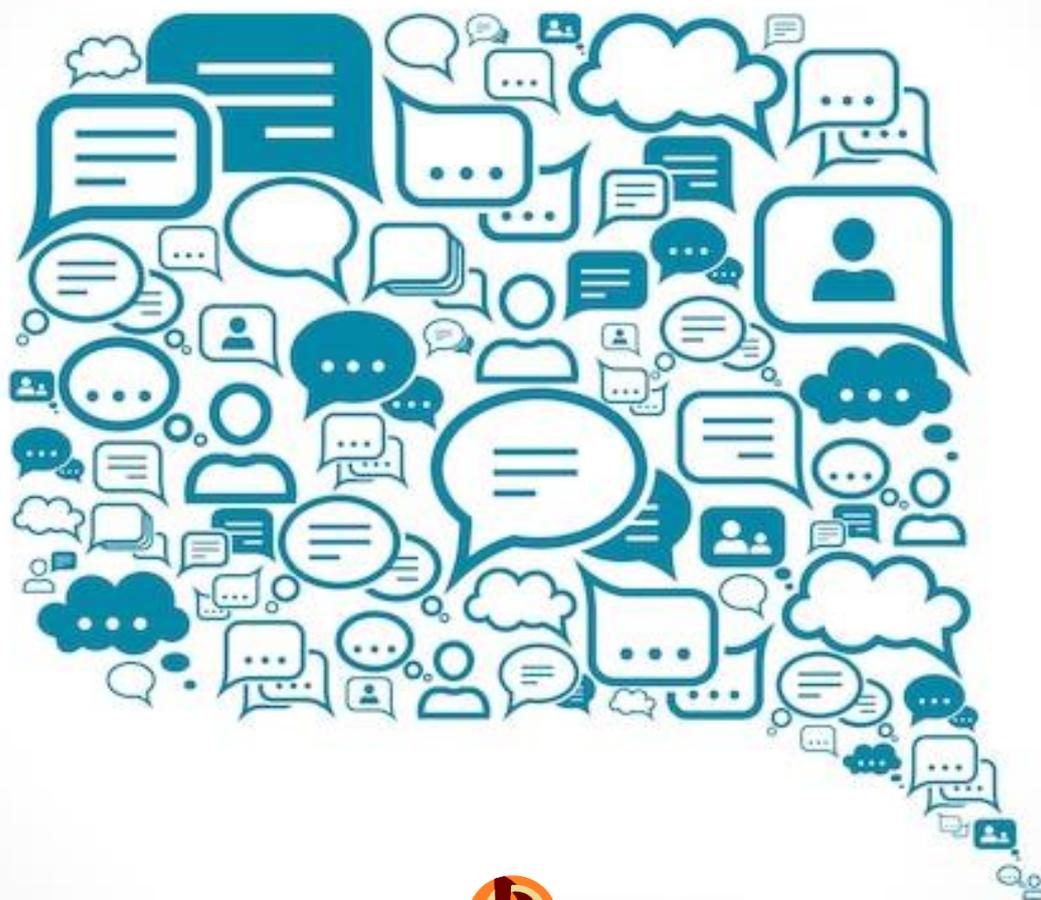


LINGUÍSTICA LETRAS E ARTES

Estudos e Perspectivas

Resiane Silveira (Org.)




Editora
DUCERE

LINGUÍSTICA LETRAS E ARTES

Estudos e Perspectivas

Resiane Silveira (Org.)




Editora
DUCERE

© 2022 – Editora Ducere

www.ducere.com.br

editoraducere@gmail.com

Organizadora

Resiane Paula da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Ducere

Revisão: Respectiveos autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Ricael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Esp. Alessandro Moura Costa, Ministério da Defesa - Exército Brasileiro

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S5871 Silveira, Resiane Paula da
Linguística, Letras e Artes: Estudos e Perspectivas - Volume 8 /
Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Editora
Ducere, 2022. 121 p. : il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-998510-0-1
DOI: 10.5281/zenodo.6999340

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. 4. Estudos e Perspectivas. I.
Silveira, Resiane Paula da. II. Título.

CDD: 410
CDU: 80

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Ducere
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.ducere.com.br
editoraducere@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.ducere.com.br/>



AUTORES

**ADRIANO GUEDES CARNEIRO
CRISLAYNE DE MOURA DANTAS
EDIMILSON RODRIGUES
JOBSON JORGE DA SILVA
JOCIMAR PORTUGAL DE JESUS
KARINA FREZ CURSINO
MÁRCIA CRISTINA XAVIER
TANIA REGINA MARTINS MACHADO
VANESSA ALENCAR DE LIMA**

Com muita satisfação e alegria, recebemos esse lindo texto dos amigos advogados, Laurinaldo Felix Nascimento e Elaine Freitas Fernandes. Uma mensagem de apoio e que nos faz ir adiante, saber que estamos seguindo o caminho certo e cada vez mais, transformando Vidas através da Educação.

Agradecemos ao Laurinaldo e a Elaine pela emocionante homenagem, pela amizade e principalmente por estarem conosco.

PREFÁCIO

“Deus, quer o homem sonha e a obra nasce”. Este é um pequeno, mas importante trecho do poema o Infante do Poeta português Fernando Pessoa (1888-1935). Pessoa retrata no primeiro verso, com explicam, diversos críticos literários, a vontade divina que precede o sonho do homem e daí vem a concretização da obra.

O Infante D. Henrique (1394 - 1460) foi o impulsionador dos Descobrimentos, por exemplo ao fundar a Escola de Sagres. Daí o título do texto: embora nele se refira a aventura marítima levada a cabo pelos portugueses, foi o Infante quem desempenhou um papel crucial nessa aventura, o de protagonista, de propulsor, o de símbolo do início da construção do império.

O Infante foi o “descobridor da ideia de descoberta do mundo”.

Por outro lado, ele é também, frequentemente, apresentado como símbolo das vontades e dos esforços de navegadores, mercadores e aventureiros que ajudaram o homem moderno a construir novas dimensões para a perspectiva do mundo, “navegar é preciso” diria Pessoa em outro poema.

Assim sem nenhuma forma de submissão apresentamos o Editor-chefe Jader Luís da Silveira e Resiane de Paula Silveira, Editora-executiva, com os Infantes da Publicação e da Educação.

“Publicar é preciso”, parafraseando o poeta famoso, nesse ensejo, o **Grupo MultiAtual** está lançando a **Editora Ducere**, que vem na mesma perspectiva de trazer o conhecimento e navegar pelas novas propostas educacionais de conhecimentos e saberes, sendo uma Editora que se aventurará nas grandes navegações dos saberes ou publicações editoriais, que descortinam novos horizontes de conhecimentos.

Ducere, tem uma etimologia latina que significa conduzir, guiar, num sentido hodierno educar.

A proposta do **Grupo MultiAtual**, tem sido esta: de conduzir pessoas ao conhecimento com suas publicações, educando vidas.

Uma nova Editora que trabalha com a mesma qualidade e com serviços *premium* e multimodal de campos dos saberes epistemológicos do conhecimento, que possibilitam pessoas da comunidade acadêmica, servidores e pesquisadores a realizarem mudanças de vida por intermédio de publicações e edições de qualidade e cuidado e esmero.

A concretização do árduo trabalho veio na briosa e singela frase, para poder afirmar de Formiga/MG para o mundo que: “**Somos a maior 5ª Editora Científica do Brasil**”.

O sonho continua, mas do sonho vem a obra, que é fruto de um trabalho dedicado e árduo, nada chega por acaso, tudo vem da vontade daquele que guia os passos de Jader e Resiane, podendo afirma o que foi dito pelo profeta em 1º Samuel 7:12 “**Ebenezer, até aqui nos ajudou o SENHOR**”.

Do exposto, exalta-se o ineditismo propositivo e coragem dos trabalhos até aqui desenvolvidos pelo **Grupo MultiAtual** que o colocam em destaque no conteúdo didático pátrio, sendo estimulante prefaciarmos este livro que será o primeiro de muitas obras. É com altivez e grata satisfação que apresentamos e recomendamos a presente obra.

Parabéns Jader Luís da Silveira e Resiane de Paula Silveira.

Aos mares das publicações **Grupo MultiAtual!**

Boa leitura e reflexões aos leitores!

Dos seus Editores e Revisores da Equipe MultiAtual.

Laurinaldo Felix Nascimento

Advogado. Doutorando em Direito fundamentais e novos direitos pela Universidade Estácio de Sá – UNESA/RJ. Mestre em Administração Pública na Fundação Getúlio Vargas/RJ. Pós-Graduado em Gestão Governamental na Universidade de Pernambuco-FCAP/UPE, Bacharel em Direito na Universidade Estácio de Sá/Recife. Coronel da Reserva da Polícia Militar de Pernambuco.

E-mail: lfelixfuncional@gmail.com

Elaine Freitas Fernandes

Advogada; Mestre em Direito, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional pelo Centro Universitário do Pará – CESUPA, na linha de pesquisa: Direito, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional; Doutoranda em Direito Público e evolução social- Direitos fundamentais e novos direitos pela Universidade Estácio de Sá – UNESA/RJ; professora universitária e coordenadora de curso;

E-mail: elainefff@hotmail.com

APRESENTAÇÃO

A obra nos remete a linhas de leituras e pesquisas, as quais são fundamentais e que norteiam o conhecimento atrelado a prática; os trabalhos científicos aqui apresentados, estão todos ligados às Letras, a Linguística e a Literatura, com excelentes contribuições de autores, que se utilizaram de muitos objetos de estudo para que essa contribuição fosse de fato positiva e tivesse um resultado significativo no que tange a área estudada.

É de extrema importância lembrar que as Letras, a Linguística e a Literatura possuem papéis fundamentais na vida do ser humano, estando vinculada à sociedade em que se origina; um instrumento de comunicação e de interação social, que cumpre o papel de transmitir os conhecimentos e a cultura de uma comunidade dentro da sociedade.

A obra apresenta linhas de estudos, dos quais muitos profissionais se deparam em suas carreiras e assim ajudará a desenvolver e otimizar as atividades propostas, disponibilizando as contribuições necessárias, para que o sucesso chegue juntamente com o conhecimento atrelado a prática.

Esperamos que os diferentes enfoques e pontos de vista, compartilhados pelos autores desta obra, possam contribuir com mais discussões e novas informações sobre Letras, Linguística, Literatura e seus discursos com a cultura, a sociedade e a história, dentro da Educação, bem como no âmbito da pesquisa, da extensão, e de várias outras metodologias que inovem as instituições de ensino, contribuindo para a formação de profissionais que capacitados que contribuam em sua área de atuação.

