-se, primeiramente, que o professor em cargo das atividades assuma o papel de mediador e considere sua própria instância como sujeito leitor ao organizar e realizar as atividades. Identificar-se como sujeito leitor significa entender que existe uma leitura que é própria do professor, que não será transmitida integralmente aos alunos. É o que alerta Rouxel:

O papel do professor não é mais transmitir uma interpretação produzida fora de si, institucionalizada. As obras críticas, os livros do professor, os paradáticos propõem um pensamento pronto, um ensino pré-fabricado. [...] O professor é um sujeito leitor que tem sua própria leitura do texto. É também um profissional que precisa vislumbrar, em função de diferentes parâmetros (idade dos alunos, expectativas institucionais), que leitura do texto poderá ser elaborada na aula. Sua ética profissional o impede de expor sem mediação sua própria leitura: é preciso efetuar acomodações (no sentido óptico e fotográfico do termo) e antecipar as dificuldades dos alunos. É preciso também renunciar a algumas singularidades de sua leitura pessoal. De todo modo, diante de um público mais velho, não se exclui a possibilidade de compartilhar sua leitura, sem, contudo, impô-la. (ROUXEL, 2013, p.28-29)

A discussão sobre a América Latina não necessariamente estará presente em todas as oficinas, pois em primeiro lugar, desejamos criar uma relação de confiança entre os participantes. Rouxel explica que: “a importância do clima estabelecido no interior da comunidade interpretativa [...] é enfatizada: um contexto onde reinam a confiança, o respeito e a escuta mútuos é propício ao encontro com os textos literários - e é mesmo determinante” (2013, p.31).

Por essa razão, primeiramente buscamos atividades que estimulem esse ambiente de confiança, levando em consideração fragmentos que permitam uma introdução à obra de Eduardo Galeano. É necessário que a ordem das atividades esteja atenta a essa aproximação gradual entre estudantes e texto, pois a literatura de Galeano pode se mostrar resistente, tanto no conhecimento prévio que exige, quanto nas suas possibilidades interpretativas.

---

<sup>50</sup> Link para visualização em slides:

<https://docs.google.com/presentation/d/1CQnJUQ0TOX51XGpJuVq2mTBRNrBC4HgybfPa5sD4Oo/edit?usp=sharing>. Acesso em 20/12/2021.

Como demonstrado, o presente trabalho bebe da fonte de teóricos como Rouxel e Langlade e seus estudos em relação ao sujeito-leitor. É valioso, por isso, ressaltar que as atividades foram pensadas levando em consideração as mudanças de paradigmas introduzidas por tais pesquisas referentes à leitura literária, quais sejam:

A leitura literária: diversas mudanças de foco são igualmente observadas nesse domínio:

1. Do leitor modelo (que é uma virtualidade, uma construção textual, um conceito) aos leitores reais, plurais, empíricos.
2. Do texto ao ler ao "texto do leitor", realização singular, resultado de um processo de atualização do texto do autor.
3. De uma postura distanciada, visando a uma descrição objetiva do texto, a uma postura implicada, sinal do engajamento do leitor no texto. Essa transformação da relação com o texto se traduz por uma reabilitação do fenômeno de identificação, considerada durante muito tempo como uma regressão. Assim, trata-se de provocar no jovem leitor uma "distância participativa".

A cultura literária: a concepção tradicional da cultura literária oscila em uma série de oposições:

1. À cultura literária entendida como capital cultural composto de um conjunto de dados [...] se opõe uma cultura literária interiorizada, concebida como uma "biblioteca interior", que integra obras conhecidas ou reconhecidas com dados singulares, eventualmente virtuais ou imaginários (ROUXEL, 2013, p.19).

Estamos atentos ao “texto do leitor” e dialogamos com ele e sua “biblioteca interior”, sem esquecer que tratamos de leitores empíricos e, por isso, estamos cientes de que não cabe apontar nada além de direcionamentos, caminhos para refletir, evitando respostas absolutas e herméticas. Propõe-se um “conversar com”, um diálogo conduzido pelos estudantes, no qual nós somos o mediador. Nas palavras de Rouxel, em relação à instituição do aluno sujeito leitor:

Isso significa, em primeiro lugar, tanto para o professor quanto para o aluno, renunciar à imposição de um sentido convencional, imutável, a ser transmitido. A tarefa, para ambos, é mais complexa, mais difícil e mais estimulante. Trata-se de, ao mesmo tempo, partir da recepção do aluno, de convidá-lo à aventura interpretativa com seus riscos, reforçando suas competências pela aquisição de saberes e de técnicas (ROUXEL, 2013, p. 20).

O professor-mediador convida os estudantes ao diálogo, estimula questionamentos e não impõe respostas finais. Assim, Rouxel trata de definir as finalidades do ensino de literatura e da instituição do aluno sujeito-leitor:

É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico - capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção - que é prevista aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra (ROUXEL, 2013, p. 20).

A presente proposta não foge dos objetivos traçados por Rouxel, mas também coloca em perspectiva o contexto latino-americano nessa formação do sujeito-leitor. Buscamos, como colocou Lafin, o fomento do sentimento de identidade latino-americana entre os estudantes brasileiros, “o sentimento de pertencimento a esse todo” (LAFIN, 2015, pg. 57). Como agregar tal intenção aos objetivos de Rouxel? Ora, o aluno sujeito leitor está, através da formação da sua personalidade crítica e sensível, inserido na dimensão da alteridade, do outro:

A literatura lida em sala de aula convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação identitária estão em ato na leitura. "Nós pensamos somente a partir daquilo que nos é lançado por outros [...]", escreve Michèle Petit (2008:38). "Sem o outro, não há sujeito [...] [a identidade] se constrói tanto num movimento centrífugo quanto centrípeto, num impulso em direção ao outro" (ROUXEL, 2013, p.24).

Toda operação de leitura começa a partir de uma abertura, da superação de uma resistência. O leitor não se abre apenas ao livro, mas à alteridade que está dentro da obra, o que resulta em uma transformação do leitor pela obra e da obra pelo leitor. Como coloca Rouxel:

Nesse caso se produz um fenômeno próprio da leitura literária: a alteração da obra pelo leitor e a alteração do leitor pela obra. O leitor se expõe ao ler, se desapropria de si mesmo para se confrontar com a alteridade e descobrir, in fine, a alteridade que está nele (ROUXEL, 2013, p. 28).

A sensibilidade, a alteridade e o pensamento crítico são elementos constitutivos do aluno sujeito leitor. Assim, considerando os elementos descritos por Rouxel, podemos imaginar o sujeito leitor latino-americano: sensível e crítico, ciente de que estamos estruturalmente conectados como continente, compartilhando histórias de opressão e superação, e buscando caminhos para o futuro que nos espera no horizonte. Como leitor real e empírico, ele não está limitado à leitura da obra, pois ela é recriada por ele. O sujeito leitor latino-americano abraça e celebra a voz latina, daí o nome do presente trabalho e das oficinas que agora abordamos.

#### **4.3 CELEBRACIÓN DE LA VOZ LATINA – oficinas e atividades**

---

## 1ª Oficina - *La pasión de decir*

*Recibimiento*: apresentação dos participantes.

1º Texto: *La pasión de decir*

*Salpicón*: quem são essas pessoas brotadas de gente?

2º Texto: *La uva y el vino*

*Salpicón*: relacionar os dois textos

*Retirada*: texto *El mundo*

---

Como oficina inaugural, buscamos conhecer os participantes na parte introdutória. Para isso, há muitas dinâmicas possíveis, uma delas sendo a dinâmica da teia de lã: o professor, com um novelo de lã em mãos, começa se apresentando, logo convida alguém para seguir as apresentações e joga o novelo para essa pessoa e assim por diante, até que todos tenham se apresentado. A dinâmica cria um efeito visual que incentiva a união e demonstra a conexão entre os participantes.

Na sequência, é lançado o primeiro texto<sup>51</sup>: *La pasión de decir*, que fala sobre como os indígenas do Novo México apresentam, na sua arte, o narrador de histórias. Para eles, esse personagem está coberto de outras pessoas, que brotam da sua pele – ele está “grávido de muita gente”.

LA PASIÓN DE DECIR/2 Ese hombre o mujer, está embarazado de mucha gente. La gente se le sale por los poros. Así lo muestran en figuras de barro, los indios de Nuevo México: el narrador, el que cuenta la memoria colectiva, está todo brotado de personitas<sup>52</sup> (GALEANO, 1989, p. 10).

Nota-se, aqui, a importância da figura do mediador nas oficinas, pois por mais que o fragmento nos convide a refletir sobre um tema (qual seja, a função do narrador e da arte na nossa sociedade), é necessário que o mediador lance mão de estratégias para o que os estudantes possam ser estimulados a discutir o texto e seus sentidos. Também não

---

<sup>51</sup> Neste capítulo, apresentaremos os textos na língua original, como planejado nas oficinas, com a tradução presente na nota de rodapé.

<sup>52</sup> A paixão de dizer/2: Esse homem, ou mulher, está grávido de muita gente. Gente que sai por seus poros. Assim mostram, em figuras de barro, os índios do Novo México: o narrador, o que conta a memória, coletiva, está todo brotado de pessoinhas.

escapa à atenção o fato de, apesar de ser um texto curto, estar carregado de metáforas e de imagens, o que pode dificultar a leitura. Nessa atividade, por exemplo, solicita-se que os alunos desenhem a figura de barro descrita e falem sobre o que ela pode representar, pensando nas palavras *brotar* e *grávido* utilizadas pelo autor. Assim, o grupo pode iniciar um debate sobre a intenção de Galeano ao misturar um vocabulário originalmente biológico com a função do narrador.

Se o primeiro texto fala sobre a função do narrador – a paixão de dizer, de narrar – é interessante relacioná-lo ao fragmento *La uva y el vino*, também presente no *O livro dos abraços*. Nele, Galeano traz uma reflexão sobre nossas ações, palavras e dizeres, com um encerramento arrebatador:

LA UVA Y EL VINO Un hombre de las viñas habló, en agonía, al oído de Marcela. Antes de morir, le reveló su secreto:  
-La uva -le susurró- está hecha de vino.  
Marcela Pérez-Silva me lo contó, y yo pensé: Si la uva está hecha de vino, quizá nosotros somos las palabras que cuentan lo que somos<sup>53</sup> (GALEANO, 1989, p. 8).

