

“ENTRE-LUGAR” DA LITERATURA NA SALA DE AULA: DISCUSSÕES SOBRE OS ROMANTISMO NA LITERATURA PORTUGUESA

Mônica de Paula Gomides (1);

Beliza Áurea de Arruda Mello (2);

(1) *Universidade Federal da Paraíba, monicapgomides@gmail.com*

(2) *Universidade Federal da Paraíba, beliza.aurea@gmail.com*

Resumo: Esse trabalho propõe a aplicação de obras da literatura portuguesa na aula de língua portuguesa do ensino básico, especificamente “Viagens na minha terra” de Almeida Garret, obra romântica de natureza crítica e de pertencimento nacionalista. O objetivo é mostrar que, partindo das correntes de ensino interacionistas vigentes, é pertinente trabalhar uma obra como tal. Isso porque a obra dispõe de conteúdo para o trabalho tanto de literatura quanto de linguagens (língua), especialmente se praticado a partir dos gêneros discursivos em sequência didática. A obra viabiliza também da possibilidade de interdisciplinaridade com contextos históricos e críticas sociais do século XIX. Partimos de uma análise interpretativa e qualitativa de cunho literário e bibliográfico, embasada nos textos de Antonio Candido (2003) sobre gêneros e crônica; Ligia Chapini e Moraes Leite (2000) sobre foco narrativo e ponto de vista; e Walter Benjamin (1994), sobre narrador e crônica. Para elucidar sobre a ironia, utilizamos as considerações de Alvarce (2009), Hutcheon (1991) e Miranda (2011). Para disposição didática e prática docente, utilizamos os documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC), os quais são Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio (PCNEM), Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+). Conclui-se essa obra é pertinente ao ensino de língua portuguesa nas escolas brasileiras ao passo que apresenta diversas especificidades do movimento romântico da literatura portuguesa do século XIX, movimento de grande recorrência na literatura brasileira, possibilita várias possibilidades de trabalho interdisciplinar com a língua a partir de gêneros e atividades reflexivas, conforme o arquétipo dos documentos oficiais. Além disso, todos esses pontos concorrem para o ensino proposto pelos documentos por conceberem o aspecto cultural da língua e literatura, sem o desmembramento tradicional, o que viabiliza o trabalho reflexivo e interacionista da língua nos eixos de leitura, escrita e produção textual.

Palavras-chave: literatura portuguesa, ensino de língua, ensino de literatura, romantismo.

Introdução

A literatura portuguesa não tem sido objeto de estudo na grade curricular do ensino médio brasileiro. Pode-se estranhar a preocupação em se pontuar tal ausência. Entretanto, vale ressaltar alguns pontos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio (PCNEM), Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+); editado pelo Ministério da Educação (MEC) e as suas secretarias, que ressaltam as disciplinas transversas. Nesse sentido,

essas disciplinas constroem um arcabouço cultural que proporciona um dialogismo segundo a teoria de Bakhtin (2003), que essencialmente pontua a necessidade de vários diálogos entre as múltiplas linguagens, principalmente a literária.

É comum xenofóbicos classificarem a literatura portuguesa irrelevante na formação do alunado brasileiro. Entretanto, na era da globalização causa espécie tais argumentos, pois ela constitui um dos paradigmas da formação cultural e identitária brasileira, visto que, quase toda a formação da literatura brasileira oral e do cânone, em tempos diversos – colonialismo até a contemporaneidade –, faz um diálogo constante com literatura portuguesa, *verbi gratia* se constata na obra de Anchieta, José de Alencar, Ariano Suassuna, Guimarães Rosa, entre outros. Esse ponto de vista pode ser constatado nos PCNEM, como visto a seguir:

A disciplina [língua materna] da LDB nº 5.692/71 vinha dicotomizada em Língua e Literatura (com ênfase na literatura brasileira). A divisão repercutiu na organização curricular: a separação entre gramática, estudos literários e redação. [...] Muitas escolas mantêm professores especialistas para cada tema e há até mesmo aulas específicas como se leitura/literatura, estudos gramaticais e produção de texto não tivessem relação entre si (BRASIL, 2000, p.16).