SUMÁRIO

Capítulo 1 PRÁTICAS DE LEITURA E LETRAMENTO: CONSIDERANDO O POTENCIAL DE RESILIÊNCIA DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DE 6º ANO <i>Vanessa Alencar de Lima; Tania Regina Martins Machado</i>	11
Capítulo 2 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA REGIÃO DE RONDÔNIA <i>Jocimar Portugal de Jesus</i>	33
Capítulo 3 O SANTUÁRIO DA VIDA: “BOCA MISTERIOSA QUE VOMITA TUDO O QUE COME” EM NIKETCHE – UMA HISTÓRIA DE POLIGAMIA, DE PAULINA CHIZIANE <i>Edimilson Rodrigues</i>	47
Capítulo 4 A NECROPOLÍTICA E ANGOLA, SOB O OLHAR DE PEPETELA, EM SE O PASSADO NÃO TIVESSE ASAS <i>Adriano Guedes Carneiro</i>	63
Capítulo 5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A CIDADE EM OS CLANDESTINOS, DE FERNANDO NAMORA <i>Karina Frez Cursino</i>	81
Capítulo 6 O ESPELHO, DE MACHADO DE ASSIS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO <i>Crislayne De Moura Dantas; Jobson Jorge Da Silva; Márcia Cristina Xavier</i>	100

Capítulo 1

PRÁTICAS DE LEITURA E LETRAMENTO: CONSIDERANDO O POTENCIAL DE RESILIÊNCIA DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DE 6º ANO

Vanessa Alencar de Lima

Tania Regina Martins Machado

PRÁTICAS DE LEITURA E LETRAMENTO: CONSIDERANDO O POTENCIAL DE RESILIÊNCIA DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DE 6º ANO

Vanessa Alencar de Lima (UFNT)

Licenciada em Letras (UNITINS). Especialista em Docência no Ensino Superior (IBRA). Mestranda em Letras: Ensino de Língua e Literatura (UFNT). E-mail: vanessalima23@outlook.pt

Tania Regina Martins Machado (UNITINS)

Pós-doutora pelo Programa de Pós-graduação em Letras: ensino de Línguas e Literatura da UFT (Araguaína). Doutora em Linguística, concentração em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Mestre em Letras - Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Licenciada em Letras Espanhol e respectivas literaturas pela UFSM. Licenciada em Letras Português pela Unopar. Possui experiência com o ensino de Espanhol na Educação Infantil e em diferentes modalidades da Educação Básica, além de experiência no ensino de Português LE e Espanhol LE para fins específicos. Professora do Curso de Letras da UNITINS. tania-mm@hotmail.com

Resumo: Este artigo ressalta o conceito de letramento e quais suas contribuições para sociedade em âmbito econômico, cultural, social e educacional que instiga no ensino da Língua Portuguesa no país. Pretende-se incentivar o desenvolvimento de potencialidades em cada aluno, questionando as contribuições que os pais dão para que a leitura se desenvolva. Assim, destaca-se a resiliência no contexto da aprendizagem, que remete a observar situações que induzem a aprender e como somos impactados por essas. Tendo como embasamento teórico nos autores como Poletto (2006; 2007), que discuti como a resiliência remete à possibilidade de adaptação positiva em contextos de adversidade e de riscos significativos, contribuindo para compreensão das forças humanas; Soares (2012) ao tratar do letramento e sua relevância ao meio social; Kleiman (1995) demonstrando o desenvolvimento da prática escrita em contextos sociais; Cosson (2006), que traz a importância do letramento literário no processo educativo e Koch (2002), demonstrando que o indivíduo acrescenta novas ideias, conceitos e atribui significado ao que antes era desconhecido por ele. Primeiro realizamos uma revisão bibliográfica,

e em seguida é realizada uma pesquisa exploratória com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II participantes do Programa Mais Educação para saber qual acompanhamento recebem dos familiares em suas práticas de leitura. Observou-se que os participantes da pesquisa recebem pouco suporte no âmbito familiar, por outro lado, destacamos as possibilidades para o incentivo das práticas de letramento na escola e a resiliência desses alunos em superar tais dificuldades ao buscar a participação nas aulas de Língua Portuguesa desse Programa.

Palavras-chave: Aprendizagem. Leitura. Letramento. Língua Portuguesa. Resiliência.

Abstract:

This article emphasizes the concept of literacy and its contributions to society in the economic, cultural, social and educational spheres that instigate the teaching of Portuguese in the country. It is intended to encourage the development of potential in each student, questioning the contributions that parents give for reading to develop. Thus, resilience stands out in the context of learning, which refers to observing situations that induce learning and how these impact us. Based on authors such as Poletto (2006; 2007), who discussed how resilience refers to the possibility of positive adaptation in contexts of adversity and significant risks, contributing to the understanding of human forces; Soares (2012) when dealing with literacy and its relevance to the social environment; Kleiman (1995) demonstrating the development of writing practice in social contexts; Cosson (2006), who brings the importance of literary literacy in the educational process and Koch (2002), demonstrating that the individual adds new ideas, concepts and attributes meaning to what was previously unknown to him. First, we carry out a bibliographic review, and then an exploratory research is carried out with students from the 6th year of Elementary School II participating in the Mais Educação Program to find out what follow-up they receive from family members in their reading practices. It was observed that the research participants receive little support within the family, on the other hand, we highlight the possibilities for encouraging literacy practices at school and the resilience of these students in overcoming such difficulties when seeking to participate in Portuguese language classes in this school Program.

Keywords: Learning. Reading. literacy. Portuguese language. Resilience.

INTRODUÇÃO

Este artigo está situado no âmbito do Ensino de Língua Portuguesa com análise das práticas de letramento para minimizar as dificuldades de leitura e escrita de alunos do 6º ano, denominado *Práticas de leitura e letramento: considerando o potencial de resiliência dos alunos de 6º ano*. Neste contexto, a leitura se destaca como objeto de reflexão devido à importância que tem na vida do educando, considerando-se, também, que a sociedade se torna cada vez mais exigente no que se refere ao desempenho linguístico desse sujeito. Desse modo, objetiva-se analisar a realização das práticas de letramento relativas à leitura de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II participantes do Programa Mais Educação no ano de 2019.

Assim, ressalta-se a importância do letramento e do ato de ler buscando minimizar as complicações perante o processo de caligrafia. A problemática da própria pesquisa advém do questionamento: como pode ser realizada a prática da leitura na turma do 6º ano do Ensino Fundamental II? E quais são as atividades de leitura realizadas pelos familiares junto ao educando? É o início para o seguimento dessa indagação.

Dessa forma, percebeu-se tal questão durante a realização das aulas no ano de 2019 ministradas na Escola Estadual Aldinar Gonçalves de Carvalho precisamente com a turma de 6º ano trabalhada, perante o Programa Mais Educação. Nesse período, constatou-se que os alunos da primeira do Ensino Fundamental II (6ºano) demonstravam dificuldades ao exercício da leitura e escrita e progresso em sua aprendizagem.

Assim, este estudo tem o objetivo geral de examinar as possíveis práticas de letramentos utilizadas ao ensino nesses alunos por um professor do Ensino Fundamental II, contribuindo, assim, para a aquisição da leitura e a formação do leitor desses jovens. Nesse viés, o trabalho foi baseado em teóricos como Abreu (2006) que cita sobre a importância do gosto literário, as contribuições para a formação leitora dos alunos e exemplos diversos textos que podem ser utilizados para a prática de leitura. Já Soares (2017) discute as práticas sociais, discorrendo sobre a definição de letramento. Kleiman (1995) retrata alfabetização e como está situada no país e encontra-se na população e Cosson (2006) discorre sobre o Letramento Literário e suas contribuições no processo educativo.

1. ACESSO À LEITURA E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS PELO LEITOR

Abreu (2006), no capítulo três da obra *Cultura letrada*, traz ao leitor a reflexão do “gosto literário”, que sofre modificações conforme o grupo social, a cultura e a época. Dessa forma, retrata a distinta apreciação literária que as pessoas têm ao ler romances, poesias ou contos. De acordo com Abreu (2006, p. 59), “Muitos, entretanto, tomam algumas produções e algumas formas de lidar com elas como as únicas válidas. E aí reclamam porque o brasileiro não lê e não tem interesse pela cultura”. Nesse trecho, ela critica a ideia de induzir à leitura somente de certos tipos de produções e livros declarados como primordiais.

Uma das maneiras de difundir o gosto pela leitura e contribuir positivamente para formar leitores é através dos meios de comunicação, como rádio, jornais e revistas, por mais que muitos alunos tenham dificuldades para o acesso, é de suma importância que sejam resilientes. Isso porque o aluno resiliente encara e supera os desafios e dificuldades, como fatores internos e externos, que lhe ajudarão na superação de traumas vivenciados em seu cotidiano e também a vencer as dificuldades, como desenvolver o hábito da leitura.

Além dos meios de comunicação para a difusão de textos, há outras formas como a venda de folhetos de cordéis, frequentemente realizados nas feiras, festas e mercadinhos. Quanto as suas vendas, afirma-se que

[..] folhetos sobre a morte de Getúlio Vargas venderam 200 mil exemplares; sobre a renúncia de Jânio Quadros, 70 mil; sobre a morte de Lampião, 50 mil. Para que você tenha uma idéia do que isso significa, é preciso saber, por exemplo, que o grande sucesso de Jorge Amado, Gabriela, cravo e canela, vendeu 20 mil exemplares em sua 1ª edição, em 1958 – o que foi visto por todos como uma venda extraordinária (ABREU, 2006, p. 59).

Assim, os folhetos de cordéis são difundidos entre as pessoas, sendo uma literatura de fácil acesso e prazerosa para seus leitores. Atualmente, sua venda tem diminuído, seja por fatores tecnológicos ou outros. Antes, inclusive os analfabetos compravam-nos para que alguém pudesse ler para eles. Muitos afirmam que os brasileiros não gostam de ler, mas Abreu (2006, p. 28) menciona que há vários tipos de textos para a leitura. E então nos convida à reflexão: “Os brasileiros realmente não leem ou simplesmente há um grupo específico de textos que são considerados como certos para ler?” Os folhetos não seriam considerados como leitura?