Como vemos, ambos textos falam sobre o poder e a paixão de falar: da função do narrador às revelações que nossas próprias palavras fazem a nosso respeito. Relacioná-los pode ser desafiador, mas ressaltamos que a interação dos alunos pode gerar ainda mais possibilidades e essas serão agregadas à discussão. Inaugurar as oficinas com tais textos permite trazer aspectos muito comuns da segunda parte da obra de Galeano, como: a palavra, a comunidade, a subjetividade e o ser.

Com o fragmento *El mundo*, também presente em *O livro dos abraços*, encerramos a primeira sessão da oficina. Esse texto, além de trazer para discussão a cosmologia de outros povos, convida a imaginar nossa essência e a força de cada indivíduo:

EL MUNDO Un hombre del pueblo de Neguá, en la costa de Colombia, pudo subir al alto cielo.  
A la vuelta contó. Dijo que había contemplado desde arriba, la vida humana. Y dijo que somos un mar de fueguitos.  
-El mundo es eso -reveló- un montón de gente, un mar de fueguitos.  
Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás.  
No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento y gente

---

<sup>53</sup> A uva e o vinho: um homem dos vinhedos falou, em agonia, junto ao ouvido de Marcela. Antes de morrer, revelou a ela o segredo: — A uva, sussurrou ele, é feita de vinho. Marcela Pérez-Silva me contou isso e eu pensei: se a uva é feita de vinho, talvez a gente seja as palavras que contam o que a gente é.”

de fuego loco que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman; pero otros arden la vida con tanta pasión que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca se enciende<sup>54</sup> (GALEANO, 1989, p.5).

Esse também é o momento de alinhar expectativas: o que imaginam e esperam da oficina? Quais são seus objetivos? E do professor? Esse tipo de exercício é pertinente, pois pode ser retomado ao fim do projeto, averiguando o quanto os estudantes – e o mediador - encontraram aquilo que imaginaram e como foram afetados pela obra de Galeano e as atividades.

---

## 2ª Oficina

*Recibimiento:* línguas, comunicação. Apresentar o *Silbo gomero*

1º Texto: Celebración de la voz humana.

*Salpicón:* como relacionar o texto com a história do Brasil.

2º Texto: El mundo encoge

*Salpicón:* que falta nos fará Angela Loij?

*Retirada:* uma canção para Angela

---

A segunda oficina tem como objetivo abordar a visão de Galeano no que se refere à diversidade cultural, diversidade linguística e a comunicação como direito humano. Para isso, lançamos perguntas introdutórias sobre os idiomas do mundo e do Brasil, a relação dos participantes com outras línguas, etc. Após esse primeiro momento, mostraremos um vídeo apresentando o *silbo gomero*, uma linguagem assobiada falada pelos habitantes de La Gomera, nas Ilhas Canárias. Essa língua transpõe os sons e tons do espanhol para assobios e permite que seus falantes se comuniquem a quilômetros de distância, algo essencial devido à geografia montanhosa da ilha.

---

<sup>54</sup> O mundo: um homem da aldeia de Neguá, no litoral da Colômbia, conseguiu subir aos céus. Quando voltou, contou. Disse que tinha contemplado, lá do alto, a vida humana. E disse que somos um mar de fogueirinhas. — O mundo é isso — revelou —. Um montão de gente, um mar de fogueirinhas. Cada pessoa brilha com luz própria entre todas as outras. Não existem duas fogueiras iguais. Existem fogueiras grandes e fogueiras pequenas e fogueiras de todas as cores. Existe gente de fogo sereno, que nem percebe o vento, e gente de fogo louco, que enche o ar de chispas. Alguns fogos, fogos bobos, não alumiam nem queimam; mas outros incendeiam a vida com tamanha vontade que é impossível olhar para eles sem pestanejar, e quem chegar perto pega fogo.



A apresentação do *silbo gomero* é um bom aperitivo para o fragmento *Celebración de la voz humana/2*, no qual Galeano relata os meios encontrados pelos presos políticos da ditadura uruguaia para se comunicar mesmo trancafiados. A força do texto está na conclusão do autor, celebrando a necessidade de comunicação humana como um elemento imparável da nossa natureza.

CELEBRACIÓN DE LA VOZ HUMANA/2 Tenían las manos atadas, o esposadas, y sin embargo los dedos danzaban, volaban, dibujaban palabras. Los presos estaban encapuchados; pero inclinándose alcanzaban a ver algo, aliguito, por abajo. Aunque hablar estaba prohibido, ellos conversaban con las manos.

Pinio Ungerfeld me enseñó el alfabeto de los dedos, que en prisión aprendió sin profesor: —Algunos teníamos mala letra—me dijo—. Otros eran unos artistas de la caligrafía.

La dictadura uruguaya quería que cada uno fuera nada más que uno, que cada uno fuera nadie: en cárceles y cuarteles, y en todo el país, la comunicación era delito.

Algunos presos pasaron más de diez años enterrados en solitarios calabozos del tamaño de un ataúd, sin escuchar más voces que el estrépito de las rejas o los pasos de las botas por los corredores. Fernández Huidobro y Mauricio Rosencof, condenados a esa soledad, se salvaron porque pudieron hablarse, con golpecitos, a través de la pared.

Así se contaban sueños y recuerdos, amores y desamores; discutían, se abrazaban, se peleaban; compartían certezas y bellezas y también compartían dudas y culpas y preguntas de esas que no tienen respuesta.

Cuando es verdadera, cuando nace de la necesidad de decir, a la voz humana no hay quien la pare. Si le niegan la boca, ella habla por las manos, o por los ojos, o por los poros, o por donde sea. Porque todos, toditos, tenemos algo que decir a los demás, alguna cosa que merece ser por los demás celebrada o perdonada<sup>55</sup> (GALEANO, 1989, p. 15).

Depois de discutirmos esse relato, podemos pensar de que outras maneiras a voz humana é “celebrada” e como podemos relacionar esses fatores com o contexto brasileiro. A intenção é aproximarmos o debate à questão indígena no nosso país e o quanto a

---

<sup>55</sup> Celebração da voz humana/2: Tinham as mãos amarradas, ou algemadas, e ainda assim os dedos dançavam, voavam, desenhavam palavras. Os presos estavam encapuzados; mas inclinando-se conseguiam ver alguma coisa, alguma coisinha, por baixo. E embora fosse proibido falar, eles conversavam com as mãos. Pinio Ungerfeld me ensinou o alfabeto dos dedos, que aprendeu na prisão sem professor: — Alguns tinham caligrafia ruim — me disse —. Outros tinham letra de artista. A ditadura uruguaia queria que cada um fosse apenas um, que cada um fosse ninguém: nas cadeias e quartéis, e no país inteiro, a comunicação era delito. Alguns presos passaram mais de dez anos enterrados em calabouços solitários do tamanho de um ataúde, sem escutar outras vozes além do ruído das grades ou dos passos das botas pelos corredores. Fernández Huidobro e Maurício Rosencof, condenados a essa solidão, salvaram-se porque conseguiram conversar, com batidinhas na parede. Assim contavam sonhos e lembranças, amores e desamores; discutiam, se abraçavam, brigavam; compartilhavam certezas e belezas e também dúbidas e culpas e perguntas que não têm resposta. Quando é verdadeira, quando nasce da necessidade de dizer, a voz humana não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, ela fala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos, temos algo a dizer aos outros, alguma coisa, alguma palavra que merece ser celebrada ou perdoada.

sobrevivência das línguas está ligada à diversidade cultural e ao bem-estar das centenas de grupos que habitam o Brasil.

Na sequência, podemos realizar a leitura do fragmento *El mundo encoge*, presente em *Os filhos dos dias*. Nesse texto, Galeano trata de equiparar a diversidade cultural e linguística com a diversidade biológica do planeta, ao alertar sobre a extinção de uma língua a cada duas semanas e apresentar o relato de uma indígena Ona chamada Angela Loij.

EL MUNDO ENCOGE Hoy es el Día de las lenguas maternas.  
Cada dos semanas, muere una lengua.  
El mundo disminuye cuando pierde sus humanos decires, como pierde la diversidad de sus plantas y sus bichos.  
En 1974 murió Ángela Loij, una de las últimas indígenas onas de la Tierra del Fuego, allá en el fin del mundo; y la última que hablaba su lengua.  
Solita cantaba Ángela, para nadie cantaba, en esa lengua que ya nadie recordaba:  
“Voy andando por las pisadas de aquellos que se fueron. Perdida estoy”.  
En tiempos idos, los onas adoraban varios dioses. El dios supremo se llamaba Pemaulk.  
Pemaulk significaba Palabra<sup>56</sup> (GALEANO, 2012, p. 69).

O autor celebra a palavra e as línguas maternas como uma parte vital da diversidade do planeta, equiparando-as à fauna e flora. Para tornar seu argumento tangível, ele recorre à história de Angela, uma indígena Ona falecida em 1974. A discussão em torno a esse fragmento tem o objetivo de chegar na questão “que falta nos fará Angela Loij?”, a fim de dialogarmos sobre a questão da diversidade linguística como uma parcela essencial da vida humana.

Nessa linha de diálogo, a discussão nos levará até a atividade de encerramento da oficina, que consiste em imaginar esse cântico narrado por Galeano e reproduzi-lo, gerando um momento lúdico e artístico entre os participantes. Esse tipo de atividade contribui para fomentar esse ponto de encerramento que relaciona todos os fatores abordados na oficina e também cria laços entre os estudantes.

