
DA IDEALIZAÇÃO À OBJETIVIDADE: UMA ABORDAGEM DA ESTÉTICA REALISTA NO ENSINO MÉDIO

Margareth Andrade Morais¹
Rafael Guimarães Nogueira²

Apresentação

Base para a atuação docente, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio de Língua Portuguesa, sublinham as competências a serem desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem, dentre as quais, destacamos: “Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos [...]” e “Recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial.” (BRASIL, 1999, pg. 24).

Nesse sentido, como professores de Educação Básica, questionamo-nos: COMO, concretamente, “introduz[ir] o texto literário, não [apenas] para explorar a gramática, mas para buscar a sua plurissignificação e, conseqüentemente, a criticidade, a reflexão e a criatividade do aluno” (cf. RAMOS, 2004, pg. 110)? Em outras palavras: de que maneira (re)significar as aulas de Literatura, tornando-as um amplo espaço de discussão estruturada pela arte?

Em resposta a esses questionamentos, destacamos, neste breve relato de experiência, parte das atividades constituintes do projeto “Cinema e Literatura: diálogos possíveis”, desenvolvido, desde 2015, no IFRJ (*campus* Rio de Janeiro). O projeto, sob a coordenação dos autores deste texto e da Profa. Dra. Erica Sousa de Almeida, consiste na construção – e na apresentação junto à comunidade escolar – de análises comparativas entre obras literárias e cinematográficas, tendo em vista os conteúdos específicos do currículo de literatura, bem como questões socioculturais relacionadas às obras selecionadas. Objetivamos, principalmente, ampliar o acesso a tais produções

¹ Graduada em Letras (Licenciatura em Português-Literatura) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Mestre em Letras Vernáculas pela UFRJ, Doutora em Letras Vernáculas pela UFRJ, professora do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), *campus* Rio de Janeiro, desde 2011. Email: margareth.morais@ifrj.edu.br.

² Graduado em Letras (Licenciatura em Português-Italiano) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Mestre em Letras Vernáculas pela UFRJ, Doutorando em Estudos de Linguagem (Análise do Discurso) pela Universidade Federal Fluminense (UFF), professor do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), *campus* Rio de Janeiro, desde 2010. Email: rafael.nogueira@ifrj.edu.br.



e demonstrar semelhanças ou divergências entre recursos linguístico-literários e cinematográficos, com vistas ao desenvolvimento crítico e cultural dos alunos.

Este relato de experiência visa, portanto, retomar, especificamente, duas apresentações do projeto: a exploração temática do filme *Relatos Selvagens*, de Damián Szifron, e a análise comparativa entre o romance *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, e a minissérie *Capitu*, dirigida por Luiz Fernando Carvalho. Sob o conceito *intertextualidade* (cf. KOCH, 2002), o debate do filme focalizou sua relação com a estética literária Realista/Naturalista. Já a análise contrastiva das obras *Dom Casmurro* e *Capitu* privilegiou a construção do narrador e dos personagens, a partir dos conceitos de *dialogismo* (cf. FIORIN, 2006) e *multiperspectivismo narrativo* (cf. SOUZA, 2006). Portanto, por meio deste trabalho, esperamos contribuir para a emergência de práticas docentes que ampliem o senso crítico e a sensibilidade estética referente aos discursos cinematográfico e literário.

Caracterização da Escola

No *campus* Rio de Janeiro do IFRJ, são ofertados não só cursos médio-técnicos e pós-médios de formação profissional como também cursos de nível superior, todos ligados à área das Ciências Exatas, mais especificamente, à Química, atendendo, aproximadamente, mil e trezentos alunos. A formação de nível médio, dividida em oito semestres (quatro anos), conta com cinco cursos: Farmácia, Meio Ambiente, Química, Alimentos e Biotecnologia. O corpo docente da instituição apresenta grande nível de especialização, sendo quase todos mestres e/ou doutores. Em relação à situação socioeconômica dos discentes de Ensino Médio, pode-se dizer que são oriundos da classe média, e sua faixa etária varia entre quatorze a vinte anos. As poucas alterações desse quadro socioeconômico são resultantes do ingresso pelo sistema de cotas, o que contribuiu para diversificação do perfil dos discentes – os quais, em geral, mostram-se participativos tanto nas atividades rotineiras quanto nas atividades extraclasse.