De acordo, com a autora a publicação de folhetos começou no final do século XIX na Paraíba, com a produção em casa com suas pequenas gráficas. Alguns poetas passaram a ter pontos fixos de venda, expondo seus folhetos. Eles acabavam desempenhando, ao mesmo tempo, múltiplas funções (compositor, editor e vendedor). Os folhetos, seguiam o padrão de ser em brochura com 8, 16, 32, 48 ou 64 páginas. Os autores de folhetins do século XIX viviam situação parecida com essa, pois publicavam, a cada número do jornal, um capítulo de seu romance, podendo ocupar apenas a parte inferior da folha (ABREU, 2006).

Um dos grandes autores de folheto foi Rodolfo Coelho Cavalcante, nascido em Rio Largo, Alagoas, em 1919 e falecido em Salvador, na Bahia, 1987. Foi um cordelista, poeta popular nordestino e editor de folhetos populares, considerado um intelectual da poesia popular e um dos nomes mais conhecidos nesse ramo. Na literatura de cordel, evidencia-se que

a quantidade de páginas não interfere somente no tamanho dos poemas, mas determina também o gênero dos escritos. Os folhetos de oito páginas são destinados ao tratamento de assuntos do cotidiano, de fatos jornalísticos e à reprodução de desafios e pelejas. Já as histórias de valentia e de esperteza, assim como narrativas de casos amorosos, devem ocupar os folhetos maiores, com 16 ou mais páginas (ABREU, 2006, p. 64).

Desta maneira, os cordéis possuem uma estrutura física definida, toda a relação entre tema e número de páginas dá nome às produções; 16 páginas ou mais são chamados de romance, e de folheto as brochuras de 8 páginas em que relatam fatos do cotidiano. Destaca-se o papel do autor, que se torna o vendedor de suas próprias produções. Esse fato é importante para adquirir contato com o público, permitindo ao vendedor/autor acompanhar as reações do público a cada passo da história e, assim, saber em que ponto eles ficaram emocionados.

Durante a leitura oral de folheto, os ouvintes intervêm na história, interrompem, fazem comentários e são especialmente críticos quando o poeta fere um dos princípios de composição poética. Como consumidores assíduos dessas produções, sabem quais são esses princípios: métrica, rima e oração. Cientes de que deve haver uma semelhança sonora, como em toda rima, as palavras rimadas devem manter uma relação de sentido. Inclusive, existem folhetos que recontam obras literárias clássicas como *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare (2020). Veja os versos de João Martins de Athayde (ABREU, 2006, p. 72):

Quem possui este romance
conhece bem o que leu,
a esposa de Montéquio
em que condições morreu
também conhece a miséria,
e covardia de Romeu.

Romeu um moço valente
segundo a biografia,
seu pai o chamou e disse
os desgostos que sofria
Romeu jurou vingá-lo
naquele ou no outro dia.

...

Romeu foi falso a seu pai
por isso teve castigo
como faltou-lhe a coragem
para enfrentar o perigo
casou-se com a própria filha
do seu fatal inimigo.

Tanto um como o outro
tiveram um fim desastrado
embora tenham morrido
um ao outro abraçado
Julieta assassinou-se
e Romeu envenenado.

O poeta nordestino nos versos acima, reage de forma distinta da convencional de que foi uma infeliz fatalidade a forma como terminou *Romeu e Julieta*, ideia essa repassada pelo texto original de Shakespeare. O autor nordestino é fiel ao enredo da peça, mas discorda quanto aos valores de um verdadeiro herói:

Se Romeu é “um moço valente, segundo a biografia” e sua família foi ultrajada, não há possibilidade de que ele não se vingue. Não interessa se Julieta era bonita ou feia, ainda que ela fosse uma deusa, ele deveria odiá-la. O final trágico é, portanto, um merecido castigo e não uma infeliz fatalidade (ABREU, 2006, p. 73).

Diante disso, o narrador conclui que o término da história é um castigo e não uma infeliz fatalidade e demonstra, ao final do folheto, a sua desaprovação. Dessarte, para o poeta nordestino e seus leitores, a honra familiar e a vingança são os valores supremos. De modo que Romeu é visto como um covarde, tendo merecido justa punição, pois, de acordo com Abreu (2006), a apreciação estética não é universal: ela depende da inserção cultural dos sujeitos. Consequentemente, uma mesma obra é lida, avaliada e investida de significações variadas por diferentes grupos culturais.

2. O LETRAMENTO COMO FERRAMENTA SOCIAL

O hábito de ler é imprescindível em uma sociedade desenvolvida e globalizada como a atual, que demanda que o indivíduo tenha conhecimento em diferentes áreas. É importante, nesse sentido, termos ciência do conceito de letramento, definido por Soares (2012, p. 01) como “Comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização”. O desenvolvimento do discente está implicitamente ligado a ele.

No livro *Letramento: Um tema em três gêneros*, Magda Soares (2012, p. 41) transcreve a definição de letramento de uma forma lúdica através da escrita de uma estudante norte-americana de origem asiática, Kate M. Chong, conforme algumas das estrofes do seu poema:

O que é letramento?

Letramento não é um gancho
em que se pendura cada som enunciado,
não é treinamento repetitivo
de uma habilidade,
nem um martelo
quebrando blocos de gramática.

[...]

São notícias sobre o presidente,
o tempo, os artistas da TV
e mesmo Mônica e Cebolinha
nos jornais de domingo.

Vemos em suas estrofes que o próprio letramento contribui para a possibilidade de ascensão social do indivíduo, para alterar e modificar seus estados cognitivo, cultural, linguístico e até mesmo econômico. Com esse conhecimento, o estudante adquire a possibilidade de melhorar sua qualidade de vida, que transforma todo o seu meio social. Em países subdesenvolvidos, o Censo avalia se o cidadão é ou não analfabeto com o critério de saber ler e escrever e conseguir produzir um pequeno bilhete. Já nos países desenvolvidos, é avaliado o nível de letramento em que as pessoas têm que saber incorporar os usos da escrita e praticar ações sociais de leitura. Estes países visam possuir em sua sociedade o máximo possível de cidadãos letrados.

Letrada, segundo Soares (2012, p. 24), é uma pessoa que “Vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele ou que lhe leia avisos”. Esta prática social de se interessar em ouvir a leitura de uma pessoa alfabetizada é uma prova real de que o discente é letrado, assim como, uma pessoa que faz Licenciatura em Letras e tem contato direto com a leitura e escrita, ou uma criança que ouve histórias lidas por adultos e que folheie livros, convivendo em um ambiente onde a leitura é praticada. Ainda na visão da mesma autora ela defini o

letramento como [...] o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais (SOARES, 2017, p. 64).

Portanto o próprio letramento se torna um grau de instrução que pode ser adquirida pelos educadores. Essa experiência e exemplo pode atrair pessoas para lerem e fazerem uso tanto da escrita como da leitura em práticas sociais, como ler revistas, jornais e saberem redigir uma declaração ou requerimento. Compartilhar com os demais tais vivências significa dar-lhes o contato com a experiência literária.

Historicamente, convivemos com a desigualdade social no Brasil. Inicialmente, houve a dominação dos europeus sobre os nativos, durante a colonização do país, quando, entre tantas mazelas, estes foram relegados ao trabalho forçado. Atualmente, vemos que as pessoas letradas assumem cargos de ordens e as demais, analfabetas, realizam boa parte do trabalho braçal. Com uma baixa autoestima, muitos analfabetos se sentem excluídos, estigmatizados, pois seu grau de escolaridade é pouco e a sociedade não dá a devida atenção para mudar esse cenário, atitude que poderia favorecer sua alfabetização e letramento.

Como diz Kleiman (1995, p. 168), “A história definiu os papéis a que estão submetidos os analfabetos na sociedade contemporânea, eles representam, na sua grande totalidade, apenas a força de trabalho braçal”. Assim, a sociedade influencia o papel que o indivíduo pode desempenhar no meio social sem levar em conta se é seu desejo permanecer ou não nela.

O letramento literário é parte do letramento como um todo, sendo esse um caso particular, abrangendo a literatura como área, pois ele utiliza os textos literários para serem trabalhados diferenciadamente devido o lugar exclusivo que a literatura ocupa em relação a linguagem. Ele é imprescindível para “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (SOUZA, 2013, apud COSSON, 2006, p. 17).

Nesse sentido, consideramos que a linguagem literária ganha relevância no processo de letramento por ser mais chamativa e interessante ao público leitor, inclusive às crianças que estão em fase de aprendizagem tanto de leitura como escrita. Mas o letramento não é somente ler textos, vai além disso, inclui compreensão, experiência e ir criando um pensamento crítico e, aos poucos, ir dando sentido ao mundo.

Os anos iniciais de escolarização, via de regra, constituem o momento em que o indivíduo começa a ter contato com o meio literário, é quando o educador deve incentivar a imersão do aluno nesse universo. Nesse contexto, uma ação que pode ser feita dentro da sala de aula é a criação do cantinho da leitura, um espaço onde as crianças poderão ir quando quiserem. Esse local é montado com muito livros, e ilustrações justamente para chamar atenção dos alunos. Bem colorido, com letras feitas de EVA com variadas cores, um belo tapete com o objetivo de deixar o local bem agradável, pois despertar o prazer pela leitura é um dos grandes desafios da educação nos dias atuais, haja vista que em volta dos pequenos há tantas distrações, tais como: videogames, jogos de futebol, televisão, séries, filmes, etc.

No momento da leitura, há a possibilidade da interação do leitor com o texto literário, pois naquele instante se cria uma ideia sobre o tema lido, e cabe a ele ter uma visão crítica sobre o mundo, conseguindo associar o lido com o que é de fato realidade. De acordo com Cosson (2006, p. 16), “é justamente para ir além da simples leitura que o Letramento literário é fundamental no processo educativo”, tendo em vista a importância do momento em que um aluno lê uma obra literária e absorve conhecimento da mesma. Como, por exemplo, conhecendo a obra *A escrava Isaura* (1875) escrita por Bernardo Guimarães tendo como base esse letramento, o aluno terá aprendido sobre o contexto histórico da narrativa e poderá refletir acerca de fatos atuais decorrentes da nossa história.

Além disso, destaca-se a importância de escrever, ato que possibilita o exercício do letramento por meio da prática da produção textual, expandindo a função do letramento, independentemente da condição social e financeira do indivíduo. De modo que, leitura e escrita contribuem para sua formação crítica e analítica. Destaca-se, portanto, o processo educativo na adaptação dessas práticas à realidade escolar para uma melhor aprendizagem do aluno.

Com o letramento escolar é possível observar o desempenho dos alunos durante sua vida escolar. Se for entregue a alunos da escola pública um texto ou enunciado de questão com objetivo de que seja feita uma produção textual ou leitura e interpretação, comumente conseguem ler, saber do que se trata, porém, costumam ter dificuldade para realizar uma interpretação textual mais aprofundada ou fazer uma produção textual significativa a partir do texto lido. Diante de tal cenário, o letramento

é nada menos do que o uso de leitura e escrita no contexto social. Nesse sentido, vai muito além da ação de alfabetizar.