O mesmo documento indica o novo paradigma no ensino de língua materna em língua portuguesa: a língua ensinada/aprendida a partir do eixo interdisciplinar para uma reflexão sobre seu uso na vida e na sociedade. Ora, se a literatura é uma linguagem e produto de uma cultura em determinada língua, a interdisciplinaridade torna-a objeto de ensino pertinente.

O romantismo português desenha também os paradigmas do gênero romântico no Brasil. Um dos autores mais pertinentes à análise é Almeida Garret, considerado o cânone do romantismo, em virtude da consolidação que faz sobre um dos paradigmas românticos: revisão da identidade nacional. Uma das suas obras peculiares é “Viagens na minha terra”, considerada um novo marco no gênero textual por aglutinar vários gêneros narrativos, como romance, diário, autobiografia e crônica. Algo extremamente revolucionário para a época, considerando-se que só no século XX, esse hibridismo de gênero é mais adotado pelos escritores no mundo ocidental.

Nesse trabalho temos o objetivo de analisar a pertinência da obra “*Viagens na minha terra*” de Almeida Garret enquanto exemplo de uso no ensino de língua materna em língua portuguesa. Partindo de tal obra, pode-se identificar o subjetivismo [M1] característico dos românticos, críticas de cunho nacionalista contra uma classe social considerada por ele

reacionária^[M2], e principalmente, forte sentimento de pertencimento e exaltação de Portugal.

Metodologia

Para alcançar os objetivos traçados, partimos de uma análise interpretativa e qualitativa de cunho literário e bibliográfico, embasada nos textos de Antonio Candido (2003), Ligia Chapini e Moraes Leite (2000) e Walter Benjamin (1994). Além disso, apoiamo-nos nas considerações de Alvarce (2009), Hutcheon (1991) e Miranda (2011) sobre sátira e ironia, para melhor compreender a natureza da crítica garrettiana. Para fundamentar a transpor o trabalho do tema à prática de ensino, dispomos das orientações e considerações dos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC), os quais são: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio (PCNEM), Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+).

Resultados e Discussão

1. *Da literatura de viagem como símbolo do interacionismo na sala de aula.*

A discussão da literatura portuguesa na sala de aula responde uma das normas dos PCNs que ressalta a importância do texto literário ser incorporado como prática cotidiana dos docentes e discentes:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. (PCN, p. 24)

Com a literatura é possível desenvolver as múltiplas linguagens e sentidos dos textos, como identidade, críticas políticas e sociais, além de elucidar o contexto histórico e gêneros textuais, devido ao hibridismo discursivo sobre viagem, especificamente na obra em questão.

Parece estranho propor discutir uma obra da literatura portuguesa – *As viagens na minha terra* – aos estudantes do ensino médio. Entretanto, torna-se pertinente aplicar a prática discursiva da intertextualidade sugerida pelos PCNs, uma vez que, há recorrência da intertextualidade da literatura portuguesa na literatura brasileira. Além do mais, vale ressaltar a função metodológica que indica a obra: as grandes revoluções sociais do contexto sócio-histórico. A partir da literatura, é possível trabalhar vários aspectos da cultura e, especificamente da língua, inclusive a morfossintaxe e semântica, tão privilegiadas no ensino, ou até mesmo variação (diatópica, principalmente). Outra

possibilidade é abrir debate sobre o português brasileiro constituir uma língua independente ou não, as diferenças entre textos do Brasil e de Portugal desse período (análise sincrônica), as diferenças com o português atual (análise diacrônica). Contudo, não pode nem limitar-se aos aspectos gramaticais do texto literário, conhecido de “texto como pretexto”, nem trabalhar de forma tradicional. A literatura e os diversos usos da língua devem ser trabalhados de forma pragmática, funcionalista e dialógica. Principalmente, trazendo as orientações e guias dos documentos, que apontam para o ensino de língua a partir de gêneros discursivos e textos, podemos desbravar a rica fonte de hibridismos que “*Viagens na minha terra*” proporciona.