Fundamentação teórica

Para fundamentar nosso projeto, adotamos como pressupostos teóricos básicos os conceitos de *intertextualidade* e *dialogismo*. Koch (2002) assevera que a *intertextualidade*, em sentido amplo, é uma condição necessária para a existência de qualquer discurso. Assim, a autora assume o ponto de vista de que o texto é perpassado por diferentes vozes sociais, que se confrontam a partir de relações intertextuais de convergências e dissonâncias que constroem a argumentação do discurso,



mantendo uma relação de semelhança com o pensamento de Ducrot (1987) de que a linguagem é, em sua essência, argumentativa.

Paralelamente, segundo Bakhtin (2006), todo discurso constitui-se perante o discurso de outrem e não sobre si mesmo. Nas palavras do filósofo russo, sempre encontramos a voz do outro, pois é “o outro” que nos define e nos completa. Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Logo, todo enunciado deve ser visto como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo. Em outras palavras, à luz do dialogismo bakhtiniano, postula-se que “Toda compreensão de um texto [...] implica [...] uma responsividade e, por conseguinte, um juízo de valor. [...] Toda compreensão é carregada de resposta.” (FIORIN, 2006, pg. 06).

Desse modo, o dialogismo é a característica do funcionamento discursivo em que se encontram presentes várias instâncias enunciativas. É a presença dessas várias instâncias que constitui a dimensão polifônica do discurso. Portanto, todo discurso dialoga com outro discurso, manifestando-se em enunciados reais e concretos.

Logo, os conceitos de intertextualidade e de dialogismo possuem uma estreita, sendo o primeiro, no entanto, mais específico. Isso porque, o dialogismo, em sentido amplo, considera não apenas a relação entre diferentes textos mas também o cruzamento de diferentes vozes que não remetem a um intertexto particular. Logo, a intertextualidade é um subconjunto do que se entende por dialogismo.

Entendemos que essas relações fundamentais entre as diferentes linguagens constituem os pilares do nosso trabalho. De todo modo, a cada filme e obra literária escolhidos são somados outros conceitos teóricos que possibilitem uma análise mais consistente das obras selecionadas, como, por exemplo, o conceito de *multiperspectivismo* e, obviamente, a compreensão sobre as estéticas literárias em foco.

Por fim, ressaltamos entender que as postulações teóricas constituem um instrumento para iniciar as discussões do projeto, não sendo, portanto, nosso objetivo aprofundá-las: as ações do projeto, ainda que busquem atividades mais elaboradas conceitualmente, visam, em última instância, tornar a literatura e o cinema acessíveis, transpondo a barreira da sala de aula e de um discurso acadêmico hermético.

Descrição da experiência

Sabemos que, o projeto do Realismo (bem como do Naturalismo) é, em linhas gerais, representar/denunciar, numa perspectiva mais objetiva, os conflitos das classes média e baixa, desconstruindo a idealização romântica. Nas palavras do principal autor realista português: “o



Realismo é a anatomia do caráter. [...] É a crítica do homem. É a arte que nos pinta a nossos próprios olhos – para condenar o que houver de mau na nossa sociedade.” (QUEIRÓS, 1982, pg. 926). Desta forma, para aprofundarmos, junto a nossos alunos, o estudo dessa estética, selecionamos obras que pudessem não só dialogar com as narrativas do século XIX como também ampliar o interesse dos adolescentes pelas temáticas recorrentes nos contos e nos romances realistas/naturalistas. Selecionamos, portanto, o filme *Relatos Selvagens* e a minissérie *Capitu*, pois julgamos que tais obras cinematográficas poderiam destacar, enfaticamente, os objetivos e alguns dos recursos comuns a essas estéticas literárias.