É notável que o gosto de ler varia de aluno para aluno, pois a base familiar influencia diretamente essa prática. Pais que leem histórias completas e detalhadas para seus filhos antes de dormir estimulam sua criatividade, imaginação e a fazerem perguntas, tornando o livro uma diversão. Assim, o indivíduo chega a possuir mais facilidade na aprendizagem, e, conseqüentemente, na leitura. Por outro lado, quando pais que leem histórias resumidas para seus filhos, que não incentivam a interação livro-criança, em muitos casos estes indivíduos, no decorrer do seu desenvolvimento, sofrem com a dificuldade de aprendizagem e nem ao menos conseguem se concentrar para fazer uma rápida leitura.

Sendo assim, constata-se que há um grande desafio para a educação brasileira: aprender a lidar com as desigualdades sociais no processo de letramento. Já que alguns alunos com mais acesso ao ensino e a materiais de estudo vão adquirir habilidades cognitivas mais rápido, sendo elas potencialmente mais complexas, do que alunos cujo acesso para tudo é difícil. Isso porque o contexto social e econômico também é determinante para sucesso do letramento escolar.

Sintomaticamente, a produção textual do aluno demonstra como ele realmente está, seja quanto ao seu conhecimento de gramática, de coesão e coerência, na exposição de seus argumentos, etc. Nessa prática de letramento estão os traços de que dispõem os docentes como forma para conhecer a realidade vivida pelo aprendiz, e só conhecendo-os é possível buscar melhores métodos para amenizar a situação de baixo desenvolvimento estudantil.

3. LEITURA: INSTRUMENTO INDISPENSÁVEL

A leitura traz consigo a possibilidade de adquirir um vocabulário mais abrangente, além de permitir a formação de um indivíduo com pensamentos críticos e possibilidades de novas ações em benefício próprio, buscando prosperidade e, conseqüentemente, contribuir para a sociedade. Conforme Barros (2016, p. 58), “A leitura é um exercício individual que se insere em um contexto social, permeando atitudes e capacidades que vai da decodificação dos sinais gráficos até a

compreensão e a produção de sentidos do texto lido”. Logo, a cada texto lido, o indivíduo acrescenta novas ideias, conceitos e adquire significados do que antes era desconhecido por ele. Ele realiza, sem perceber, ou seja, inconscientemente, uma atividade de interpretação e compreensão, pois cada texto possui um sentido, dando ao leitor a permissão para que processe todas as informações captadas pela leitura, critique e dê sentido e significado ao que foi lido. Tampouco se deve esquecer que o texto desperta no ser humano emoções, sentimentos, etc. O desejo por ler se inicia com uma pequena leitura, como de gibis, e vai aumentando aos poucos a quantidade de leitura, chegando a ler grandes livros e produções.

Para que o ato de ler chegue a se realizar, as crianças precisam ter contato com livros, obras e produções, isso pode se dar em casa e/ou na escola. Pais com consciência da importância de estudar, sejam eles de classe social e financeira privilegiada ou não, influenciam e estimulam seus filhos a lerem em casa e a fazerem suas atividades extraclasse. Entretanto, nem todos possuem essa preocupação, conseqüentemente, os docentes terminam por lidar com alunos desinteressados, que atrapalham e prejudicam, inclusive, a aprendizagem dos colegas em sala de aula.

A tendência de filhos de pais conscientes terem um bom desempenho escolar é muito grande, pois têm mais contato com o meio literário. De todo modo, na escola, os professores podem criar situações que permitem aos alunos acessar diferentes livros. Como cita Colomer (2007, p. 116), são importantes “Projetos ou unidades prolongados de trabalho, leitura em várias ocasiões a cada dia, releitura de obras, um tempo de leitura individual, um bom acervo de livros, intervenções do professor para apreciar as obras”.

Esses são alguns exemplos de ações que podem ser feitas para que os alunos se interessem pela leitura. Assim, o desempenho dos alunos na escola está intimamente ligado ao ato de ler, uma vez que o mesmo se dá por meio de uma aprendizagem que oportunize às crianças usarem a imaginação para criar e ampliar seus horizontes. Algo que poderia possibilitar a concretização dessa ideia é a criação de um espaço de leitura individual na escola. Esse espaço poderia ser utilizado não só para leitura, mas também para a realização das lições/tarefas escolares.

Nessa perspectiva, dar à criança mais liberdade de escolha pode fazer dela um ser mais autônomo e favorecer diretamente o desenvolvimento das competências

leitoras que necessita adquirir durante sua vida estudantil. O educador poderá também dar estímulos aos seus alunos, por meio de mimos: um chocolate ou algo que lhes interesse acompanhado de um livro literário. O mimo perante a leitura denota ao aluno que a prática leitora é algo prazeroso e natural, para que então ela se torne uma atividade de seu cotidiano, pois sabemos que é na fase da educação infantil que é formado o alicerce para o hábito de ler, o que pode fazer com que os alunos coloquem em prática as habilidades de leitura.

É, também, pela experiência literária que o indivíduo começa a absorver os valores, sejam educativos, morais e sociais, pois a cada obra lida, ele exercita a socialização com o mundo exterior, incluindo o cultural. Essa transmissão e compartilhamento de saberes induz o surgimento do prazer pela leitura. Nessa ação, o adulto adquire a função de distribuir livros, de ler em voz alta, dando motivação e incentivo ao ato de ler.

Por seguinte, o ser humano vai desenvolvendo as habilidades intelectuais proporcionadas pela aprendizagem interdisciplinar, pois adquire conhecimentos variados em diversas áreas. Na opinião de Bamberger (2002, p. 09), “o direito de ler significa igualmente o de desenvolver as potencialidades intelectuais e espirituais, o de aprender e progredir”.

Logo, a leitura tem importância fundamental já que leva o indivíduo a praticar atividades intelectuais; é um treino para as aptidões cognitivas, como pensamento, a fantasia, a vontade e a capacidade de identificação. Ao praticá-la, enriquece as ideias, começa a se familiarizar com o mundo exterior, o que possibilita a formação de opiniões críticas sobre tudo a sua volta.

Claramente, é no meio escolar que o indivíduo possui uma maior possibilidade de ter contato com a leitura. No momento em que a criança está parada, e quem observa de fora vê o franzimento na testa, uma retorcida na boca e até os globos oculares dançando da esquerda para a direita, esses são sinais de um leitor assíduo, que começa a ver o que não via, através da leitura.

Assim, Silva (2005, p. 06) afirma que “a leitura é um processo de criação e descoberta, dirigido ou guiado pelos olhos perspicazes do escritor”, levando o então leitor para um mundo novo, criado por sua imaginação. Com objetivo de orientar o hábito de leitura, a escola deve deixar de querer que os alunos parem de memorizar

as normas gramaticais, mas sim, que comecem a enxergar o mundo, compreender a sociedade como ela é e a descobrirem os porquês dos diferentes aspectos da vida.

Os professores acabam por abraçar o desafio de aplicar a leitura em sala de aula para chamar atenção do aluno. Isso pode se dar de uma forma mais dinâmica, organizando a sala seja em formato de meia lua ou círculo com as cadeiras, saindo um pouco da monotonia. É interessante oferecer textos que instiguem o aluno a ler, textos adequados para a idade dos alunos, seja do Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II ou Ensino Médio.

Aos adolescentes, é importante levar textos que tratem de assuntos relevantes para esse período, que dialoguem com suas aspirações e conflitos, que os ajudem a entender o “NÃO” que o pai ou a mãe diz quando não permite aquilo que querem. Também é imprescindível ajuda-los a compreender os motivos pelos quais não se deve envolver com o uso de drogas, sejam ilícitas ou lícitas, os problemas relacionados ao sexo na adolescência, à prevenção de uma gravidez indesejada, etc. Uma possibilidade é apresenta-los biografias de pessoas que superaram grandes dificuldades, como a pobreza, a miséria, por meio do ato de ler. Ações como essas mudam a forma de pensar e de agir, e significam incluir o mundo literário em seu cotidiano, mostrando-lhes quais as consequências que terão por atitudes impensadas, levando-os a refletir sobre suas vidas.

Às crianças pode-se levar textos que incentivem a imaginação, que as estimulem a querer estar com o livro em mãos, lendo. No Brasil, há crianças desacreditadas de um futuro melhor, que vêm de uma base familiar desestruturada, que convivem com dificuldades financeiras todos os dias, e estão desorientadas, tampouco sabendo como agir. No entanto, o professor pode lhes mostrar, por meio da leitura, que seu refúgio pode ser os livros, que uma leitura reflexiva pode mudar a sua visão de mundo e contribuir para modificar sua realidade.

Ademais, a escola se constitui na principal instituição responsável pela preparação de pessoas para adentrar e participar do mundo da escrita, através dos registros verbais escritos, dos textos como práticas de criação e recriação de conhecimentos. Considera-se a leitura, então, um modo peculiar de interação entre os homens e entre diferentes gerações, colocada no centro dos espaços discursivos escolares, independentemente da disciplina escolar ou área de conhecimento.

Mas, ao analisamos o cenário escolar, temos que refletir sobre quais instrumentos ajudam na realização e incentivo à/da leitura, direta ou indiretamente. Ao sabermos que a promoção da leitura nas escolas é extremamente precária, livros novos de manuseio para o aluno, possivelmente apresentação de uma obra literária em Datashow, entre outros. No entanto, já que a intenção é incentivar a leitura, as práticas de ensino e de uso das bibliotecas deveriam ser complementares, levando os alunos a um convívio frequente, concreto e prático com acervos de livros diversificados.

A experiência de leitura pelos alunos em uma unidade escolar é uma experiência contínua, que contribui para a constituição de cultura, de valores de geração em geração, para participação no mundo literário, para criação e recriação de conhecimentos, e requer que todo o corpo docente colabore, não apenas os professores de linguagem, trata-se da criação de centros de interesse, do trabalho a partir da interdisciplinaridade, da construção coletiva do conhecimento.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa tem cunho bibliográfico e exploratório e foi embasada em teóricos que ressaltam a importância do letramento e a capacidade do discente de ser resiliente perante os desafios encontrados em sua trajetória. Além disso, foram observadas as turmas do 6º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública localizada no município de Araguatins – TO, durante sua participação no Programa Mais Educação, no ano de 2019. Para a realização da pesquisa, foi aplicado um método de abordagem qualitativa e quantitativa. Ressalta-se que, esses dois tipos de abordagem não são excludentes, visto que, na opção por uma pesquisa qualitativa, pode-se recorrer a dados quantitativos para uma melhor análise da questão em estudo e vice-versa.