Essa prática propõe-se a não saturar o aluno no processo de aprendizagem, mas provocar o envolvimento com a literatura, reconhecendo-se não como sujeito estranho e distante, mas como representação deste universo simbólico da pragmática da língua portuguesa em sua pluralidade.

Nessa obra, podemos notar fortes características românticas às quais a literatura portuguesa aderiu à época: a ruptura com ordem vigente; busca da identidade nacional; crítica social ao *status quo* português; a visibilidade das classes subalternas; introspecção; cartografia de um novo país influenciado pelos novos paradigmas da *igualdade, fraternidade e liberdade*.

2. “Viajar é preciso”

Em “*Viagens na minha terra*” é possível analisar subjetivismo característico dos românticos, críticas de cunho nacionalista contra uma classe social dominadora e reacionária, e principalmente, forte sentimento de pertencimento e exaltação do Portugal. A partir de uma análise interpretativa e qualitativa de cunho literário e bibliográfico com contextualização histórica, embasada nos textos de Antonio Candido (2003), Ligia Chapini e Moraes Leite (2000) e Walter Benjamin (1994).

O contexto em que Almeida Garret produz é a chave para identificar e compreender as críticas implícitas. Nele, estão presentes o discurso de pertencimento a partir de um olhar de ironia.

Por ser uma obra produzida no século posterior à revolução francesa, acusa o princípio da queda da monarquia e o marco zero para o romantismo.

Nesse contexto, aflora-se o sentimento de princípio da queda da monarquia e aristocracia, ideais liberais (liberdade, igualdade e fraternidade) e nacionalismo – com a consolidação dos estados modernos, e conseqüentemente a busca de identidade nacional e pertencimento. Com o novo sistema, surgiram novas classes sociais: a burguesia e o proletariado.

O título é indicativo de signos importantes para a compreensão da obra: A viagem é marcada pela memória individual – portanto subjetiva – e coletiva. Além do mais, na viagem há dois tipos de deslocamento: o territorial e a onírica. A viagem como signo do deslocamento aponta à poética do (re)conhecimento do outro; Enquanto o pronome possessivo “minha” aponta o signo de pertencimento ideológico e identitário à “terra”. Este pertencimento torna-se mais evidente pelo fato de não estar retratando a viagem no momento presente apenas, mas também no passado e futuro. Crítica ao passado, propostas reais para o mundo presente, e utopias para o futuro.

Ao se inspirar em Lord Byron, expoente maior da subjetividade inglesa, justifica o subjetivismo melancólico, pertinente a se tratar em sala de aula no contexto da juventude e saúde psíquica. Tal devaneio poético, viagens oníricas, ou seja, o sonho e a utopia romântica são expressos a partir da memória da viagem, corroborando a uma das características do romantismo “No terreno literário os nomes são expressivos, a começar por uma figura-símbolo do romantismo: Lord Byron” (LISSOVSKY, 2009, p 24).

3. *Da viagem introspectiva às crônicas de uma memória*

A *poiesis* aristotélica, ao longo do tempo, foi transformando-se nos gêneros que hoje configuram nossa linguagem e literatura, contudo, reminiscências dos gêneros clássicos ecoam na história da literatura. A epopeia exaltava heróis que venciam adversidades, é “mãe” dos gêneros romance, crônica, novela, conto, etc. Ligia Chapini e Moraes Leite (2000) partindo dos três gêneros clássicos, assume que o lírico invade progressivamente o romance, e a objetividade épica perde para a subjetividade romântica.