---

<sup>56</sup> O mundo encolhe: Hoje é o dia das línguas maternas. A cada duas semanas, morre um idioma. O mundo diminui quando perde seus humanos dizeres, da mesma forma que encolhe quando perde a diversidade de suas plantas e bichos. Em 1974, morreu Ángela Loiji, uma das últimas indígenas onas da Terra do Fogo, lá no fim do mundo; e a última que falava a sua língua. Ángela cantava sozinha, cantava para ninguém, nessa língua que ninguém mais lembrava: Vou andando pelas pegadas daqueles que já se foram. Estou perdida. Nos tempos idos, os onas adoravam vários deuses. O deus supremo se chamava Pemaulk. Pemaulk significa palavra.

---

### 3ª Oficina

*Recibimiento:* o que faz o dia de hoje ser o dia de hoje?

1º Texto: Hoy

*Salpicón:* imaginar as origens - conexão com o futebol

2º Texto: Friedenreich

*Retirada:* Quais outras relações podemos fazer, pensando no Brasil e na América Latina?

---

Já na terceira oficina, abordaremos como Galeano elabora sua narrativa a fim de desconstruir certos conceitos. Na segunda parte de sua obra, o autor uruguaio disserta sobre as origens do continente, do povo uruguaio e latino-americano, das tradições e até mesmo do futebol. A terceira oficina está, assim, desenhada, para começar com um fragmento que apresenta essa noção e depois focarmos no futebol, um tópico caro para Galeano.

Esse fator é claro no livro *Os filhos dos dias*, no qual o autor dedica um texto para cada dia do ano cristão. *Hoy* inaugura a obra e aponta que o calendário que usamos, que guia nossos dias, é apenas uma criação religiosa de quase dois mil anos atrás e que se limita a uma parcela da população global:

Hoy no es el primer día del año para los mayas, los judíos, los árabes, los chinos y otros muchos habitantes de este mundo. La fecha fue inventada por Roma, la Roma imperial, y bendecida por la Roma vaticana, y resulta más bien exagerado decir que la humanidad entera celebra este cruce de la frontera de los años. Pero eso sí, hay que reconocerlo: el tiempo es bastante amable con nosotros, sus fugaces pasajeros, y nos da permiso para creer que hoy puede ser el primero de los días, y para querer que sea alegre como los colores de una verdulería<sup>57</sup> (GALEANO, 2012, p.15).

Esse retorno às origens nos permite pensar outros exemplos de elementos cotidianos que naturalizamos. A intenção, aqui, é criar uma discussão que envolva fatores tão diários como meios de transporte, alimentação, esporte, etc. Ao falar sobre o futebol,

---

<sup>57</sup> Hoje: Hoje não é o primeiro dia do ano para os maias, os judeus, os árabes, os chineses e outros muitos habitantes deste mundo. A data foi inventada por Roma, a Roma imperial, e abençoada pela Roma vaticana, e acaba sendo um exagero dizer que a humanidade inteira celebra esse cruzar da fronteira dos anos. Mas uma coisa, sim, é preciso reconhecer: o tempo é bastante amável com a gente, seus passageiros fugazes, e nos dá permissão para crer que hoje pode ser o primeiro dos dias, e para querer que seja alegre como as cores de uma quitanda.

podemos lançar mão do texto de Galeano que disserta sobre Arthur Friedenreich, conhecido como o primeiro grande jogador brasileiro:

FRIEDENREICH Artur Friedenreich, hijo de un alemán y una lavandera negra, jugó en Primera División durante 26 años y nunca recibió un centavo. Nadie ha marcado más goles que él en la historia del fútbol. Marcó más goles que el otro gran goleador, Pelé, también brasileño, que fue el máximo goleador del fútbol profesional. Friedenreich anotó 1.329 goles. Pelé, 1279. Este mulato de ojos verdes fundó el modo brasileño de jugar. Rompió con los preceptos ingleses: él, o el diablo que se metía en la planta de su pie. Friedenreich llevó al solemne estadio de los blancos la irreverencia de los chavales color café que se divertían disputando una bola de trapos en los suburbios. Nació un estilo, abierto a la fantasía, que prefiere el placer al resultado. De Friedenreich en adelante, el fútbol brasileño que es brasileño de verdad no tiene ángulos rectos, al igual que las montañas de Río de Janeiro y los edificios de Oscar Niemeyer (GALEANO, 1995)<sup>58</sup>.

Nesse texto, Galeano aponta como o futebol, sobretudo na América Latina, rompeu com as suas origens e tradições, superando o que se esperaria de um esporte criado pela elite inglesa. Através da influência da cultura africana (com elementos como a capoeira no Brasil e o tango na Argentina), os jogadores subalternos latinos começaram a desenvolver seu próprio estilo, que pegou os ingleses e as elites latino-americanas de surpresa.

Além de deixar o estilo elitista inglês para trás, esses desportistas criaram um modo de pensar o jogo que até hoje simboliza a maneira brasileira de praticar o esporte: criaram o futebol brasileiro “de verdade”, como coloca Galeano, cheio de fantasia e sem ângulos retos. Assim, atletas como Friedenreich desconstruíram e reinventaram o jogo, colocando seus nomes na história.

Esse relato de Galeano, conectando Friedenreich a Oscar Niemeyer, ajuda a pensar o que representa o ser latino-americano no mundo e possibilita caminhos para pensarmos essa relação. O próprio futebol dará mais elementos nesse sentido: existe

---

<sup>58</sup> Texto em português: Artur Friedenreich, filho de um alemão e de uma lavadeira negra, jogou na primeira divisão durante 26 anos, e nunca recebeu um centavo. Ninguém fez mais gols que ele na história do futebol. Fez mais gols que o outro grande artilheiro, Pelé, também brasileiro, que foi o maior goleador do futebol profissional. Friedenreich somou 1.329 gols. Pelé, 1.279. Este mulato de olhos verdes fundou o modo brasileiro de jogar. Rompeu com os manuais ingleses: ele, ou o diabo que se metia pela planta de seu pé. Friedenreich levou ao solene estádio dos brancos a irreverência dos rapazes cor de café que se divertiam disputando uma bola de trapos nos subúrbios. Assim nasceu um estilo, aberto a fantasia, que prefere o prazer ao resultado. De Friedenreich em diante, o futebol brasileiro que é brasileiro de verdade não tem ângulos retos, do mesmo jeito que as montanhas do Rio de Janeiro e os edifícios de Oscar Niemeyer.

algum personagem que transmite mais força que o de Diego Armando Maradona para os argentinos?

O espaço está aberto para as contribuições dos estudantes, pensando em retomá-las na oficina seguinte, que continuará tratando sobre o tema América Latina e nossa relação com o continente. Lançaremos mão, na oficina número quatro, de recursos audiovisuais como o clipe do grupo musical *Calle 13*, com a canção *Latinoamérica*<sup>59</sup>.

---

## 4ª Oficina

*Recibimiento:* Calle 13 - Latinoamérica. Somos latinos? O que nos une ao continente?

1º Texto: *Dicen las paredes, com lacunas.*

*Salpicón:* preencher as lacunas e comparar os textos

2º Texto: *El miedo global*

*Salpicón:* O que revela o “medo” de Galeano?

*Retirada:* o que dizem as nossas paredes?

---

Assim, o primeiro momento trataria de uma discussão sobre a relação do brasileiro com o ser latino, entendendo o posicionamento dos participantes. Logo, colocaríamos o fragmento *Dicen las paredes* no foco da conversa, com lacunas feitas propositalmente para que os estudantes as preencham como acharem melhor.

Esse texto, como já descrito neste trabalho, apresenta frases coletadas por Galeano em toda a América Latina, indicando sentimentos em comum em relação a vários temas. A proposta de lançá-lo com lacunas nos permite uma aproximação ao que pensam os participantes da oficina e uma posterior discussão a respeito do exercício. O fragmento seria apresentado da seguinte maneira:

DICEN LAS PAREDES/2 En Buenos Aires, en el puente de La Boca: Todos prometen y nadie cumple. \_\_\_\_\_.

En Caracas, en tiempos de crisis, a la entrada de uno de los barrios más pobres: Bienvenida, \_\_\_\_\_.

En Bogotá, a la vuelta de la Universidad Nacional: Dios vive. Y debajo, con otra letra: \_\_\_\_\_.

Y también en Bogotá: Proletarios de todos los países, uníos! Y debajo, con otra letra: \_\_\_\_\_ (GALEANO, 1989, p. 55, adaptado).

---

<sup>59</sup> A canção pode ser acessada no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>. Acesso em 20/12/2021.

Após a leitura compartilhada e comentários em relação ao exercício, partimos para o próximo fragmento – *El miedo global* - presente no livro *De pernas pro ar*. Nele, Galeano apresenta o “medo” como elemento extremamente presente nos dias atuais através de um balanço entre dicotomias como rico e pobre, homem e mulher, civis e militares, etc.

EL MIEDO GLOBAL: Los que trabajan tienen miedo de perder el trabajo.  
Y los que no trabajan tienen miedo de no encontrar nunca trabajo.  
Quien no tiene miedo al hambre, tiene miedo a la comida.  
Los automovilistas tienen miedo a caminar y los peatones tienen miedo de ser atropellados.  
La democracia tiene miedo de recordar y el lenguaje tiene miedo de decir.  
Los civiles tienen miedo a los militares, los militares tienen miedo a la falta de armas, las armas tienen miedo a la falta de guerra.  
Es el tiempo del miedo.  
Miedo de la mujer a la violencia del hombre y miedo del hombre a la mujer sin miedo.  
Miedo a los ladrones y miedo a la policía.  
Miedo a la puerta sin cerradura, al tiempo sin relojes, al niño sin televisión, miedo a la noche sin pastillas para dormir y a la mañana sin pastillas para despertar.  
Miedo a la soledad y miedo a la multitud, miedo a lo que fue, y miedo a lo que será, miedo de morir. miedo de vivir<sup>60</sup> (GALEANO, 2013, p. 83).

Por que estamos na era do medo, segundo Galeano? Como entender que tanto os miseráveis como os abastados compartilham do mesmo sentimento? Como interpretar esse “medo” no contexto latino-americano e pessoal dos estudantes? São algumas das questões que podem ser lançadas para discussão depois da leitura desse fragmento.