Para melhor compreender a problemática que envolve esta pesquisa, aplicou-se um questionário que se define como “um instrumento de coleta de dados, aplicado quando se quer atingir um grande número de indivíduo, podendo ser estruturado com perguntas abertas ou fechadas” (COSTA, 2012, p. 47). Ainda conforme Costa (2012), as perguntas fechadas permitem a rapidez e facilidade das respostas; facilita a

categorização. Enquanto as perguntas abertas permitem o pensamento livre; respostas variadas e a identificação de significado.

As observações foram feitas participando diretamente das aulas de Língua Portuguesa do referido programa, correlacionando os conteúdos estudados aos objetivos educacionais propostos pela professora regente das turmas do 6º ano. O programa dispõe da formação de turmas pequenas com no máximo 20 alunos, indicados pelos professores dessa disciplina. É importante destacar que boa parte desses alunos são provenientes da periferia da cidade e da zona rural, sendo que a maioria deles são carentes economicamente. As turmas atendidas tinham de 10 a 12 alunos somente e são formadas com poucos alunos para que sejam acompanhados ainda mais de perto. Estas aulas serviam como um reforço, pois seus alunos eram selecionados justamente porque possuíam dificuldades na aprendizagem.

As aulas ocorreram no segundo semestre do ano de 2019, com carga horária de 4 horas/aula semanais por turma, sendo uma no turno matutino e a outra no turno vespertino. Precisamente, nas ocasiões de realização das atividades nas aulas, percebia-se dificuldade dos discentes em ler desde os textos até os enunciados das questões. De modo que, no decorrer de 24 aulas, atividades foram realizadas para minimizar as dificuldades encontradas, sendo que as observações foram registradas em um diário de campo.

Assim, na tentativa de conhecer os hábitos de leitura dos alunos da escola investigada, foi aplicado um questionário com 7 perguntas fechadas sobre o processo de Letramento e Leitura vivenciados por esses 32 alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Antes de sua aplicação aos alunos, explicou-se a respeito de sua finalidade e de que forma deveria ser preenchido, enfatizando-se a importância do preenchimento correto, pois tratava-se de um instrumento relevante para a pesquisa. Uma vez explicada sua finalidade e importância, os alunos se mostraram motivados a respondê-lo. Assim, as informações levantadas podem ser encontradas na seção que segue.

5. A INFLUÊNCIA FAMILIAR NA APRENDIZAGEM DA LEITURA

No decorrer deste tópico, encontram-se distribuídas as 7 perguntas que compõem o questionário aplicado aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II

participantes do Programa Mais Educação, desenvolvido na referida escola, em 2019. Foram suas respostas às questões apresentadas que possibilitaram nossas análises.

Temos, então, como primeira pergunta: “Você tem o hábito de sentar com seu responsável no mínimo 20 minutos do dia para ele ouvir a sua leitura?” As respostas possíveis eram “Sim” e “Não”. A resposta obtida para “Sim” foi de 10 alunos, o que corresponde a um percentual de 34% dos participantes, e “Não” por 22 alunos, marcando 66% das respostas. Com tais índices, podemos observar logo na primeira pergunta respondida que quase dois terços da turma não recebe atenção familiar diária nessa atividade de escuta de leitura. Esse é um acompanhamento simples, mas que pode representar um grande incentivo para melhoria dessa prática pelo discente. Concordamos com Cosson (2006) ao afirmar que o incentivo ao Letramento Literário é essencial para o desenvolvimento do aluno.

Seguimos para a segunda pergunta: “Qual o nível de estudo do seu responsável?” As respostas possíveis eram: “Ensino Fundamental”, “Ensino Médio” e “Ensino Superior”. A maioria dos alunos respondeu que seus responsáveis só estudaram até o “Ensino Fundamental”, sendo que 17 alunos deram essa resposta, correspondendo à parcela de 51%. Dentre os demais, 11 alunos assinalaram o “Ensino Médio”, chegando a 33% e 04 alunos marcaram “Ensino Superior”, sendo igual a 16%. Com tais respostas, podemos perceber que mais da metade dos responsáveis por esses alunos possuem pouco estudo, o que, infelizmente, costuma refletir na carência do suporte familiar dado à aprendizagem escolar de seus filhos. Isso também pode estar relacionado ao baixo índice de acompanhamento da leitura que aparece nas respostas à primeira pergunta.

Percebe-se que a visão de Barros é confirmada com estes dados quando menciona que

Há muitas pessoas que passaram pela escola, sendo capazes de ler palavras, textos curtos e simples. Entretanto, não possuem capacidades para usufruir da escrita em situações sociais que requerem habilidades mais complexas, nesses casos, a pessoa é alfabetizada e não letrada. Isso é uma situação comum no contexto escolar, mas não é o desejado, por isso busca-se constantemente melhorar a condição de aprendizado dos alunos, pois quando isso não acontece fica impossibilitada à assimilação dos diferentes conteúdos curriculares, ou mesmo impede o aprendizado (BARROS, 2016, p. 54).

Como podemos ver, a população brasileira possui ainda um déficit na área do nível de escolaridade devido à falta de leitura, mas não podemos deixar de salientar

que esse quadro tem influência significativa da nossa cultura. Como afirma Rezende (2008, p. 02), “As raízes do desinteresse do brasileiro são oriundas da colonização portuguesa, a qual não favorecia qualquer desenvolvimento cultural em nossas colônias”.

A terceira pergunta questiona: “No cenário social, você é educado por:” As respostas possíveis eram: “Mãe”, “Pais” e “Terceiros”. Dos alunos participantes da pesquisa, 22 alunos responderam ser somente educados pela “Mãe”, compondo 66% do total; 8 alunos, pelos “Pais”, sendo equivalente a 24%; e por “Terceiros”, somente 2 alunos, ou seja 10% do total. Novamente vemos um percentual de dois terços dos questionados que possuem uma característica em particular, são educados apenas pela mãe. Tais ideias são reiteradas quando Verza, Saltler e Strey (2015, p. 48) discorrem que “O papel da mulher chefe de família é posto à prova no âmbito público e privado, uma vez que ela precisa dar conta das responsabilidades que lhe são impostas e provar à sociedade (que nem sempre lhe favorece) que é capaz de arcar com tudo sozinha”. Vemos, com isso, que a responsabilidade feminina só aumenta, muitas vezes ficando sobrecarregada e acaba por não dar conta de tudo, como ter uma participação significativa no processo de escolarização dos filhos, por exemplo.

Quanto à aquisição de livros, temos a quarta pergunta, em que questionamos: “Seu responsável costuma comprar livros para você ler?” As respostas possíveis eram: “Sim” e “Não”. Para essa pergunta, 19 alunos responderam “Não”, equivalendo a 57%, e somente 13 alunos marcaram “Sim”, compondo um percentual positivo de 43%. Para compreender esses dados, parafraseamos Colomer (2007), quem destaca que é somente na escola que muitos estudantes têm acesso ao acervo de livros e desfrutam de um momento para realizar a leitura, denotando a relevância dos projetos de leitura nesse ambiente. Entretanto, destacamos que ainda é maior a parcela que não tem acesso a livros fora da escola. Afinal, o meio social em que a criança está inserida é decisivo em sua aprendizagem. Lamentavelmente, essa realidade acaba definindo a função dos analfabetos na sociedade atual, a quem são relegados os trabalhos braçais (KLEIMAN, 1995).

Seguimos para a quinta pergunta ao questionar “Seu responsável lê em casa jornais, revistas, para dar exemplo a você?” As respostas possíveis eram: “Sim” e “Não”. Somente 09 alunos, ou seja, 31%, admitiram que “Sim”, já os demais, 23 alunos, afirmaram que “Não”, somando 69% dos participantes. Observamos este

grande percentual negativo quanto a ter referência de leitor como exemplo em casa. É perceptível que a falta de incentivo à leitura e de contato com os livros dificultam o processo de formação do leitor. Na opinião de Soares (2012), quanto mais o indivíduo tem contato com a leitura, podendo ser ouvindo a leitura de jornais, revistas por pessoas que sejam somente alfabetizadas, mais esta prática influencia no desenvolvimento do aluno.

Na sexta pergunta, “Com que frequência seu responsável vai à escola em que estuda?” As respostas possíveis eram: “Somente quando é chamado”, “Frequentemente (Duas vezes por mês)” e “Difícilmente”. Entre as respostas vemos que 19 alunos marcaram “Somente quando é chamado”, compondo um total de 39%, 11 alunos assinalaram “Frequentemente (Duas vezes por mês)”, correspondendo a 33% e 9 alunos marcaram “Difícilmente”, sendo 28% dos participantes. Percebe-se que o acompanhamento da família na vida escolar da criança é mínimo, o que é lamentável, já que é direito da criança ler e adquirir potencialidades, progredindo em sua aprendizagem (BAMBERGER, 2002).

E o último questionamento, com a sétima pergunta, “Seu responsável acompanha vocês no desempenho escolar, referente a sentar com você para fazer suas atividades e trabalhos, quando chega em casa?” As respostas possíveis eram: “Sim” e “Não”. O resultado desta pergunta foi alarmante, pois 28 alunos responderam que “Não”, correspondendo a 84% e 06 declararam que “Sim”, sendo apenas 16% dos participantes. Esse elevado percentual pode explicar porque esses alunos têm dificuldade de aprendizagem e precisaram participar do referido Programa. Ele evidencia também a relevância da participação familiar no processo de aprendizagem das práticas de letramento, sendo através dele que se encaminha o leitor ao um novo mundo feito através da sua imaginação.

Além dos conhecimentos sobre sua prática e incentivo à leitura no ambiente familiar, durante as 24 aulas de língua portuguesa que integraram o Programa, mediante observação das atividades de leitura realizadas em sala de aula, foi possível perceber que os alunos não apresentavam uma boa entonação e dicção na oralidade. De acordo com Barros (2016),

A meta principal da leitura consiste na compreensão dos textos pelos aprendizes. Essa capacidade de compreensão deve ser trabalhada antes mesmo da apropriação do sistema de escrita, isso pode ser trabalhado por meio da oralidade pelo educador quando ele lê em voz alta para a classe, faz

comentário ou promove um debate com os alunos [...] (BARROS, 2016, p. 58).