O pressuposto da objetividade ou o princípio segundo o qual a narrativa deveria contar-se a si mesma, sem a intervenção de um NARRADOR, é expressão de uma visão realista que, juntamente com o próprio gênero romanesco, entra em crise no século XX. Contudo, esse princípio sustentou boa parte da produção romanesca do século XIX (CHAPINI e LEITE, 2000, p. 71).

Os relatos de Garret (1954) têm o caráter anêmico, efêmero e leve da crônica, a exaltação e coletividade da epopeia, inclusos em um romance com pertencimento a nação e críticas políticas. Como visto no trecho de Chapini e Leite (2000), o narrador passa a ganhar espaço no século XIX, abrindo espaço para o subjetivismo e pluralidade de focos narrativos.

O multimodalismo permite ao texto aspectos do gênero Crônica que é definido por Antonio Candido (2003) como:

Filha do jornal e da era da máquina onde tudo acaba tão depressa. Ela não foi feita originariamente para o livro. [...] Por se abrigar nesse veículo transitório, o seu intuito não é o dos escritores que pensam em “ficar”, isto é, permanecer na lembrança e na admiração da posterioridade; e a sua perspectiva não é a dos que escrevem do alto da montanha, mas do simples rés-do-chão. Por isso mesmo consegue quase sem querer transformar a literatura em algo íntimo com relação à vida de cada um [...]. (CANDIDO, 2003).

A obra aproxima-se das crônicas de viagens e se assume subjetiva ao passo que as viagens são internas, são suas memórias imprimindo-se em viagens oníricas, devaneios, que no subtexto escondem ideologia nacionalista, crítica social e seus ideais liberais.

A viagem tem em si uma marca de signo motivado: é indicativo de mudanças territoriais e também viagens oníricas – essência do fazer poético. O leitor brasileiro, experiente na leitura de Mário de Andrade ao ler Garret faz automaticamente uma leitura intertextual entre “*O turista aprendiz*” de Mário de Andrade e “*Viagens na minha terra*” no sentido que ambas são obras que discutem as culturas, identidades do país a partir de paradigmas políticos.

A literatura traz a linguagem recheada de simbolismos, significações, discursos no subtexto, por não trazer uma relação direta com o real, como elucida-se nos PCNs:

Pensar sobre a literatura a partir dessa autonomia relativa ante o real implica dizer que se está diante de um inusitado tipo de diálogo regido por jogos de aproximações e afastamentos, em que as invenções de linguagem, a expressão das subjetividades, o trânsito das sensações, os mecanismos ficcionais podem estar misturados a procedimentos racionalizantes, referências indiciais, citações do cotidiano do mundo dos homens. A questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (PCN, 1997, p. 30).

Em “O narrador”, de Walter Benjamin (1994), podemos ver mais considerações teóricas sobre a crônica, agora focada não no gênero, mas na forma de narração, e especificando a natureza da relação indireta com o real ao qual os PCNs comentam. Walter introduz dizendo que os gêneros épicos devem ser vistos como a luz branca, composta de um espectro de cores. Nesse sentido:

Entre todas as formas épicas a crônica aquela cuja inclusão na luz pura e incolor da história escrita é mais incontestável. E, no amplo espectro da crônica, todas as maneiras com que uma história pode ser narrada se estratificam como se fossem variações da mesma cor. O cronista é o narrador da história. Pense-se no trecho de Hebel, citado acima, cujo tom é claramente o da crônica, e notar-se-á facilmente a diferença entre quem escreve a história, o historiador, e quem a narra, o cronista. O historiador é obrigado a explicar de uma ou outra maneira os episódios com que lida, e não pode absolutamente contentar-se em representá-los como modelos da história do mundo. É exatamente o que faz o cronista, especialmente através dos seus representantes clássicos, os cronistas medievais, precursores da historiografia moderna. Na base de sua historiografia está o plano da salvação, de origem divina, indevassável em seus desígnios, e com isso desde o início se libertaram do ônus da explicação verificável. Ela é substituída pela exegese, que não se preocupa com o encadeamento exato de fatos determinados, mas com a maneira de sua inserção no fluxo insondável das coisas. Não importa se esse fluxo se inscreve na história sagrada ou se tem caráter natural. No narrador, o cronista conservou-se, transformado e por assim dizer secularizado. [...] Tanto o cronista, vinculado à história sagrada, como o narrador, vinculado à história profana, participam igualmente da natureza dessa obra a tal ponto que, em muitas de suas narrativas, é difícil decidir se o fundo sobre o qual elas se destacam é a trama dourada de uma concepção religiosa da história ou a trama colorida de uma concepção profana (BENJAMIN, 1994, p. 207-210).