Na sequência, finalizaríamos a oficina com base em uma pergunta: o que dizem *as nossas* paredes? Para suscitar a conversa, convidamos os estudantes a buscarem no seu contexto urbano frases que lhes pareçam representativas ou simbólicas do seu meio. É importante frisar que não estamos falando aqui, necessariamente, de grafites como era o caso de Galeano, mas de quaisquer inscrições que pareçam importantes aos leitores participantes da oficina.

---

<sup>60</sup> O medo global: Os que trabalham têm medo de perder o trabalho. Os que não trabalham têm medo de nunca encontrar trabalho. Quem não tem medo da fome, tem medo da comida. Os motoristas têm medo de caminhar e os pedestres têm medo de ser atropelados. A democracia tem medo de lembrar e a linguagem tem medo de dizer. Os civis têm medo dos militares, os militares têm medo da falta de armas, as armas têm medo da falta de guerras. É o tempo do medo. Medo da mulher da violência do homem e medo do homem da mulher sem medo. Medo dos ladrões, medo da polícia. Medo da porta sem fechaduras, do tempo sem relógios, da criança sem televisão, medo da noite sem comprimidos para dormir e medo do dia sem comprimidos para despertar. Medo da multidão, medo da solidão, medo do que foi e do que pode ser, medo de morrer, medo de viver.

Começaríamos, então, a oficina número cinco compartilhando as falas dos estudantes. A seguir, trabalharíamos com dois fragmentos fundamentais em Galeano, como memória, justiça, liberdade, etc. Esse encontro será dedicado à discussão desses conceitos à luz do que foi debatido até então sobre a América Latina.

---

## 5ª Oficina

*Recibimiento: o que dizem as nossas paredes?*

1º Texto: Mapamundi/2

*Salpicón: Palavras chave*

2º Texto: Desmemoria/1

*Salpicón: O que é a felicidade perfeita?*

*Retirada: por que ele não a quer?*

---

Como primeira leitura, apresentamos o fragmento Mapamundi/2, presente em *O livro dos abraços*. Acreditamos que este texto oportuniza a compreensão sobre como o autor uruguaio entende a divisão norte-sul e certos conceitos como liberdade e justiça:

MAPAMUNDI/2 [...] La cultura y la política se han convertido en artículos de consumo. Los presidentes se eligen por televisión, como los jabones, y los poetas cumplen una función decorativa. No hay más magia que la magia del mercado, ni más héroes que los banqueros. La democracia es un lujo del norte. Al sur se le permite el espectáculo, que eso no se le niega a nadie. Y a nadie molesta mucho, al fin y al cabo, que la política sea democrática, siempre y cuando la economía no lo sea. Cuando cae el telón, una vez depositados los votos en las urnas, la realidad impone la ley del más fuerte, que es la ley del dinero. Así lo quiere el orden natural de las cosas. En el sur del mundo, enseña el sistema, la violencia y el hambre no pertenecen a la historia, sino a la naturaleza, y la justicia y la libertad han sido condenadas a odiarse entre sí<sup>61</sup> (GALEANO, 1989, p.81).

---

<sup>61</sup> Mapa-múndi/2: A cultura e a política se converteram em artigos de consumo. Os presidentes são eleitos pela televisão, como os sabonetes, e os poetas cumprem uma função decorativa. Não há maior magia que a magia do mercado, nem heróis mais heróis que os banqueiros. A democracia é um luxo do Norte. Ao Sul é permitido o espetáculo, que não é negado a ninguém. E ninguém se incomoda muito, afinal, que a política seja democrática, desde que a economia não o seja. Quando as cortinas se fecham no palco, uma vez que os votos foram depositados nas urnas, a realidade impõe a lei do mais forte, que a lei do dinheiro. Assim determina a ordem natural das coisas. No Sul do mundo, ensina o sistema, a violência e fome não pertencem à história, mas à natureza, e a justiça liberdade foram condenadas a odiar-se entre si.

Como vemos, a conclusão conta com uma declaração impactante sobre o sul global: “a justiça e a liberdade foram condenadas a odiar-se”. Tal frase expõe parte importante do pensamento de Galeano em relação a essas ideias e abre espaço para debater com os estudantes sobre, em síntese: o que pode significar, na concepção de Galeano, essa condenação; o que pensam a respeito desse posicionamento; há modos de reverter essa sentença; etc.

O texto seguinte aborda o elemento mais importante da segunda parte da obra de Galeano: a memória. Em *A desmemoria/1*, o autor comenta suas reações ao ler um romance e decreta o que identifica como “a felicidade perfeita”:

La desmemoria/1 Estoy leyendo una novela de Louise Erdrich. A cierta altura, un bisabuelo encuentra a su bisnieto. El bisabuelo está completamente chocho (sus pensamientos tienen el color del agua) y sonríe con la misma beatífica sonrisa de su bisnieto recién nacido. El bisabuelo es feliz porque ha perdido la memoria que tenía. El bisnieto es feliz porque no tiene, todavía, ninguna memoria. He aquí, pienso, la felicidad perfecta. Yo no la quiero<sup>62</sup> (GALEANO, 1989, p.82).

Como comentado no capítulo anterior, podemos editar esse fragmento, removendo a frase final (“*yo no la quiero*”) e, assim, dando uma impressão positiva para a noção de “felicidade perfeita” mencionada pelo autor. Logo, é possível gerar uma discussão com os participantes, tratando de entender o que significa essa felicidade.

Na sequência, apresentamos o fragmento na íntegra, convidando os estudantes a reinterpretá-lo, tratando de identificar o valor da memória para o autor. É notável que Galeano escreve desde um ponto de vista pessoal, mas, ao entrarmos em contato com sua obra na oficina, podemos interpretar que essa relação de cultivo da memória se expande às sociedades e países de todo o mundo. Será interessante, pois, acompanhar os estudantes na interpretação do texto e a refletir sobre a pergunta final dessa oficina: por que Galeano não está interessado na felicidade perfeita?

Já na sexta oficina, discutiremos o entendimento de Galeano em relação à arte e, em especial, à arte no nosso continente. Para isso, iniciaremos as atividades apresentando

---

<sup>62</sup> A desmemoria/1: Estou lendo um romance de Louise Erdrich. A certa altura, um bisavô encontra seu bisneto. O bisavô está completamente lelé (seus pensamentos têm a cor da água) e sorri com o mesmo beatífico sorriso de seu bisneto recém-nascido. O bisavô é feliz porque perdeu a memória que tinha. O bisneto é feliz porque não tem, ainda, nenhuma memória. Eis aqui, penso, a felicidade perfeita. Não a quero.



o quadro do pintor hispano-uruguaio Torres García, intitulado *América Invertida*, símbolo de um manifesto que incentivou um movimento artístico latino-americano autônomo<sup>63</sup>.

---

## 6ª Oficina

*Recibimiento:* Torres García

1º Texto: *La función del arte/2*

*Salpicón:* a importância da arte - pensar em exemplos

2º Texto: *Crónica de la Ciudad de México*

*Retirada:* criar nosso super herói

---

Os questionamentos em relação a obra de Torres García permitem que abordemos a questão da perspectiva e pontos de vista, noções muito utilizadas por Galeano, além da discussão sobre a arte. Para isso, lançaremos mão de um fragmento já comentado nesta dissertação: *La función del arte/2*:

El pastor Miguel Brun me contó que hace algunos años estuvo con los indios del Chaco paraguayo. Él formaba parte de una misión evangelizadora. Los misioneros visitaron a un cacique que tenía prestigio de muy sabio. El cacique, un gordo quieto y callado, escuchó sin pestañear la propaganda religiosa que le leyeron en lengua de los indios. Cuando la lectura terminó, los misioneros se quedaron esperando.

El cacique se tomó su tiempo. Después opinó:

-Eso rasca. Y rasca mucho, y rasca muy bien.

Y sentenció:

-Pero rasca donde no pica<sup>64</sup> (GALEANO, 1989, p. 20).

Além de contar com um desfecho impactante, é valioso mencionar como Galeano combina um relato sobre a catequização indígena com um título emblemático como “A

---

<sup>63</sup> A explicação de Torres García para seu movimento, tradução nossa: “Nosso norte é o Sul. Não deve haver norte, para nós, senão por oposição a nosso Sul. Por isso agora colocamos o mapa ao contrário, e então já temos justa ideia de nossa posição e não como querem no resto do mundo. A ponta da América, a partir de agora, prologando-se, aponta insistentemente o Sul, nosso norte”. Retirado de: <http://lapanera.cl/sitio/75-anos-de-la-america-invertida/>. Acesso em 21/12/2021.

<sup>64</sup> A função da arte/2: O pastor Miguel Brun me contou que há alguns anos estive com os índios do Chaco paraguaio. Ele formava parte de uma missão evangelizadora. Os missionários visitaram um cacique que tinha fama de ser muito sábio. O cacique, um gordo quieto e calado, escutou sem pestanejar a propaganda religiosa que leram para ele na língua dos índios. Quando a leitura terminou, os missionários ficaram esperando. O cacique levou um tempo. Depois, opinou: — Você coça. E coça bastante, e coça muito bem. E sentenciou: — Mas onde você coça não coça.

função da arte”. Esse jogo que o autor faz entre título e texto já foi comentado neste trabalho e será parte da atividade de que lançaremos mão.

Apresentaremos o fragmento sem o título que define a interpretação do autor sobre a arte, gerando uma discussão relacionada ao conteúdo do texto. Podemos fomentar uma conversa sobre elementos como dominação cultural e diversidade religiosa e relacioná-los com o que acompanhamos da obra de Galeano até aqui.

Da mesma forma, é possível pedir sugestões de títulos para o fragmento aos estudantes, dando-lhes a possibilidade de expressar suas maneiras de interpretá-lo. Após isso, revelamos o título original do texto de Galeano e ponderamos em relação ao porquê dessa escolha. Qual seria, então, a função da arte para o autor? Como a arte é vista nas nossas sociedades e por nós?