Esta compreensão acaba por ser comprometida, vemos que foi observado durante as aulas que a motivação desses alunos em relação à leitura é baixa, já que estes só leem os livros que são indicados pela professora, porque fazem parte do conteúdo escolar. É importante ressaltar que, embora a escola desempenhe um papel importante no processo de incentivar a prática de leitura, convém inferirmos que esta também é constituída no meio familiar, assim como na sua interação com o meio sociocultural.

Cosson (2006), ao abordar as práticas de letramento no processo de ensino-aprendizagem evidencia a relevância do letramento escolar, tão presente na vida dos alunos. No entanto, a aquisição da leitura é um processo lento, que aos poucos vai se modificando, iniciado ao se alfabetizar. Se refletirmos, veremos que a população só teve acesso à alfabetização devido o Brasil precisar de pessoas para votar, eleitores esses que poderiam ter o domínio, no mínimo, da leitura e da escrita dos próprios nomes. Assim, deu-se a criação de escolas, e o ensino começou a se expandir até chegar no cenário atual, em que o ensino é visto como forma de mudança social.

Essa pesquisa demonstra que analisando os grupos sociais humanos é que compreenderemos a frequência e a intensidade com que ocorre a leitura nesses grupos, e saberemos os fatores que contribuem para maior ou menor grau de ocorrência, visando as funções da leitura para sua valorização pela tradição cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, é de suma importância a leitura, pois através dela o estudante se torna mais crítico e pode sempre buscar algo melhor para sua vida, e lendo poderá ser letrado, o que contribui para seu desenvolvimento como um todo. Assim, é preciso lidar com as falhas na educação, das quais muitas já vêm enraizadas na cultura brasileira, mas que precisam ser diminuídas e até mesmo extintas para a obtenção de uma educação de boa qualidade.

As respostas ao questionário citado no presente artigo deixam evidente que os alunos possuem dificuldade e que, em sua maioria, não recebem auxílio para seu aprendizado da leitura no ambiente familiar. No entanto, se mostram resilientes ao participarem desse Projeto com vistas a transpor as barreiras que encontram para a

aprendizagem, inclusive relativas à leitura. De modo que cabe ao professor utilizar o letramento como ferramenta de contribuição para a potencialidade do aluno no âmbito de lidar com suas deficiências, por meio de textos que possam fazer o indivíduo se tornar crítico e pensante, para obter um futuro melhor, seja nos aspectos socioeconômicos, culturais e pessoais.

Para incentivar o desenvolvimento dos alunos e a superarem suas dificuldades, pode-se utilizar o letramento, conhecendo e diferenciando-o de alfabetizar. Assim, a leitura é fundamental, pois permite ao indivíduo praticar atividades intelectuais e desenvolver suas aptidões cognitivas, como o pensamento, a fantasia, a vontade e a capacidade de identificação. Desse modo, torna-se enriquecedor, nas aulas de língua portuguesa, levar à reflexão dos leitores se os objetivos propostos pela prática de leitura foram alcançados.

REFERÊNCIAS

Livro:

ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. 1.Ed. São Paulo: Cultrix, 2002.

COLOMER, Teresa. **Andar entre os livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global Editora, 2007.

COSTA, Marcos Antônio da; COSTA, Maria de Fátima Barroso da. **Projeto de pesquisa: entenda e faça**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2 Ed. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore V. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2002.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. MELO, José Marques de. **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7. Ed. Belo São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SHAKESPEARE, William. **Romeu e Julieta**. 1. Ed. São Paulo: Lafonte Editora, 2020.

Artigo em periódico:

POLETTTO, M. Uma breve reflexão crítica sobre psicologia positiva e resiliência. **Psicol. Esc. Educ.** Campinas, v. 10, n. 1, p. 137-140, Junho 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141385572006000100014. Acesso em: 27 jun. de 2022.

REZENDE, Karl Elliot. Leitura, comunicação e hipertexto. **Revista Revela**. Ano II - Nº 03- Agosto de 2008. Disponível em: <http://www.fals.com.br/revela/revela026/REVELA%20XVII/leitura.pdf>. Acesso em: 10 fev. de 2022.

VERZA, Fabiana; SATTTLER, Marli Kath, STREY, Marlene Neves. Mãe, Mulher e Chefe de Família: Perspectivas de Gênero na Terapia Familiar. **Pensando Famílias**, 19(1), jun. 2015, (46-60). Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v19n1/v19n1a05.pdf>. Acesso em: 07 de jun. 2022.

Endereço Eletrônico:

BARROS, Rosiane Pereira da Costa. **Texto literário e interdisciplinaridade:** implicações na formação de leitores. Dissertação (Mestrado Profissional). UFT, 2016. 165f. Disponível em: [http:// https://core.ac.uk/display/289275472](http://https://core.ac.uk/display/289275472). Acesso em: 19 jul. de 2022.

POLETTTO, M. **Contextos ecológicos de promoção de resiliência para jovens em situação de risco**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). UFRGS, 2007. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10812/000602162.pdf;sequence=1>. Acesso: 04 jun. de 2022.

Capítulo 2
O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA REGIÃO
DE RONDÔNIA

Jocimar Portugal de Jesus

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA REGIÃO DE RONDÔNIA

Jocimar Portugal de Jesus

RESUMO

Neste presente artigo vai ser apresentado certas considerações sobre a educação em tempos de pandemia do Covid-19. Neste artigo, vai ser realizado algumas considerações a respeito da reflexão da ação de ensinar neste período de distanciamento em virtude a um caráter emergencial, portanto, as novas maneiras de ensinar na educação básica e também no ensino superior, focando na adaptação e na superação de docentes e de discentes que não estavam preparados para esta mudança. Durante a revisão de literatura foi mencionado sobre as tecnologias, isolamento social, estranhamento e novas maneiras de poder ensinar. E foi mencionado também como está acontecendo o ensino remoto no estado de Rondônia.

Palavras-chaves: Educação; Tecnologias; Pandemia; Rondônia.

ABSTRACT

In this article, certain considerations about education in times of the Covid-19 pandemic will be presented. In this article, some considerations will be made regarding the reflection of the action of teaching in this period of distance due to an emergency nature, therefore, the new ways of teaching in basic education and also in higher education, focusing on the adaptation and overcoming of teachers and students who were not prepared for this change. During the literature review it was mentioned about technologies, social isolation, estrangement and new ways of being able to teach. It was also mentioned how remote education is happening in the state of Rondônia.

Keywords: Education; Technologies; Pandemic; Rondônia.

1. INTRODUÇÃO

Nestes últimos meses vimos que o Brasil e o mundo todo está enfrentando grandes dificuldades por conta da crise sanitária que foi causada pelo Covid-19. Várias são as maneiras de ser contaminado por este vírus, que tem uma taxa alta de transmissão e um percentual grande de letalidade.

As principais medidas para poder evitar a disseminação deste vírus é a utilização de máscara, e a higiene constante das mãos e de utensílios individuais, distanciamento e a quarentena. O distanciamento social junto com a quarentena

causou um impacto grande na vida dos brasileiros, principalmente na área da educação, causando então o distanciamento presencial entre professores e alunos.

As instituições de ensino, como creches, escolas e as universidades, estão com suas atividades presenciais suspensas, e isso acabou atingindo milhões de alunos no país inteiro. A suspensão de aulas é uma medida importante para evitar uma possível propagação de contaminação, colocando em vista que uma instituição de ensino é um lugar natural de contato.

Portanto, tem uma percepção coletiva de autoridades, professores e gestores de que o ensino não poderia parar, e com o objetivo de ninguém perder este ano letivo. Pontuou então, a necessidade de se adaptar e de superar por parte de alunos e professores.

Durante a descrição deste trabalho, foram apresentadas algumas considerações por meio de uma reflexão da educação na pandemia, inclusive com as assertivas práticas e os questionamentos para o pensamento docente na pós-pandemia. No meio de vários problemas, com diversas dificuldades e com o afastamento para poder evitar a contaminação do vírus, pensar sobre a educação também é algo importante, tendo em vista a procura de manter o foco na aprendizagem dos alunos e nos elementos de ensino que são construídos pelos professores. E como acontece o ensino remoto nas escolas públicas no estado de Rondônia e quais são os desafios que os professores estão enfrentando no meio desta realidade.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação e a Pandemia

O período de pandemia do Covid-19 vem trazendo uma ressignificação para toda a educação, que nunca foi imaginada antes. Essa dor causada pela perda das pessoas, o distanciamento, isolamento social, acabou causando uma desestruturação em todo o sistema regular e presencial da educação. Esta crise sanitária está trazendo uma transformação pedagógica para todo o ensino presencial, sendo a maior desde quando surgiu a tecnologia contemporânea da comunicação e da informação. As conversas e a distância se intensificaram com este advento da internet, no Brasil, a

comunicação digital está ganhando muita força depois do ano de 1990, quando surgiram os canais de pesquisa e de conversas, inclusive das redes sociais.

Segundo a Associação Brasileira de Ensino a Distância (ABED), essa história da educação a distância no Brasil se iniciou no ano de 1904, com uma matéria que foi publicada no Jornal do Brasil, onde foi visto um anúncio no jornal que oferecia um curso de datilografia por meio de correspondências, ou seja a distância (ABED, 2011). Depois disso, evoluiu muito o EAD. Portanto, a educação a distância oficialmente surgiu por meio do Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, que logo depois foi revogado. E a sua alteração aconteceu pelo Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017, que está até hoje, que em seu primeiro artigo define:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017).

A educação a distância (EAD) foi oficializada e empregada desde do ano de 2005. Como se afirma a lei, esta modalidade de educação aconteceu quando a mediação do didático pedagógico em precoces de ensino e de aprendizagem começou a usar meios tecnológicos e de comunicação, com indivíduos qualificados, e também com o acompanhamento e avaliações que for compatíveis e que poderiam contribuir para os alunos que estavam em locais distintos e em vários tempos.

Mesmo o EAD sendo uma realidade para a educação brasileira, ele estava somente direcionado para o Ensino Superior, e uma outra parte de cursos técnicos profissionalizantes. Na Educação Básica, a regra geral para estas instituições de ensino, quando se usava, o EAD era apenas como uma maneira de uma educação complementar não obrigatória, e acabou sendo autorizado o EAD para o Ensino Médio, em especial para cursos técnicos profissionalizantes. O parágrafo 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) definiu que: “O ensino fundamental vai ser presencial, sendo o ensino a distância usado somente como uma complementação da aprendizagem ou nas situações de emergência”.

A pandemia nos levou a usar esta situação de emergência. A pandemia distanciou os alunos do presencial, da educação básica e também do ensino superior.