Nas notas do livro, Benjamin discorre também sobre a relação da viagem enquanto símbolo da experiência:

experiência [Erfahrung] (INWOOD, M. Dicionário Hegel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 130-132) [...] Erfahrung provém do prefixo er- e fahren, originalmente "viajar, ir, vaguear", daí "progredir, ir (por exemplo, bem)", e "viajar ou viajar". Assim, o significado radical de erfahrung é "partir em viagem para explorar ou ficar a conhecer algo". Erfahrung refere-se a esse processo ou ao seu resultado. Erfahrung foi usada pela primeira vez por Paracelso para traduzir o latim experientia. Contrasta com o que é meramente pensamento e com o que é aceito com base na autoridade ou tradição. Kant argumentou [...] Hegel usa Erfahrung de mais de uma maneira. Em Fenomenologia do Espírito, não está associada a qualquer forma particular de consciência, mas é a experiência por que passa a consciência em seu caminho para a ciência. Neste caso, está em jogo a sugestão de uma viagem de descoberta. Além disso, a experiência da consciência não é especificamente empírica: Erfahrung não contrasta com "pensamento". (BENJAMIN, 1994), (grifo do autor).

Em suma, a viagem que Garret (1954) nos proporciona não é apenas cartografia portuguesa ou memórias abstratas e sem significado. O seu texto proporciona experiência real no sentido do latim e alemão: é o caminho à ciência, à gnose, ao conhecimento, à cultura.

Além do subjetivismo, Garret (1954) traz crítica social a qual se dá em um discurso sutil que utiliza a figura de linguagem ironia. Ao discorrer sobre tal figura, Camila Alavarce

(2009), já na epígrafe do capítulo introduz-nos a dissimulação crítica impressa nessa figura:

Diz-se que a ironia irrita porque ela nega nossas certezas ao desmascarar o mundo como uma ambiguidade. (HUTCHEON, apud ALAVARCE, 2009, p. 25).

A autora admite que o conceito de ironia seja variável e não há consenso. Contudo, atribui à ironia algumas considerações:

O contraste entre a aparência e a realidade é o traço básico de toda ironia. [...] algo é aparentemente afirmado, mas, na verdade, se percebe uma mensagem completamente diferente. A tensão entre aparência e realidade pode expressar-se por meio de uma oposição, contradição, contrariedade, incongruência ou, ainda, através de uma incompatibilidade (ALAVARCE, 2009, p. 28).

Contudo, se diferencia dos outros tipos de sátira ao passo que: “A ironia em geral tem o sujeito como objeto do riso. [...] O sarcasmo é mais agressivo, e sátira mais ligada à crítica de ‘costumes’ [...]. A sátira é mais frontal, a ironia não destrói o retratado”. (MIRANDA e PERUZZOLO, 2011, p. 89).

Em sua obra, Garret (1954) usa a ironia para criticar a classe social ascendente do novo sistema: a burguesia. Partindo de sua biografia e de “Viagens a minha terra”, uma contextualização em sala de aula trará vários pontos do romantismo, mas também da relação ideológica e política do movimento aos ideais liberais no período de decadência da aristocracia, as revoluções e instabilidade política no contexto mundial, a consolidação dos estados modernos, construção de identidade nacional e pertencimento, entre diversas outras possibilidades de trabalho interdisciplinar.