Na sequência, realizaremos a leitura do fragmento *Crónica de la ciudad de México*, presente em *O livro dos abraços*. Nesse texto, Galeano brinca com o arquétipo do super herói utilizado pelas grandes produtoras de cinema e histórias em quadrinhos, apresentando o seu herói da Cidade do México: o *superbarrio*.

Crónica de la ciudad de México Medio siglo después del nacimiento de Superman en Nueva York, Superbarrio anda por las calles y las azoteas de la ciudad de México. El prestigioso norteamericano de acero, símbolo universal del poder, vive en una ciudad llamada Metrópoli. Superbarrio, cualquier mexicano de carne y hueso, héroe del obrerío, vive en un suburbio llamado Nezahualcóyotl.

Superbarrio tiene barriga y piernas chuecas. Usa máscara roja y capa amarilla. No lucha contra momias, fantasmas ni vampiros. En una punta de la ciudad enfrenta a la policía y salva del desalojo a unos muertos de hambre; en la otra punta, al mismo tiempo, encabeza una manifestación por los derechos de la mujer o contra el envenenamiento del aire; y en el centro, mientras tanto, invade el Congreso Nacional y lanza una arenga denunciando las cochinas del gobierno<sup>65</sup> (GALEANO, 1989, p. 93).

Quais semelhanças teria o *Superbarrio* mexicano com nossos possíveis heróis brasileiros? Vamos imaginá-los e propor essa comparação aos estudantes, jogando com a

---

<sup>65</sup> Crônica da cidade do México: Meio século depois de Superman ter nascido em Nova Iorque, Superbarrio anda pelas ruas e telhados da Cidade do México. O prestigioso norteamericano de aço, símbolo universal do poder, vive numa cidade chamada Metrópolis. Superbarrio, um mexicano qualquer de carne e osso, herói dos pobres, vive num subúrbio chamado Nezahualcóyotl. Superbarrio tem barriga e pernas tortas. Usa máscara vermelha e capa amarela. Não luta contra múmias, fantasmas ou vampiros. Numa ponta da cidade enfrenta a polícia e salva uns mortos de fome de serem despejados; na outra ponta, ao mesmo tempo, encabeça uma manifestação em defesa dos direitos da mulher ou contra o envenenamento do ar; e no centro, enquanto isso, invade o Congresso Nacional e dispara um discurso denunciando as porcarias do governo.

dicotomia proposta pelo autor uruguaio entre os heróis hollywoodianos e nossos povos. Quais são nossos superpoderes e nossas criptonitas<sup>66</sup>?

A proposta de criação do super-herói brasileiro encerra esse dia de oficina, dando aos participantes tempo para sua realização, que será compartilhada com os demais na oficina de número sete, a penúltima nesse breve planejamento de possíveis atividades. Até aqui, buscamos apresentar a segunda parte da obra de Galeano para os estudantes, além de discutir elementos essenciais da mesma e conectá-los com o contexto brasileiro e latino-americano.

---

## 7<sup>a</sup> Oficina

*Recibimiento: quem são nossos heróis?*

*Salpicón: leituras em grupo*

1<sup>a</sup> Texto: *Celebración de las contradicciones/2*

2<sup>o</sup> Texto: *Paradojas*

3<sup>o</sup> Texto: *Puntos de vista/4 e Puntos de vista/6*

*Retirada: cada estudante selecionará um texto para a próxima oficina*

---

Na sétima oficina, começaremos apresentando a tarefa do encontro anterior, relacionada aos super-heróis. Na sequência, dividiremos os participantes em grupos – lembrando que o número de grupos dependerá do número de indivíduos, com no máximo quatro integrantes por equipe - selecionando um fragmento por grupo. Depois de um período de leitura e discussão, compartilharemos as considerações dos estudantes em relação a seu texto.

Os fragmentos têm em comum a ideia da perspectiva, do ponto de vista e das contradições, elementos comuns na obra de Galeano. Apresentaremos, aqui, os quatro textos de maneira breve para o leitor. Os dois primeiros estão presentes na obra *O livro dos abraços*, enquanto os dois últimos estão em *De pernas pro ar*.

CELEBRACIÓN DE LAS CONTRADICCIONES/2 Desatar las voces,  
desensoñar los sueños: escribo queriendo revelar lo real maravilloso, y

---

<sup>66</sup> Esse mineral, na história do Super-homem, seria uma das suas poucas debilidades, semelhante à bala de prata nas histórias de lobisomens ou alho nas lendas de vampiros.

descubro lo real maravilloso en el exacto centro de lo real horroroso de América.

En estas tierras, la cabeza del dios Eleggúa lleva la muerte en la nuca y la vida en la cara. Cada promesa es una amenaza; cada pérdida, un encuentro.

De los miedos nacen los corajes; y de las dudas, las certezas. Los sueños anuncian otra realidad posible y los delirios, otra razón.

Al fin y al cabo, somos lo que hacemos para cambiar lo que somos. La identidad no es una pieza de museo, quietecita en la vitrina, sino la siempre asombrosa síntesis de las contradicciones nuestras de cada día.

En esa fe, fugitiva, creo. Me resulta la única fe digna de confianza, por lo mucho que se parece al bicho humano, jodido pero sagrado, y a la loca aventura de vivir en el mundo<sup>67</sup> (GALEANO, 1989, p. 92).

Ao celebrar as contradições, Galeano cria uma de suas frases mais potentes: “somos o que fazemos para mudar o que somos”. O autor identifica a complexidade da identidade humana e a celebra, ao mesmo tempo que observa o quanto o maravilhoso e o horroroso se misturam no nosso continente.

Se o primeiro texto é ligeiramente mais intimista, o segundo traz inúmeros exemplos da história global para falar sobre os paradoxos. Esse é um fragmento que pode ser incorporado a uma aula de história, por exemplo, ainda que aqui o objetivo seja a discussão sobre a função dos paradoxos para Galeano.

PARADOJAS Si la contradicción es el pulmón de la historia, la paradoja ha de ser, se me ocurre, el espejo que la historia usa para tomarnos el pelo.

Ni el propio hijo de Dios se salvó de la paradoja. Él eligió para nacer, un desierto subtropical donde jamás ha nevado, pero la nieve se convirtió en un símbolo universal de la navidad desde que Europa decidió europear a Jesús. Y para más inri, el nacimiento de Jesús es, hoy por hoy, el negocio que más dinero da a los mercaderes que Jesús había expulsado del templo.

Napoleón Bonaparte, el más francés de los franceses, no era francés. No era ruso José Stalin, el más ruso de los rusos; y el más alemán de los alemanes, Adolfo Hitler había nacido en Austria. Margherita Sarfatti, la mujer más amada por el antisemita Mussolini, era judía. José Carlos Mariátegui, el más marxista de los marxistas latinoamericanos, creía fervorosamente en Dios. El Che Guevara había sido declarado completamente inepto para la vida militar por el ejército argentino.

De manos de un escultor llamado Aleijadinho, que era el más feo de los brasileños, nacieron las más altas hermosuras del Brasil. Los negros norteamericanos, los más oprimidos, crearon el jazz, que es la más libre de las músicas. En el encierro de una cárcel fue concebido don Quijote, el más andante de los caballeros. Y para colmo de paradojas, don Quijote nunca dijo su frase más célebre. Nunca dijo: *Ladran, Sancho, señal que cabalgamos*.

---

<sup>67</sup> Celebração das contradições/2: Desamarrar as vozes, dessonhar os sonhos: escrevo querendo revelar o real maravilhoso, e descubro o real maravilhoso no exato centro do real horroroso da América. Nestas terras, a cabeça do deus Elegguá leva a morte na nuca e a vida na cara. Cada promessa é uma ameaça; cada perda, um encontro. Dos medos nascem as coragens; e das dúvidas, as certezas. Os sonhos anunciam outra realidade possível e os delírios, outra razão. Somos, enfim, o que fazemos para transformar o que somos. A identidade não é uma peça de museu, quietinha na vitrine, mas a sempre assombrosa síntese das contradições nossas de cada dia. Nessa fé, fugitiva, eu creio. Para mim, é a única fé digna de confiança, porque é parecida com o bicho humano, fodido mas sagrado, e à louca aventura de viver no mundo.

"-Te noto nerviosa-", dice el histérico. "-Te odio-", dice la enamorada. "-No habrá devaluación-" dice, en vísperas de devaluación, el ministro de Economía. "-Los militares respetan la Constitución-", dice en vísperas del golpe de estado el ministro de Defensa.

En su guerra contra la revolución sandinista, el gobierno de los Estados Unidos coincidía, paradójicamente con el Partido Comunista de Nicaragua. Y paradójicas habían sido, al fin y al cabo, las barricadas sandinistas durante la dictadura de Somoza: las barricadas que cerraban la calle, abrían el camino<sup>68</sup> (GALEANO, 1989, p. 95).

Os últimos dois textos serão apresentados em conjunto, uma vez que o autor trata, de maneira semelhante, de dois temas diferentes: o racismo e o machismo. Além disso, por serem textos mais curtos, é possível a leitura de ambos sem prejuízo em relação aos outros grupos.

PUNTOS DE VISTA 4/ Desde el punto de vista del oriente del mundo, el día del occidente es noche.

En la India, quienes llevan luto visten de blanco.

En la Europa antigua, el negro, color de la tierra fecunda, era el color de la vida, y el blanco, color de los huesos, era el color de la muerte.

Según los viejos sabios de la región colombiana del Chocó, Adán y Eva eran negros, y negros eran sus hijos Caín y Abel. Cuando Caín mató a su hermano de un garrotazo, tronaron las iras de Dios. Ante las furias del Señor, el asesino palideció de culpa y miedo, y tanto palideció que blanco quedó hasta el fin de sus días. Los blancos somos, todos, hijos de Caín<sup>69</sup> (GALEANO, 2013, p. 61).