A gestão educacional ficou naturalmente atônita e a iniciativa demorou um pouco para acontecer. Apareceu então, as necessidades de adaptar e de superar, tanto por parte da gestão como professores e alunos, incluso aí também toda a sociedade.

Em momentos como este que estamos vivendo, é importante repensar sobre a educação em todos os seus processos. Paulo Freire menciona que: “O homem está no mundo e com o mundo” (1983, p. 30). Se o homem só tivesse no mundo, não teria transcendência e não iria interferir na história deste mundo. Não ia poder se objetivar e também não iria distinguir entre um e o outro.

A educação está sendo transformada por uma adaptação do professor e aluno, por meio de vários programas, aplicativos e ferramentas que começaram a ser usadas na educação. Estes programas e aplicativos estão contribuindo para uma tecnologia usual, como o celular, slides, comportamento e o projetor, são somente exemplos e que tem ótimos benefícios, e a maior parte da sua aplicação é gratuita.

Antes de acontecer a pandemia, a contemporaneidade vem trazendo para toda a humanidade, o distanciamento de regras das singularidades da classe ou do gênero como as categorias conceituais e organizacionais básicas (BHABHA, 2010). Essas posições antigas com referência ao indivíduo, teve uma inovação na estrutura em um ambiente temporal de poucas décadas, a respeito destes grandes avanços científicos, tecnológicos e sociais no final do século XX e no começo do século XXI (HALL, 2006).

Essa diversidade humana, no século XXI, acabou se colocando em um período de transição, onde apareceram diferenças culturais, que favoreceu a solidificação de um conceito de “entrelugares” (BHABHA, 2010). O ser humano, vai além de fontes e limites, formando então um sujeito “entrelugar” do espaço e do tempo.

As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processo centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (HALL, 2006, pp. 7).

Atualmente, as identidades mais velhas vão ser ainda mais velhas, bem distantes desta realidade do ano de 2020, que era impensada totalmente, como com a educação que foi empregada no ano passado. Porém a nossa percepção com o mundo está totalmente desnorreada.

Porém, a nossa leitura de mundo precede a leitura da palavra (FREIRE, 2005). Antes de verificar qualquer letra, é feita a compreensão e leitura do mundo. O homem se comunica através dos desenhos remotos feitos no interior de cavernas, uma moderna conversação via era de internet, que é potencialidade pela pandemia. Um meio importante é comprovado por uma inteligência própria humana: pois a comunicação é inerente do homem que insiste no homo sapiens e não tem sociedade organizada neste mundo que não use códigos de linguagem e fala.

O isolamento social que foi causado pela pandemia do Covid-19 levou milhões de indivíduos a uma condição de reflexão e ao pensamento na necessidade mais efetiva de considerar um ser histórico e social, pensante que seja capaz de achar uma saída para a educação na pandemia. E Paulo Freire já tinha uma ideia sobre isso:

(...) Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque é capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. (2001, p.46)

Este contato com estas novas tecnologias, acabou causando um ambiente de entrecruzamento, da intersecção, que foi nomeado pelo Bhabha (2010) como um “ambiente fronteiro”. A fronteira é formada por valores e por costumes e um ambiente como os outros, então, é em um ambiente fronteiro que acontecem os encontros com o desconhecido, propondo então uma experiência que vai além do limite.

Tudo que é novo pode causar um sentimento de desconhecido. E se assustar com algo que nunca foi visto está de fato na maioria dos conhecimentos que estão fora da gente. Por mais estudioso que um ser humano seja, mesmo que ele se esforce em poder aprender, ele sempre vai ser surpreendido por algo desconhecido: neste momento, a sensação que a gente sente, em conceitos da educação intercultural, é nomeada como “estranhamento” (BHABHA, 2010).

Conforme a professora Nelly Aleotti Maia (1996) “Toda a educação é uma aprendizagem, porém, nem toda a aprendizagem é uma educação”. Esta assertiva fala que existem variadas coisas que são aprendidas, no qual pode levar a uma falta de educação: pois o ladrão rouba e o vigarista ele engana, são exemplos de comportamentos que são aprendidos, que ao invés de se integrar, acabam marginalizando as pessoas. O contrário, também tem ensinamentos que contribui para uma interação social, que só pode ser afirmado que é educação, porque favorece

o processo do aperfeiçoamento do ser humano, para todos nós ter atitudes aceitas por um grupo é aderir a conhecimentos para poder agir em benefício da sociedade. Agora, nesta pandemia, todos estamos mudados os conceitos ou as sensações do que seria a educação: uma aprendizagem nova, para um período inesperado.

Um desafio grande vai ser de colocar a educação em contato com uma cultura global e local privilegiando então o saber "local" (BARCELOS, 2013), porém a partir do qual se torna intrínseca esta valorização de interações e relações no estudo de culturas, a interculturalidade, que sempre teve foco na diversidade e no respeito ao próximo, mas cada vez mais por um viés de inclusão digital e a possibilidade de poder misturar o presencial como EAD. Esta interculturalidade está muito presente na educação, principalmente por este contexto novo que foi criado pelo Covid-19, onde vamos ter que contar com uma possibilidade de um distanciamento total das pessoas.

As conversas educativas nas instituições de ensino, a educação no meio da pandemia e no pós, tem que estar cheia de questões culturais e da saúde que vai ficar presente no dia a dia do ambiente escolar. Essas conversas têm que permanecer integrada por um espírito deste tempo de tormento, com variadas e novas relações que foram estabelecidas e criadas pela Covid-19, do qual se pode mencionar: uma higienização maior, distanciamento entre os alunos, diminuir o toque, cumprimentar somente verbalmente, e usar a proteção facial.

2.2 O ensino remoto em Rondônia

Neste período de pandemia, são várias entrevistas que necessitam mobilizar por opiniões e posições do governo, para poder reduzir os problemas e traçar perspectivas novas. Com a educação básica, compreendida como um direito público que é assegurada pela Constituição Federal do ano de 1988. Em Rondônia, várias instituições de ensino optou por esta modalidade do ensino remoto, é uma espécie de educação a distância (EAD) que foi improvisado, fazendo materiais na pressa para que todos os alunos consigam estudar nas suas residências, que envolve os professores que tem que gravar vídeo aulas e também transmissão ao vivo em várias plataformas digitais. Estas atividades podem ser observadas com bons olhos por uma opinião pública, porém até onde esta variação barata da EAD vai poder garantir uma boa qualidade de ensino que até então era presencial?

Para poder responder este questionamento, é necessário pensar na importância que a educação básica tem para poder formar crianças e jovens. O Artigo nº 205 da Constituição Federal de 1988 define que: “ A educação, é um direito de todos e é dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração de toda a sociedade, procurando o desenvolvimento pleno da pessoa, e o seu preparo para o exercício de cidadania e a sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Desta forma, o educar é garantir para os jovens o seu pleno desenvolvimento, por meio da “igualdade de comissões para acessar e permanecer na escola” (Art. nº 206). O educar é levar o aluno conhecimento no qual ele talvez nunca teve a oportunidade de poder conhecer sem uma escola (YOUNG, 2011). E fazes todos os alunos a crescer e “ganhar o tipo de educação que vai permitir que ele reflita sobre a sua forma de vida sobre a luz destas alternativas.” (BRIGHOUSE, 2011, p. 13). Com base a isso, aumentou as potencialidades das crianças e dos jovens: precisa de conteúdos de várias áreas do conhecimento, porém precisa também de interação social, humanização e afeto. E por conta disso, a educação básica precisa ser presencial. Porque a escola vai ensinar muito mais que os conteúdos, vai ensinar forma de viver, quando é desenvolvido pessoas que reconhecem o seu papel, que são inseridos na coletividade na nossa sociedade.

Por meio disso é emprestado o primeiro problema: a burocracia que envolve o cumprimento de documentos curriculares é o que impede que as instituições de ensino compreendam o real sentido da educação básica. Tendo uma preocupação bem grande sobre os métodos de ensino, delimitação de conteúdos e aquisição das competências, que está no meio de um olhar reducionista da educação, que enxerga a escola e o aluno como os produtores de um índice de qualidade por meio de avaliações de larga escolaridade. Limitar a educação nestes contextos é compreender as relações educacionais como se fosse uma relação econômica, concebendo um aluno como um consumidor e o processo educativo como uma mercadoria. (BIESTA, 2013).

Este fenômeno, denominado de aprendizado por Gert Biesta, originou um debate maior sobre o conhecimento e a escola na vida dos estudantes, porque os problemas estão em métodos, nunca estão nos objetivos gerais. Até na relação de professores e aluno se altera este processo: o processo do ensino e aprendizagem, que vai reforçar um vínculo fundamental entre o que vai ser aprendido e o que se

ensino, atualmente é apresentado somente como uma aprendizagem. A responsabilidade por este aprendizado sempre é da escola e de professores, porém assim como em relações do mercado, quem vende o produto, onde é que se vende e como tem que ser vendido não é tão importante, desde que ela seja oferecida com uma boa qualidade. Em outros termos, a relação escolar que envolve um vínculo afetivo e a socialização está em segundo plano, já que o objetivo de uma escola seria que os conteúdos do currículo fossem ensinados. Não é algo incomum de se ouvir dizer que o professor atualmente tem que ser um facilitador, mediador, colaborador de uma aprendizagem. Para o estudante, são usadas palavras como o empreendedorismo, liderança e coloração. A questão que se põe em prática não é como forçar só aos alunos como um consumidor, porque uma instituição de ensino não é uma empresa.

Na pandemia, as plataformas do EAD, começou a ser a melhor solução para que as crianças e jovens não percam o seu ano letivo, porém a avaliação de que esta implantação possa ser positiva em todos os meios pode ser válida se entender a educação básica por meio da apreciação e da mercantilização de ensino. O currículo escolar é muito mais do um documento currículos que prescrevem: pois ele é vivido, experimentado, sentido em cada uma das instituições de ensino. O enquadramento de todas estas relações em elementos virtuais de aprendizagem acaba sendo danoso para o desenvolvimento dos estudantes, não é porque a sociabilidade está prejudicada, é porque se aprende pelo afeto (AQUINO & SAYÃO, 2004). O afeto vai além de um elemento emocional. Pois afetar é poder retirar o aluno do seu ambiente confortável, oferecendo a ele oportunidades para que ele possa conhecer outras formas de vida. Como se afeta os jovens sem um contato necessário entre seus colegas? Como dá a eles os conhecimentos prescritos por documentos curriculares se as mídias e os seus familiares saberem falar sobre a Covi-19? Porque não utilizar estas ferramentas virtuais para poder ensinar a conversar sobre a pandemia, sobre o valor e sobre o sentido que a vida tem, relações humanas, sustentabilidade, saúde mental e o papel da ciência neste meio.