Composto por seis histórias independentes com um ponto em comum – a temática do descontrole –, o filme *Relatos Selvagens*, assim como as narrativas da 2ª metade do século XIX, desvela “as mazelas da vida pública e os contrastes da vida íntima” (BOSI, 2006, pg. 169), mostrando como os humanos, se levados a situações extremas, podem se comportar de forma animalesca.

Dessa forma, em uma análise temática, comparamos o filme argentino a textos literários e não-literários. Considerando a proposta de envolver toda a comunidade escolar e, sempre que possível, correlacionar a análise cinematográfica e literária a algum outro componente disciplinar, realizamos, antes de cada uma das seis cenas constituintes do longa-metragem, leituras dramatizadas dos textos apresentados nesta tabela-síntese:

CENAS DO FILME	PROPOSTA INTERTEXTUAL
<p>1. Pasternak Os tripulantes de um avião descobrem, durante o voo, terem sido sequestrados por um desafeto em comum – o qual se revela o piloto da aeronave, que é arremessada sobre seus pais, mantando a todos.</p>	<p>Notícia: Tragédia em Realengo³ <i>Atirador entra em escola em Realengo, mata alunos e se suicida</i> <i>Um homem de 23 anos entrou em uma escola municipal na Zona Oeste do Rio na manhã desta quinta-feira (7), atirou contra alunos em salas de aula lotadas, foi atingido por um policial e se suicidou. O crime foi por volta das 8h30.</i></p>
<p>2. As Ratazanas Ao se deparar com um político corrupto e arrogante no restaurante em que trabalha, a garçonete, sob a influência de uma garçonete mais velha, vingava-se do homem, pondo veneno em sua comida e na de seu filho.</p>	<p>Trecho do Cap. XI do romance <i>O cortiço</i>, de Aluísio Azevedo⁴ (especificamente, a cena em que a virgem Pompinha é violentada sexualmente por Léonie, uma velha meretriz): <i>E devorava-a de beijos violentos, repetidos, quentes, que sufocavam a menina, enchendo-a de espanto e de um instintivo temor, cuja origem a pobrezinha, na sua simplicidade, não podia saber qual era.</i></p>
<p>3. O mais forte Em uma briga de trânsito, dois homens lutam até a morte. Presos</p>	<p>Trecho do Cap. VI do romance <i>Quincas Borba</i>, de Machado de Assis⁵ (especificamente, o trecho referente ao Humanitismo, filosofia fictícia criada pelo personagem</p>

3 Disponível em: <http://g1.globo.com/Tragedia-em-Realengo/noticia/2011/04/atirador-entra-em-escola-em-realengo-mata-alunos-e-se-suicida.html>.

4 Disponível em: http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/cortico.pdf.

5 Disponível em: <http://machado.mec.gov.br/images/stories/pdf/romance/marm07.pdf>.



<p>ao veículo de um deles, morrem carbonizados.</p>	<p>Joaquim Borba dos Santos): <i>Supõe tu um campo de batatas e duas tribos famintas. As batatas apenas chegam para alimentar uma das tribos, que assim adquire forças para transpor a montanha e ir à outra vertente, onde há batatas em abundância; mas, se as duas tribos dividirem em paz as batatas do campo, não chegam a nutrir-se suficientemente e morrem de inanição. A paz nesse caso, é a destruição; a guerra é a conservação. Uma das tribos extermina a outra e recolhe os despojos.</i></p>
<p>4. A bombinha Um engenheiro, inconformado por ser multado e ter o carro guinchado em um lugar sem sinalização, vingase do Estado, explodindo o prédio do Departamento de Trânsito.</p>	<p>Poema “Quem se Defende”, de Bertold Brecht⁶: <i>Quem se defende porque lhe tiram o ar Ao lhe apertar a garganta, para este há um parágrafo Que diz: ele agiu em legítima defesa. Mas O mesmo parágrafo silencia Quando vocês se defendem porque lhes tiram o pão. No entanto morre quem não come, e quem não come o suficiente Morre lentamente. Durante os anos todos em que morre Não lhe é permitido se defender.</i></p>
<p>5. A proposta Um jovem rico atropela uma mulher grávida e não a socorre. Seu pai decide, então, subornar empregado, mídia e justiça para livrar o menino da cadeia.</p>	<p>Trecho do poema “Senhora Dona Bahia”, de Gregório de Matos⁷: <i>Ninguém vê, ninguém fala, nem impugna, e é que, quem o dinheiro nos arranca, nos arranca as mãos, a língua, os olhos. [...]</i></p>
<p>6. Até que a morte nos separe Em sua festa de casamento, a noiva descobre que seu marido a traía com uma das convidadas. Decide-se, então, humilhá-lo publicamente.</p>	<p>Frases de Nelson Rodrigues⁸: <i>A educação sexual só devia ser dada por um veterinário.</i> <i>Antigamente, o defunto tinha domicílio. Ninguém o vestia às pressas, ninguém o despachava às escondidas. Permanecia em casa, dentro de um ambiente em que até os móveis eram cordiais e solidários. Armava-se a câmara-ardente numa doce sala de jantar ou numa cálida sala de visitas, debaixo dos retratos dos outros mortos. Escancaravam-se todas as portas, todas as janelas; e esta casa iluminada podia sugerir, à distância, a ideia de um aniversário, de um casamento ou de um velório mesmo.</i></p>