PUNTOS DE VISTA/6 Si Eva hubiera escrito el Génesis, ¿cómo sería la primera noche de amor del género humano? Eva hubiera empezado por aclarar que ella no nació de ninguna costilla, ni conoció a ninguna serpiente, ni ofreció manzanas a nadie, y que Dios nunca le dijo que parirás con dolor y tu marido

---

<sup>68</sup> Paradoxos: Se a contradição for o pulmão da história, o paradoxo deverá ser, penso eu, o espelho que a história usa para debochar de nós. Nem o próprio filho de Deus salvou-se do parado-:o. Ele escolheu, para nascer, um deserto subtropical onde jamais nevou, mas a neve se converteu num símbolo universal do Natal desde que a Europa decidiu europeizar Jesus. E para mais inri, o nascimento de Jesus é, hoje m dia, o negócio que mais dinheiro dá aos mercadores que Jesus tinha expulsado do templo. Napoleão Bonaparte, o mais francês dos franceses, não era francês. Não era russo Josef Stálin, o mais russo dos russos; e o mais alemão dos alemães, Adolf Hitler, tinha nascido na Áustria. Margherita Sarfatti, a mulher mais amada pelo anti-semíta Mussolini, era judia. José Carlos Mariátegui, o mais marxista dos marxistas latino-americanos, acreditava fervorosamente em Deus. O Che Guevara tinha sido declarado completamente incapaz para a vida militar pelo exército argentino. Das mãos de um escultor chamado Aleijadinho, que era o mais feio dos brasileiros, nasceram as mais altas formosuras do Brasil. Os negros norteamericanos, os mais oprimidos, criaram o jazz, que é a mais livre das músicas. No fundo de um cárcere foi concebido o Dom Quixote, o mais andante dos cavaleiros. E cúmulo dos paradoxos, Dom Quixote nunca disse sua frase mais célebre. Nunca disse: Ladram, Sancho, sinal que cavalgamos. "Acho que você está meio nervosa", diz o histérico. "Te odeio", diz a apaixonada. "Não haverá desvalorização", diz, na véspera da desvalorização, o ministro da Economia. "Os militares respeitam a Constituição", diz, na véspera do golpe de Estado, o ministro da Defesa. Em sua guerra contra a revolução sandinista, o governo dos Estados Unidos coincidia, paradoxalmente, com o Partido Comunista da Nicarágua. E paradoxais foram, enfim, as barricadas sandinistas durante a ditadura de Somoza: as barricadas, que fechavam as ruas, abriam o caminho.

<sup>69</sup> Pontos de vista/4: Do ponto de vista do oriente do mundo, o dia do ocidente é noite. Na Índia, quem está de luto se veste de branco. Na Europa antiga, o negro, cor da terra fértil, era a cor da vida, e o branco, cor dos ossos, era a cor da morte. Segundo os velhos sábios da região colombiana do Chocó, Adão e Eva eram negros e negros eram seus filhos Caim e Abel. Quando Caim matou seu irmão com uma bordoadá, trovejaram as iras de Deus. Diante da fúria do Senhor, o assassino empalideceu de culpa e medo, e tanto empalideceu que branco se tornou até o fim dos seus dias. Os brancos somos, todos nós, filhos de Caim

te dominará. Que todas esas historias son puras mentiras que Adán contó a la prensa<sup>70</sup> (GALEANO, 1989, p. 70).

Como vemos, Galeano ora elabora histórias pensando em diferentes pontos de vista, ora traz para a discussão cosmologias de outros povos, afim de mostrar perspectivas distintas, capazes de causar estranheza ao leitor desacostumado. Após a leitura de todos os textos dentro dos grupos, os estudantes passam a compartilhar o que leram com os demais.

Como encerramento, convidamos os participantes a selecionar um fragmento das obras analisadas (*O livro dos abraços*, *Futebol a sol e sombra*, *Os filhos dos dias*, *De pernas pro ar*) e trazê-lo para discussão na oitava e última oficina. Essa atividade dá ao estudante a liberdade de conhecer os livros do autor e escolher seu texto favorito por conta própria.

---

## 8ª Oficina

*Recibimiento:* seleção de fragmentos

*Salpicón:* Recordar - voltar a passar pelo coração

*Vídeo:* Derecho al delirio

*Salpicón:* Delirar - como será o mundo? Como queremos que seja?

*Retirada:* Conclusão das oficinas

---

Começaremos a oitava oficina com os fragmentos selecionados pelos participantes, realizando sua leitura e discussão. Logo após, compartilharemos a primeira frase de *O livro dos abraços*, que diz: “RECORDAR, del latín *re-cordis*, volver a pasar por el corazón” (GALEANO, 1989, p. 4) e um vídeo com a entrevista<sup>71</sup> de Eduardo Galeano a um canal espanhol, no qual o autor declama seu texto *Derecho al delirio*, reproduzido parcialmente a seguir. Convidando-nos a “delirar”, o autor nos apresenta um mundo ideal, onde:

---

<sup>70</sup> Pontos de vista/6: Se Eva tivesse escrito o Gênesis, como seria a primeira noite de amor do gênero humano? Eva teria começado por esclarecer que não nasceu de nenhuma costela, não conheceu qualquer serpente, não ofereceu maçã a ninguém e tampouco Deus chegou a lhe dizer “parirás com dor e teu marido te dominará”. E que, enfim, todas essas histórias são mentiras descaradas que Adão contou aos jornalistas.

<sup>71</sup> Recomendamos que o leitor assista à entrevista. O vídeo pode ser acessado através do seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=Z3A9NybYZj8&t=284s>. Acesso em 22/12/2021.

el mundo ya no estará en guerra contra los pobres, sino contra la pobreza, y la industria militar no tendrá más remedio que declararse en quiebra;  
la comida no será una mercancía, ni la comunicación un negocio, porque la comida y la comunicación son derechos humanos;  
nadie morirá de hambre, porque nadie morirá de indigestión;  
los niños de la calle no serán tratados como si fueran basura, porque no habrá niños de la calle;  
los niños ricos no serán tratados como si fueran dinero, porque no habrá niños ricos;  
la educación no será el privilegio de quienes puedan pagarla;  
la policía no será la maldición de quienes no puedan comprarla;  
la justicia y la libertad, hermanas siamesas condenadas a vivir separadas, volverán a juntarse, bien pegaditas, espalda contra espalda<sup>72</sup> (GALEANO, 2013, p.343).

Notamos que, em certa parte do texto, Galeano organiza sua escrita através de itens e frases curtas. Assim, após assistirmos ao vídeo, convidaremos cada um dos participantes a refletirem sobre o mundo ideal que eles esperam ou sonham para o futuro. Depois desse momento de reflexão, pediremos que cada um contribua com uma frase que possamos agregar ao texto *Invitación al delirio*, em um diálogo que o amplie e adicione fatores relevantes para os alunos.

Através desse novo texto, que se vincula ao original de Galeano, finalizamos as atividades das oficinas. Esse encerramento, assim, não é só uma interação com a escrita do autor, mas uma criação coletiva que representa a individualidade dos participantes e a influência de Galeano ao longo das atividades. Podemos lançar mão desse texto, assim como da canção para Angela Loij, como resultados materiais das atividades desenvolvidas na oficina, podendo ser apresentados a outras pessoas.

#### **4.4 Perguntas e desdobramentos possíveis**

Como apontamos anteriormente, esse esboço de oito encontros é apenas isso: um esboço, uma ideia que ainda não foi colocada em prática. Tudo que foi pensado está

---

<sup>72</sup> O mundo já não estará em guerra contra os pobres, mas contra a pobreza, e a indústria militar não terá outro remédio senão declarar-se em falência; a comida não será uma mercadoria e nem a comunicação um negócio, porque a comida e a comunicação são direitos humanos; ninguém morrerá de fome, porque ninguém morrerá de indigestão; os meninos de rua não serão tratados como lixo, porque não haverá meninos de rua; os meninos ricos não serão tratados como se fossem dinheiro, porque não haverá meninos ricos; a educação não será um privilégio de quem possa pagá-la; a polícia não será o terror de quem não possa comprá-la; a justiça e a liberdade, irmãs siamesas condenadas a viver separadas, tornarão a unir-se, bem juntinhas pelas costas;

sujeito a adaptações ou mudanças, de acordo com os interesses e objetivos dos professores por trás das oficinas, e, sem dúvidas, outras abordagens podem ser feitas.

Porém, na proposta que acabamos de apresentar, podemos antever alguns possíveis desafios. Confiar no fragmento por conta do seu tamanho pode representar um equívoco considerável, retomando o argumento de Castro e Contreras (2011), pois existem elementos que residem no não-dito. O mediador deve ter cuidado ao apresentar o texto, pois a não compreensão por parte dos estudantes pode ser frustrante e tornar as atividades subsequentes inviáveis ou pouco produtivas.

Sugere-se que o professor lance mão do método socrático<sup>73</sup> para averiguar como os estudantes interagem com a informação apresentada. A troca de perguntas permite perceber a compreensão e as impressões que os participantes tiveram em relação ao texto, estimulando um diálogo que pode, inclusive, superar os temas planejados pelo mediador.

Minha experiência em sala de aula com o método socrático tem sido positiva, mas essa estratégia também pode trazer desafios: se o texto não for acompanhado de uma cuidadosa leitura e análise entre os participantes, as perguntas lançadas podem, muito bem, soar pretensivas ou mesmo desconectadas com o fragmento. Além disso, é essencial estimular a participação e a confiança dos estudantes desde a primeira oficina, para que esse momento de intercâmbio não se limite a, como diz Bombini, “caretas e mera frase de efeito cujo sentido se perde no próprio ato da sua comunicação” (2008, p.24).

Em relação a Galeano, o mediador deve estar ciente que boa parte de sua obra exige um conhecimento prévio (sobretudo de história, mas também de geografia e filosofia). Assim, é importante decidir como serão abordados textos que trazem esses elementos. Em certos casos, será necessário fazer uma introdução para que os participantes possam acessar o fragmento; em outros, podemos usar o espaço garantido no diálogo para escutarmos como os estudantes relacionam seu conhecimento ao texto que está sendo apresentado.