Conclusões

As correntes pedagógicas atuais apontam para um ensino voltado à língua e literatura enquanto constituintes da cultura, não havendo cisão tradicionalista como áreas distintas. Para esse fim, faz-se necessário trabalho com gêneros discursivos e o texto. Esse paradigma permite ao docente da educação básica introduzir a literatura – linguagem cheia de significados e simbolismos – em um trabalho mais profundo com a língua, não limitando o ensino de língua a exercícios metalinguísticos de memorização mecânica da gramática normativa; nem reduzindo a literatura à história da literatura, a instrumento de instrução, boas maneiras e cidadania; ou mesmo ao ensino dos tópicos gramaticais no texto como pretexto.

Esse trabalho mostra que a literatura, quando não distanciada do aluno, pode ser fonte de prazer e viagens oníricas às quais Garret (1954) e até Van Gogh (1888) representavam em simbolismos artísticos e introspecção.

Letrar o jovem no texto literário é dar como alternativas a cultura e gnose. O desbravar dessas viagens pode não ser físico, territorial, mas será interno e profundo. Além de carregar um conjunto de contextos, discursos e ideais que ressoaram no Brasil da época, e por conseguinte, no Brasil de hoje.

Os velhos marinheiros, desde a Antiguidade, usavam como lema um aforismo adotado por Fernando Pessoa – “Navegar é preciso” – este mesmo ditado, posteriormente, também é usado por Caetano Veloso relendo os mitos portugueses. Navegar, viajar com Garret, é preciso para se entender melhor a dialética da literatura brasileira *versus* portuguesa.

Referências

ALAVARCE, C. S. **A ironia e suas refrações**: um estudo sobre a dissonância na paródia e no riso. São Paulo: Editora UNESP, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 208 p.

AMORIM, Francisco Gomes de, Garrett. **Memórias biographicas**. Lisboa: Nacional, 1884. Acessado em: 12 de outubro de 2017. Disponível em: <https://archive.org/details/garretmemorias00amorgoog>

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____.

Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Vol. II. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997. 144p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais (ensino médio)**: parte II Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2000. 144p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Vol. II. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 1997. 144p.

CANDIDO, Antonio. **A vida ao rés-do-chão**. In: _____. Para gostar de ler: crônicas. Vol. 5. São Paulo: Ática, 2003. P.89-99.

CHAPINI, Ligia; LEITE, Moraes. **Foco narrativo**. São Paulo: Ática, 2000. 10 ed.

GARRET, A. Capítulo 1. GARRET, Almeida. **Viagens na minha terra**. P. 7-16. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1954. Coleção de clássicos Sá da Costa.

HUTCHEON, L. **Uma teoria da paródia**. Lisboa: Edições 70, 1985. In: _____. Poética do pós-modernismo: história, teoria, ficção. Trad. Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

LISSOVSKY, Alexandre. **2000 anos depois**: o renascimento de Israel. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2009. 547 p

MIRANDA, Vivian C. de; PERUZZOLO, Adair. O grotesco midiático: estratégias de imagem nas charges da imprensa. STASIAK, Daiana; SANTI, Vilson Junior (org). **Estratégias e identidades midiáticas**: matizes da comunicação contemporânea. Porto alegre: EDIPUCRS, 2011. p. 76-100.

VAN GOGH, Vincent. **Quarto em arles** (pintura). Amsterdã: Museu Van Gogh, 1888.

WIKIPÉDIA. **Almeida Garret**. Acessado em: 12 de outubro de 2017. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Almeida_Garrett#cite_note-1

ALTENHOF, Alexander. **Mapa da Europa em 1848 a 1849**. 29 Agosto de 2016. Acessado em: 12 de outubro de 2017. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Europe_1848_map_en.png.