Se, nas obras realistas e naturalistas, “[...] o romancista acaba recorrendo com alta frequência ao *tipo* e à *situação típica*: ambos, enquanto síntese do normal e do inteligível, prestam-se docilmente a compor o romance que se deseja imune a tentações da fantasia.” (BOSI, 2006, pg. 170); verificamos que, no filme *Relatos Selvagens*, os personagens, apesar de complexos e redondos,

6 Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/poesias/3265605>.

7 Disponível em: <http://www.jornaldepoesia.jor.br/grego02.html>.

8 RODRIGUES, Nelson. *Flor de obsessão: as 1000 melhores frases de Nelson Rodrigues*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.



apontam tipos sociais – homicidas passionais, mulheres vingativas, homens vaidosos/orgulhosos, justiceiros indignados com a administração pública, políticos corruptos, noivos infiéis e imaturos.

Paralelamente, durante o debate sobre o filme, os alunos, recuperando os seis trechos lidos, discutiram como a caracterização dos protagonistas poderia ser ampliada por meio dessa comparação temática, compreendendo como em especial os textos realistas/naturalistas, que se propõem a uma representação metonímica da sociedade, são essencialmente intertextuais.

Outra importante apresentação do projeto consistiu na análise da minissérie *Capitu* em comparação ao romance *Dom Casmurro*. A história de Bento Santiago contada por ele mesmo traz uma coleção de exemplos de polifonia e de intertextualidade. A estrutura do romance, anunciada nas primeiras linhas, também propõe “atar duas pontas”: trata de dois tempos – do narrado e do vivido, outro marco fundamental da obra em questão. Quando o próprio narrador afirma: “O meu fim evidente era atar as duas pontas da vida, e restaurar na velhice a adolescência” (ASSIS, 2004, pg. 26) deixa claro, nas primeiras passagens do romance, a proposta de narrar suas memórias. O que virá a seguir é uma história contada por quem a viveu, em outro ponto da sua vida, na busca de, partindo de outra perspectiva, rever o vivido a partir do narrado.

Embora a construção dialógica da personagem Bentinho percorra todo o livro, para demonstrar essa relação aos discentes, escolhemos o segundo capítulo da minissérie para exemplificar como as questões, os conflitos e as ações de Bentinho acontecem em resposta aos ecos das mulheres que o cercam – sua mãe e sua namorada. Na figura abaixo, procuramos sintetizar essas relações dialógicas:



Fig. 1: Relações dialógicas na construção do personagem Bentinho.

Relacionamos as características que o narrador atribui a Bentinho como resultado da sua relação com as principais personagens femininas que estão a sua volta. Assim, entendemos que o narrador, ao descrever Bentinho como obediente e inocente, por exemplo, acaba, em um jogo



dialógico, por reafirmar a personalidade forte e decidida de D. Glória e de Capitu, como se, para Bentinho, não pudesse haver outra forma de ser/existir que não fosse em uma relação de obediência a essas duas mulheres.