Devemos dizer, porém, que o erro por parte dos alunos na interpretação do texto não é um fator negativo, mas um resultado provável entre as infinitas experiências

---

<sup>73</sup> O método socrático envolve um diálogo entre professor e estudantes. O professor toma a frente ao fazer perguntas instigantes (*thought-provoking questions*). Os estudantes participam ativamente criando suas próprias perguntas. Mais informações em: <https://tilt.colostate.edu/TipsAndGuides/Tip/53>. Acesso em 18/01/2022.



interpretativas. Ele representa um outro espaço para discussão, que se bem trabalhado pode contribuir para o desenvolvimento do leitor, como coloca Rouxel:

Há, pois, lugar para os afetos, para a axiologia (que permaneceu censurada por muito tempo) nas intervenções dos alunos. Dessa liberdade resultam interações mais ricas na classe, mais argutas: alguns alunos se arriscam à aventura interpretativa. É claro que avulta a questão do erro de leitura e de seu tratamento: longe de ser estigmatizada, a proposição do aluno deve ser acolhida para dar lugar a investigações. Estabelecida a constatação do erro, este pode se tornar um espaço de formação se o aluno é solicitado a descrever o movimento da leitura que o provocou. Assim, a reflexão se faz sobre o ato léxico e não mais sobre o texto propriamente dito, a fim de construir as competências de leitor. Em face de zonas de opacidade e de incerteza dos textos resistentes, é aconselhável não tentar evitar os erros dos alunos, pois os frutos que eles tiram de sua experiência - boa ou má - de confronto com a dificuldade são imprescindíveis (ROUXEL, p.2013, p. 30).

Assim como alguns alunos podem se arriscar na aventura interpretativa, outros podem demonstrar resistência e pouca abertura ao texto e às atividades. Essa possibilidade nos remete ao texto de Bombini (2008), que aponta atitudes que o mediador nessas circunstâncias:

Um olhar a partir da promoção – e neste sentido poderíamos dizer que promover a leitura é também promover os sujeitos para que não sejam excluídos do campo da cultura escrita e do sistema educacional–, deve estar sempre atento à tensão que supõe toda operação de homogeneização. Trata-se de sustentar uma hipótese rica na qual a resistência de sujeitos e comunidades à apropriação de padrões impostos não deve ser lida como déficit, mas como parte de uma complexa dinâmica cultural da qual a escola não pode ser imune (BOMBINI, 2008, pg. 25, tradução nossa).

Assim, vemos que o erro e a resistência devem ser vistos como elementos positivos no decorrer das oficinas, pois é no diálogo com esses fatores que criamos experiências ricas para os alunos. Incorporá-los significa aceitar as particularidades dos leitores reais e abandonar ideias que prezam por um só caminho ou uma só resposta.

O estudo apresentado pode ser significativo também para o ensino da língua espanhola, embora esse não seja o principal foco desta proposta. Da mesma forma, ainda que provenham do espanhol, os textos estão traduzidos, o que permite sua discussão em outras abordagens da leitura literária e áreas afins.

Sabemos que a proposta apresentada não está consolidada e que carece de experiências práticas para que possamos avaliá-la. A possibilidade de receber *feedback* dos leitores é um dos motivos para expor nosso planejamento, uma vez que é através

desse tipo de revisão que podemos adaptar as atividades e chegar a um projeto mais definitivo na hora de compartilhar a sala de aula com os estudantes.

Finalmente, convidamos o leitor ou a leitora, independente do público que deseja alcançar, a conhecer a obra de Galeano, pois existe um número considerável de possibilidades na abordagem de seus textos. Seu caráter crítico e constestatório, sua visão em relação à arte e seu estilo fragmentário de escrita podem ser instigantes para o ambiente da sala de aula. Retomamos as palavras de Rouxel: “pela leitura sensível da literatura, o sujeito leitor se constrói e constrói sua humanidade” (2013, p. 32). A sensibilidade de Galeano conversa diretamente com a alteridade dentro de nós. Ela é capaz de aproximar os leitores ao que significa a América Latina para o autor uruguaio. Lembramos dessa “distância” simbólica entre Brasil e o resto do continente e acreditamos que autores como Eduardo Galeano podem nos ajudar a reduzi-la.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa nasce de uma experiência pessoal e pretende, também, brindar experiências a outras pessoas através do impacto que a obra de Galeano pode causar nos leitores e nos participantes das oficinas. Sempre houve uma afeição pelo trabalho do autor, porém ao notar o efeito do mesmo nas escolas do país, a idealização desta dissertação começou a ganhar forma.

A obra de Galeano, como colocou González, é de difícil classificação. Circula entre o fragmentário e o ensaio (ocasionalmente em uma relação de intersecção, como em *De pernas pro ar*); circula entre o moderno e o pós-moderno; entre a objetividade da primeira parte da sua escrita e a subjetividade da segunda.

Galeano, como ele mesmo colocou na entrevista ao Canal Brasil, gosta de imaginar sua obra com um olho no microscópio e o outro no telescópio. A opção pelo fragmento não foge dessa intenção: ao fim e ao cabo, o autor escreve em muitas partes para tentar materializar uma realidade cuja complexidade seria inalcançável de outra maneira. A precisão da sua representação da América Latina ganha força nessa escolha, pois o leitor, em um exercício dialógico com a obra, gradualmente constrói a imagem do continente no seu imaginário, entendendo suas dores e celebrações.

Nesse exercício instigante e incansável de ver o todo a partir das pequenas partes, Galeano tira o leitor de qualquer zona de conforto e estimula o questionamento e a alteridade. Assim, sua obra exige a exposição, uma abertura do leitor a vários “Outros”. Retomando o fragmento “O mundo”, presente em *O livro dos abraços*, se situarmos Galeano naquele *mar de fueguitos* avistado lá de cima, sua escrita é uma daquelas chamadas que ninguém consegue olhar sem piscar e quem se aproxima, se acende.

Apesar do meu esforço, é realmente complexo descrever os efeitos da obra de Galeano no leitor. Seu olhar crítico em relação ao mundo incomoda, desestabiliza, *coça onde tem que coçar*, mas também conforta e abraça, pois nos ensina a olhar para um mundo utópico, que está no horizonte. Essa utopia é inalcançável, mas a caminhada é imprescindível.

Acredito que a melhor definição, finalmente, parte de Gabrielle Lafin: “Galeano humaniza” (2015, p. 12). Esse é o efeito que encontrei nos meus alunos e alunas de língua espanhola em mais de cinco anos tendo a obra de Eduardo Galeano como recurso

pedagógico e é o que buscamos proporcionar aos leitores deste trabalho e aos participantes das oficinas.

Os vários anos lecionando a disciplina de Espanhol permitiram-me lançar mão da obra de Galeano entre estudantes brasileiros e observar suas reações. A maneira como o autor aborda temas tão atuais e importantes como racismo, machismo, crises econômicas e políticas parece dialogar com certa dinâmica com os alunos, permitindo discussões e (re)criações de textos. Além disso, minha experiência é semelhante à de Lafin, no sentido de entender que a obra de Galeano aproxima os estudantes brasileiros ao nosso continente e sua cultura, gerando questionamentos e interesses que não seriam alcançados de outra maneira.

Partindo desse aporte empírico inicial, buscamos, na academia, outras referências, que nos levaram a trabalhos como o de Lafin, cujo entusiasmo nas atividades envolvendo Galeano e estudantes brasileiros nos estimulou a seguir planejando esta dissertação. As pesquisas de outros autores, como Bombini, Rouxel e Langlade, nos ajudaram a compreender uma teoria da leitura que fosse apropriada para as oficinas em mente. Semelhantemente, as pesquisas em teoria pós-colonial foram essenciais na compreensão das relações entre Galeano e o pós-colonialismo.

No que tange as oficinas, a possibilidade de realização foi se concretizando, com o apoio de uma comunidade evangélica da cidade de Cachoeira do Sul e líderes comunitários de alguns bairros. Planejou-se um início de atividades para o fim do primeiro semestre de 2021, estipulando uma duração de um mês e meio a dois meses. Porém o projeto sofreu, como comentado, alguns contratemplos que nos obrigaram a priorizar a parte teórica do presente trabalho.

Entre os percalços que tivemos, um evento histórico em esfera global: a pandemia de coronavírus. A vontade de colocar em prática o que foi descrito neste trabalho segue intacta, preparada para as adaptações e sugestões lançadas pelos leitores da dissertação. Felizmente, a expectativa de aplicar as oficinas no futuro continua tão grande quanto a motivação de escrever sobre a obra de Galeano e suas possíveis abordagens em sala de aula.

Pensando no processo de construção desta dissertação, nosso primeiro passo foi estabelecer as conexões existentes entre os pensadores pós-coloniais e a literatura de Eduardo Galeano; como a mesma se identificava com certos fatores do pós-colonialismo

tanto em conteúdo quanto em forma. Essas relações podem ser futuramente aprofundadas, analisando as obras do autor separadamente ou trabalhando diretamente com certos conceitos.

Já no capítulo dois, observamos o que a academia vem discutindo no que tange o gênero da escrita de Galeano, sobretudo no que chamamos de segunda parte de sua obra. Vários autores atribuem nomes diferentes ao que faz Galeano, mas podemos chegar a um certo consenso através da ideia de “fragmento”. Notamos, também, que essa estratégia bebe de uma fonte pós-moderna, ainda que o conteúdo da sua escrita varie em termos modernos e pós-modernos.

No capítulo três, identificamos que o fragmento, com sua natureza breve e impactante, constitui um elemento no mínimo interessante para atividades em sala de aula, desde que adaptado de maneira a evitar a frustração dos estudantes. Notamos que existe uma multidisciplinaridade dentro da obra de Galeano e uma significativa conexão com o continente latino-americano, fator propício para a abordagem em sala de aula com alunos brasileiros.

Nesse sentido, trouxemos também à discussão os conceitos de sujeito-leitor e as práticas pedagógicas relatadas por Bombini, que transformam oficinas e práticas em sala de aula em atividades de construção coletiva e de estímulo dos leitores empíricos, reconstruindo obras e garantindo espaço para a expressão. Baseando-nos em tais ideias, lançamos um argumento inicial para oficinas que toquem em certos temas constantes na segunda parte da obra de Galeano.