Bento Santiago apresenta-se visto pelo olhar do outro; define-se pelo discurso de outrem. Essa ausência de si mesmo e a necessidade de espelhar-se em outros para formar uma visão dele próprio abrem uma fenda na consciência da personagem, por meio da qual a voz do outro é convidada a penetrar e influenciar suas ações na trama e sua condução da narrativa de forma definitiva. No segundo capítulo do livro, Bentinho deixa clara essa ausência de si mesmo: “Se só me faltassem os outros, vá, um homem consola-se mais ou menos das pessoas que perde; mais falto eu mesmo, e esta lacuna é tudo.” (ASSIS, 2004, pg. 810).

Como já dissemos, em *Dom Casmurro*, há a presença de um narrador autorreflexivo e multiperspectivado, já que “assume múltiplas perspectivas narrativas e revela-se capaz de atuar em consonância com a essencial heterogeneidade do homem e do mundo.” (SOUZA, 2006, pg. 09). O narrador machadiano é, portanto, tão heterogêneo quanto a existência humana. A narrativa é construída a partir desse desdobramento reflexivo, simultâneo e concomitante.

A fim de demonstrar como esse narrador se encontra multiperspectivado, mantivemos a análise dos capítulos dois e três, comentando trechos em que se torna evidente a alternância de vozes entre o eu que narra e o eu que atua. Como exemplo, destacamos o excerto em que o narrador, ao contar, sem escrúpulos, um dos pecados da adolescência, distancia-se de seu eu-personagem. O pecado a que se refere Dom Casmurro é a alegria que Bentinho sentiu ao imaginar que, com a morte de sua mãe, seria liberado da promessa materna de ingressar no seminário. O narrador procura uma virtude de agora para justificar o pecado de outrora. Temos, portanto, um exemplo da narrativa polifônica machadiana. Simultaneamente, o narrador revela o protagonista como pecador e busca, no presente, uma virtude que se contraponha ao pecado do passado:

Poucos teriam ânimo de confessar aquele meu pensamento da Rua de Mata-cavalos. Eu confessarei tudo o que importar à minha história. [...] Ora, há só um modo de escrever a própria essência, é contá-la toda, o bem e o mal. Tal faço eu, à medida que me vai lembrando e convidando à construção ou reconstrução de mim mesmo. Por exemplo, agora que contei um pecado, diria com muito gosto alguma bela ação contemporânea, se me lembrasse, mas não me lembra; fica transferida a melhor oportunidade. (ASSIS, 2004, pg. 880).

Essa interpenetração de vozes também pode ser percebida na minissérie de um modo bem mais elucidativo, já que Bento Santiago e Dom Casmurro são interpretados por atores diferentes. O narrador Dom Casmurro é maquiado com uma pintura de traços fortes do bigode e ao redor dos



olhos, veste roupas escuras e assiste ao desenrolar das cenas por trás do cenário ou em uma posição que não se encaixa dentro da cena, mostrando, visualmente, como as ações vistas são descritas a partir da sua perspectiva. Após a exibição dos capítulos da minissérie, discutimos com os alunos esses recursos, por meio da análise de recortes das cenas em que o narrador aparecia.

Avaliação dos resultados

Evitando a compartimentalização do conhecimento escolar, os diálogos intertextuais e dialógicos sobre obras cinematográficas e literárias contribuíram não só para a ampliação do interesse dos alunos sobre as narrativas realistas/naturalistas (inicialmente, consideradas, por eles, como “textos difíceis”, “distantes”, “velhos” e, até mesmo, “sem sentido”) como também para a compreensão de conceitos/conteúdos mais abstratos/complexos.

No que concerne a esse último aspecto, destacamos, nos anexos, uma proposta de análise do conto “O enfermeiro”, de Machado de Assis. A questão, constituinte de uma prova destinada a alunos do 4º período do curso médio-técnico, focaliza, especificamente, a identificação do multiperspectivismo narrativo, problematizando a tradicional oposição entre narrador personagem e narrador observador. Em sua resposta, o(a) aluno(a), apropriou-se do conceito e o aplicou na exploração do conto machadiano, discutindo, inclusive, como as estruturas linguísticas evidenciam essa polifonia e como tal alternância de vozes revela intencionalidades do narrador, que busca se justificar/se redimir pelo assassinato que cometera.