Tendo o autor uruguaio uma vasta caminhada literária, seria inverídico dizer que a presente dissertação foi capaz de abordá-la por inteiro, mesmo com o recorte relacionado à segunda parte da sua obra. É importante ressaltar que a análise apresentada se concentrou em um certo momento da escrita de Galeano e com um foco claro no gênero que chamamos de “fragmento”, em detrimento dos vários exemplos de ensaio na sua literatura.

Tais fatores podem ser investigados em pesquisas futuras. Ainda que tenhamos privilegiado o ensino de espanhol e a leitura literária, esperamos ter evidenciado que a obra de Eduardo Galeano representa um campo de discussões que vai além do ensino de língua adicional e/ou mesmo de literatura *per se*. Seus escritos dialogam com conceitos essenciais da teoria pós-colonial e potencializam o sentimento de alteridade do estudante

brasileiro em relação à identidade latino-americana. Nessa linha de pensamento, acreditamos que este trabalho possa vir a ser um incentivo ao estudo de sua obra, tanto no espaço acadêmico quanto no âmbito escolar.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E. **O Espaço da Transculturação**. 2009. 7f. Outra Travessia. Florianópolis, Santa Catarina, 2009.
- ASHCROFT, B., GRIFFITHS, G., TIFFIN, H. **The Empire Writes Back: Theory and Practice in Post-Colonial Literatures**. London: Routledge, 1991.
- AUGUSTO, A. M. de A., & SILVA, T. V. Z. da. **Literatura para além dos gêneros literários: a escrita de Eduardo Galeano**. Revista Cerrados, 23(38). Recuperado de <https://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/article/view/25733>. 2015.
- BALLESTRIN, L. **América Latina e o giro decolonial**. Revista Brasileira de Ciência Política [online]. 2013, n. 11 [Acessado 17 Outubro 2021] , pp. 89-117. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>>. Epub 10 Jul 2013. ISSN 2178-4884. <https://doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>. 2013.
- BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- BOMBINI, G. **La lectura como política educativa**. Revista iberoamericana de educación. N.º 46 (2008), pp. 19-35. 2008.
- BOMBINI, G. **Textos retocados: lengua, literatura y enseñanza**. 1ª edição. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : El hacedor, 2015.
- CARVALHO, I. O. de, SELLANES, R. B. G., & SILVA, M. A. da. **Cómo integrar el arte y la literatura a las clases de español**. Revista Polyphonía, 20(1), 13–26. <https://doi.org/10.5216/rp.v20i1.6822>. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/6822>. Acesso em 17/01/2022.
- CASTRO, M. E; CONTRERAS, M. Á. **¿Para qué sirve la literatura en una clase de español?** Disponível em: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.2860/ev.2860.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2860/ev.2860.pdf)?. Acesso em 30/04/2021. 2011.
- GALEANO, E. **El libro de los abrazos**. Disponível em: [http://resistir.info/livros/galeano\\_el\\_libro\\_de\\_los\\_abrazos.pdf](http://resistir.info/livros/galeano_el_libro_de_los_abrazos.pdf). Acesso em 31 de julho de 2020. 1989.
- GALEANO, E; **Memoria del fuego**. 19ª ed. Siglo XXI de España Editores. S.A. Madrid. 1991.
- GALEANO, E. **Fútbol a sol y sombra**. Disponível em: [http://www.nerudavive.cl/descargas/eduardo\\_galeano/el\\_futbol\\_a\\_sol\\_y\\_sombra.pdf](http://www.nerudavive.cl/descargas/eduardo_galeano/el_futbol_a_sol_y_sombra.pdf). Acesso em 30 de julho de 2020. 1995.
- GALEANO, E. **O livro dos abraços**. 9. ed. – Porto Alegre: L&PM, 2002.
- GALEANO, E. **Ser como eles**. 3ª Ed. Revan. 2005.
- GALEANO, E. **Os filhos dos dias**. Porto Alegre: L&PM, 2012.
- GALEANO, E. **Las venas abiertas de América Latina**. Montevideo: Glenur S.A., 2013.
- GALEANO, E. **Memória do fogo**; [tradução Eric Nepomuceno]. - Porto Alegre, RS: L&PM. 2013.

GALEANO, E. **Patás arriba: la escuela del mundo al revés**. Disponível em: [https://resistir.info/livros/galeano\\_patas\\_arriba.pdf](https://resistir.info/livros/galeano_patas_arriba.pdf). Acesso em 29 de julho de 2020. 1998.

GALEANO, E. **O caçador de histórias**. 3. ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2019.

GALEANO, E. **De pernas pro ar: a escola do mundo ao avesso**. Porto Alegre, RS – L&PM Editores. 2020.

GONZÁLEZ, J.R. **La estrategia del fragmento** - El libro de los abrazos de Eduardo Galeano. Castilla: Estudios de literatura, n.23, p.99-108. 1998.

HOLLANDA, S. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LAFIN, G. **Abraçando a escola do mundo ao avesso: aproximação entre a literatura de Eduardo Galeano e a aula de espanhol como língua estrangeira no Brasil**. Dissertação de mestrado, UFRGS. 2015.

LANGLADE, G. **O sujeito leitor, autor da singularidade da obra**.(Trad.) Rita JoverFaleiros, In - ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia, (Org), *Leitura Subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo, Alameda, 2013, p. 25-38.

LOPES, D. **Transcultações e manifestações mitopoéticas em Gloria Kirinus, Marina Colasanti e Tatiana Belinky**. Porto Alegre: UFRGS, 2019. (Tese de Doutorado em Letras)

LÓPEZ PRATS, E. **El texto literario en el aula de español como lengua extranjera**. Propuesta de programación didáctica: últimas tardes con Teresa, de Juan Marsé. 2009. Dissertação (Mestrado em Espanhol como língua estrangeira). Universitat de Girona. Girona, 2009.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, A. **A virada pós-colonial: experiências, trauma e sensibilidades transfronteiriças**, Revista Crítica de Ciências Sociais [Online], 123 | 2020. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rccs/11077>; DOI: <https://doi.org/10.4000/rccs.11077>. Acesso em: 16/01/2022. 2020

MIGNOLO, W. **The Darker Side of the Renaissance**. Literacy, Territoriality and Colonization (Ann Arbor: Michigan University Press). 1995.

MIGNOLO, W. **Postoccidentalismo**: el argumento desde América Latina, em CASTRO-GÓMEZ, Santiago & MENDIETA, Eduardo (coords.). *Teorías sin disciplina: latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate*. México: Miguel Ángel Porrúa. 1998.

MIGNOLO, W. **Histórias locais/projetos globais**: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MIGNOLO, W. **Colonialidade**: o lado mais escuro da modernidade. Revista Brasileira de Ciências Sociais – Vol. 32 Nº 94. Junho/2017.

MUNIZ, R.; CORDIVIOLA, A. **América Latina nas narrativas de Eduardo Galeano**: (re)visões de história, ficção e identidade. Anais do II Simpósio Internacional Pensar e Repensar a América Latina. Disponível em: [https://sites.usp.br/prolam/wp-content/uploads/sites/35/2016/12/MUNIZ\\_SP11-Anais-do-II-Simp%C3%B3sio-Pensar-e-Repensar-a-Am%C3%A9rica-Latina.pdf](https://sites.usp.br/prolam/wp-content/uploads/sites/35/2016/12/MUNIZ_SP11-Anais-do-II-Simp%C3%B3sio-Pensar-e-Repensar-a-Am%C3%A9rica-Latina.pdf). Acesso em 30/04/2021. 2016.



- NEPOMUCENO, Eric. **Ser como somos**. Revista Nossa América, São Paulo, n. 52, p. 6-13, jan.jun. 2015.
- ORTÍZ, F. **Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar**. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1985.
- PALAVERISCH, D. **Silencio, voz y escritura en Eduardo Galeano**. Disponível em: <https://www.degruyter.com/view/title/560635>. Acesso em 07/08/2020. 1995.
- PEZZODIPANE, Rosane Vieira. **Pós-colonial: a ruptura com a história única**. Revista Simbiótica, Ufes, v. ún., n. 3, p. 87-97, jun. de 2013.
- PONCE, S. Estados plurinacionales en Bolivia y Ecuador. Nuevas ciudadanías, ¿más democracia? **Nueva sociedad**, Julio-Agosto 2012. Disponível em: <https://nuso.org/articulo/estados-plurinacionales-en-bolivia-y-ecuador-nuevas-ciudadanias-mas-democracia/>. Acesso em 16/01/2022.
- QUIJANO, A. **‘Raza’, ‘etnia y ‘nación’ en Mariátegui: Cuestiones Abiertas**” em Juan Carlos Mariátegui y Europa. La otra cara del descubrimiento (Lima: Amauta). 1992.
- QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Em: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires. 2015.
- QUIJANO, A. **Colonialidad del poder y clasificación social**. In: El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad javeriana Instituto pensar, 2007. p. 93- 126.
- RAMA, Á. AGUIAR, F.; GUARDINI, S. (orgs). **Literatura e cultura na América Latina**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.
- RAMA, Á. **Transculturização na narrativa latino-americana**. Rio de Janeiro: Cadernos de Opinião, 1975.
- RIBEIRO. D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995
- ROCKWELL, E. **La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares**, en Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, año 3, n.º 3. Buenos Aires: El Hacedor, Jorge Baudino. 2005.
- ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda Editorial, 2013.
- ROUXEL, A. **Aspectos metodológicos do ensino da literatura**. In: Leitura de literatura na escola. Maria Amélia Dalvi, Neide Luzia de Rezende, Rita Jover-Faleiros, orgs. São Paulo, SP: Parábola, 2013.
- SANTIAGO, Silviano. **O entre-lugar do discurso latino-americano**. Em: Uma literatura nos trópicos. Ensaios sobre dependência cultural. Rio de Janeiro: Rocco, 2000, pp. 9-26. 1971.
- SPIVAK, G. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: EDUFMG, 2012.
- TODOROV, Tzvetan. **Nosotros y los otros: reflexión sobre la diversidad humana**. Mexico: XXI Siglo veintiuno editores. 1991.