Para além das avaliações formais e mesmo dos debates desenvolvidos a cada apresentação do projeto, acreditamos que essa proposta interdisciplinar consiste em uma estratégia de (re)significação do próprio espaço e fazer escolar. Isso porque, nessas análises temáticas e comparativas entre obras cinematográficas e literárias, os alunos são convidados a sumirem um papel (ainda mais) participativo, posicionando-se na co-construção do conhecimento.

Considerações finais

A proposta do projeto “Cinema e literatura: diálogos possíveis”, apresentada neste breve relato de experiência, não é abordar o cinema como uma simples forma de entretenimento tampouco de substituição dos textos literários; ao contrário, concebemos a arte cinematográfica como um instrumento capaz de aprofundar a análise das obras literárias e, ao mesmo tempo, sensibilizar os alunos para a apreciação da linguagem imagética. A exploração do cinema foi, nesse sentido, um caminho que construímos para a concretização de parte da idealização acerca do ensino



de Literatura – o que poderá, esperamos, suscitar a emergência de novas práticas e pesquisas no âmbito escolar.

Referências

ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. São Paulo: Companhia dos Livros, 2004.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares Nacionais – Ensino Médio – bases legais*. Brasília: Ministério da educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 43. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. [Trad. Eduardo Guimarães]. São Paulo: Pontes, 1987.

RAMOS, Flávia Brocchetto. O leitor como produtor de sentido nas aulas de Literatura: reflexões sobre o processo de mediação. In: COSSON, Rildo & PAULINO, Graça (orgs.). *Leitura literária: a mediação escolar*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática. 2006.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

QUEIRÓS, Eça de. In: SARAIVA, Antonio José & LOPES, Oscar. *História da literatura portuguesa*. 12. ed. Porto: Porto Editora, 1982.

SOUZA, Ronaldo de Melo e. *O romance tragicômico de Machado de Assis*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006.



Anexos

1. Questão de Prova de Literatura sobre o conto “O enfermeiro”, de Machado de Assis:

QUESTÃO 1:

No que se refere ao narrador, tradicionalmente, esse elemento da narrativa é – como sintetiza o site *Info Escola: navegando e aprendendo* – classificado como personagem ou como observador/onisciente. Nessa perspectiva:

O narrador *personagem* “além de contar a história em primeira pessoa, faz parte dela [...]. É marcado por características subjetivas, opiniões em relação aos fatos ocorridos, sendo assim uma narrativa parcial, já que não se pode enxergar nenhum outro ângulo de visão. A narrativa é dotada de características emocionais daquele que narra. Esse tipo de personagem tem visão limitada dos fatos [...]”.

O narrador em 3ª pessoa, ao contrário, é *onisciente* quando conhece “todos os aspectos da história e de seus personagens. Pode por exemplo descrever sentimentos e pensamentos das personagens, assim como pode descrever coisas que acontecem em dois locais ao mesmo tempo.” e *observador* quando “presencia a história, mas ao contrário do onisciente não tem a visão de tudo, mas apenas de um ângulo. Comporta-se como uma testemunha dos fatos relatados, mas não faz parte de nenhum deles”.

(Fonte: <http://www.infoescola.com/redacao/tipos-de-narrador/>)

No entanto, nas obras do Realismo e, principalmente, nas narrativas machadianas, tal classificação acerca do narrador revela-se limitada, uma vez que “a extraordinária novidade do romance machadiano é que a primeira pessoa decorre da utilização sucessiva ou simultânea de dois pontos de vista, um relativo ao eu de agora, outro referente ao eu de outrora”. (SOUZA, Ronaldes de Melo e. *O romance tragicômico de Machado de Assis*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006. pg. 109)

Isso posto, EXPLIQUE de que maneira, no conto “O enfermeiro”, a voz narrativa é essencialmente polifônica (ou multiperspectivada). Para tal, DESTAQUE e COMENTE trechos da obra.