A dificuldade para aprender em períodos normais já é uma realidade do estado. Pois, investe muito pouco por cada aluno, o que se implica no fato de que os professores podem ser mal remunerados e terem cargas altas de trabalho, além das escolas serem mal equipadas (PINTO, 2014). Portanto, a qualidade da educação, depende de insumos e da valorização de todos os profissionais, e é dependente de

fatores socioeconômicos. Estamos em um estado que possui 59% da população que não tem acesso a água, muitos vivem em locais que não tem a coleta de esgoto, não tem banheiro em casa e 11% vivem em residências que tem mais de 3 moradores e vivem com até R\$200,00 por mês (Dados levantados pelo G1). Falar sobre a educação na pandemia sem observar estes dados é considerado desumano.

Como o EAD, que a situação não é nada animadora. Pois de acordo com a pesquisa TIC domicílios 2018, somente 15% das residências tem um computador com internet as classes D e E acessam a internet pelo celular. É uma realidade que é prejudicada pela garantia do Direito à Educação nas condições normais (Dados levantados do G1).

Portanto o ensino remoto é a melhor alternativa para poder manter a concentração destes alunos para o estudo, mantendo o seu estímulo cognitivo ativado, promovendo debates e informações para ir além de componentes curriculares, porém não para de prosseguir com o ano letivo, como se tivessem em uma situação de normalidade. Outras alternativas são muito importantes e estão sendo apresentadas para os professores e os pesquisadores que lutam para uma educação de qualidade: as atividades complementares no final de semana, o fim do ano letivo no ano de 2021, subir a carga horária das aulas e as atividades extraclasse é a melhor opção. O que não é possível é retirar de uma instituição de ensino a sua oportunidade de formação total dos alunos, e é imperativo que isto ocorra de maneira presencial.

A Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) declara que, por dia, os alunos recebem conteúdos que são disponibilizados nas plataformas digitais e eles contam com a tecnologia para poder interagir com os professores. E os que não tem acesso a internet, recebem um material impresso.

Conforme o secretaria da Sedec, os diretores, professores, coordenadores e supervisores, estão passando por uma rotina muito diferente das aulas presenciais nas instituições de ensino, porém toda a equipe técnica educacionais está conseguindo chegar em bons resultado, em relação à acessibilidade e a adesão de aluno neste novo formato de educação, usando as plataformas digitais.

Essas aulas remotas, são uma maneira de manter o ensino e garantir a segurança de todos, além de poder evitar uma possível contaminação. Também é uma maneira de contribuir com as ações de combate ao coronavírus, feitas pelo Governo de Rondônia.

2.3 Desafios dos professores nesta nova realidade

A utilização de tecnologias apareceu, mas não como possibilidade para o futuro, mas como uma necessidade de emergência. O desenvolvimento das tarefas não presenciais e as ações para que estas atividades chegassem realmente no seu destino obtiveram o resultado que foi proposto: uma batalha para os que estão envolvidos na educação.

A pressão ela sobreveio para os professores que tiveram que retornar para uma condição de discentes e tiveram que aprender a usar as ferramentas de mediação tecnológica e mídias digitais para poder elaborar as aulas em uma nova perspectiva. Ferramentas que existem, já era usada por alguns, no caso em escolas particulares, onde sua realidade já é bem diferente de uma escola pública. Nesta hora, é importante pensar sobre a relevância dos conteúdos e na maneira como eles poderão ser apresentados para os alunos. Agora, os alunos têm que ser muito responsáveis pelo seu aprendizado, vão ter que ter consciência de que o conhecimento é uma compreensão de componentes curriculares que depende deles, e não somente do professor. Aplicando então as estratégias do aprendizado para poder ser protagonistas reais. É importante que o professor faça estratégias de trabalho para que a aprendizagem possa ser significativa.

Outro ponto que deixa os professores preocupados é o uso das propostas da BNCC em planos de aula. Pois existem várias novidades que aparentam não ser possíveis de serem feitas por conta do distanciamento. Porém, é nesta hora que o professor se torna uma ponte entre a escola e alunos. Alunos que na maioria das vezes não tem uma boa condição física ou psicológica para poder assumir uma responsabilidade de todo seu crescimento intelectual. A física é por conta que vários não tem uma boa condição financeira para poder seguir as atividades remotas, por não possuir um computador ou celular e até pela falta de internet. Psicologias por conta que nem todo mundo possui uma família estruturada, que apoia e que deve ser aliada dos seus estudantes neste momento, que ajuda o jovem a poder seguir esta fase com muita tranquilidade.

Então, o professor acaba usando a sua sensibilidade para lidar com estes problemas complexos, para dialogar com seus alunos, e desta maneira, fica sabendo de toda a verdade de vários, nos termos de condição de vida. É necessário estar

preparado para desempenhar papéis que vão além do pedagógico. E neste momento, o que é mais importante? E os conteúdos que possuem significado? Quando isso tudo passar, e aos poucos as ações forem voltando para a realidade escolar, os alunos e os professores vão viver novas experiências. E o ensino não vai ser o mesmo. Pois foi dado um passo grande para a realidade virtual e a tecnologia que mais se retrocede. Que vai ser a hora de refletir em nivelamento, avaliação diagnóstica e no alinhamento de atividades pedagógicas que foram amparadas pela BNCC.

Seria então, o momento de pensar sobre a realidade de toda a diversidade educacional brasileira, construindo as ferramentas para que esta distância que existe com o ensino público e privado reduzam. Se for ao contrário, os danos que são obtidos pela vulnerabilidade do ensino público vão ser difíceis de ser reparados. Um professor de português pode usar os aspectos desta pandemia para poder ministrar as suas aulas.

Ciente deste desafio, destacamos a implementação da BNCC em todas as escolas do Brasil em um período muito desafiador para a humanidade e para a educação. Os sites voltados para a educação estão desenvolvendo alguns cursos que podem ajudar o professor neste desenvolvimento de habilidades e de competências que foram estabelecidas pela BNCC. É o momento de se dedicar, e a formação continuada tem que complementar com a formação de todos os educadores em tudo que aparentemente é um desafio, mas que na realidade, é somente uma transformação necessária para poder formar os alunos em cidadãos competentes e que estejam aptos para poder fazer parte de uma cidadania plena.

3. CONCLUSÃO

Essa crise sanitária que foi causada pelo Covid-19 mudou todas as relações de comunicação e afetividade. Muitas são as maneiras de ser contaminado pelo vírus, por conta da alta taxa de letalidade e de transmissão, principalmente nos idosos. Entre estas medidas principais para poder evitar a disseminação deste vírus está o distanciamento social junto com a quarentena que impactou diretamente na educação, causando então um afastamento presencial dos professores e alunos.

A educação neste novo milênio, após esta pandemia, tem que ser permeada pelos estudos que envolvem uma cultura, por meio de intersecções, em uma

perspectiva que adota o entrelaçamento cultural, onde sua cultura própria é verificada como um entrelugar.

É importante mencionar que após esta pandemia possivelmente vai ter um lirismo maior da educação presencial como o EAD, porque cada vez mais os professores vão estar preparados para um distanciamento, tendo então a possibilidade de novas doenças futuras, então esta probabilidade ela nunca mais vai poder ser retirada.

No meio de vários problemas, a educação ela tem que ser potencializadora da esperança humana, que é capaz de continuar ajudando para a alteração de conduta, sempre para o bem de toda a sociedade, em busca de fazer indivíduos melhores. Com uma pandemia superada, e também por uma boa educação. E os materiais tecnológicos estão aí para poder ajudar e diminuir o distanciamento.

Porém é importante mencionar, que como no estado de Rondônia que é necessário olhar para os dois lados, daqueles tem condições de ter o acesso a internet e daqueles que não tem, o certo é sempre dar prioridade para os dois, contribuindo com materiais didáticos impressos, e usando plataformas fáceis para o manuseio do professor e do aluno.

Pois o ensino remoto é uma das melhores alternativas para poder manter uma concentração dos alunos, e manter o estímulo cognitivo ativo, promovendo os debates e as informações para poder ir além de um componente curricular, portanto não dá para continuar com o ano letivo, como se tivessem em um meio normal.

Hoje em dia, a educação tem suas atividades presenciais suspensas, e isso atinge muitos estudantes. Portanto, a educação ela jamais poderá parar, é a partir daí que vem a necessidade de uma adaptação e de uma superação por partes destes professores e dos alunos como foi visto dentro deste trabalho.

4. REFERÊNCIAS

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. Associação Brasileira de Educação a Distância. 2011.

AQUINO, J. G.; SAYÃO, R. **Em defesa da escola**. São Paulo: Papyrus, 2004.

BARCELOS, Valdo. Uma Educação nos Trópicos: contribuições da Antropofagia Cultural Brasileira. Petrópolis: Vozes, 2013.

BIESTA, G. J. J. **The beautiful risk of education**. United States: Paradigm Publishers, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei das Diretrizes e Bases da Educação. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. 5ª reimpressão. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

BRIGHOUSE, H. **Sobre educação**. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **8 motivos para não substituir a educação presencial pela educação a distância (EaD) durante a pandemia**. Disponível em: https://campanha.org.br/noticias/2020/03/26/8-motivos-para-nao-usar-educacao-distancia-ead-como-alternativa-para-substituir-educacao-presencial/?fbclid=IwAR1eSfo1V_T--kEmQYGOG5hEfEolt1Mavy8368FHsqBqxBSa-idbsW_nsVs. Acesso em: 16 de setembro de 2020.

PINTO, J. M. R. Dinheiro traz felicidade? A relação entre insumos e qualidade na educação. In: PINTO, J. M. R.; SOUZA, S. A. (Orgs.). **Para onde vai o dinheiro?** Caminhos e descaminhos do financiamento da educação. São Paulo: Xamã, 2014.

YOUNG, M. **O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas**. Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 48, p. 609-633, 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11.ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2006. MAIA, Nelly Aleotti. **Introdução à educação moderna**. Rio de Janeiro: CEP, 1996.

Capítulo 3

O SANTUÁRIO DA VIDA: “BOCA MISTERIOSA QUE VOMITA TUDO O QUE COME” EM NIKETCHE – UMA HISTÓRIA DE POLIGAMIA, DE PAULINA CHIZIANE

Edimilson Rodrigues

O SANTUÁRIO DA VIDA: “BOCA MISTERIOSA QUE VOMITA TUDO O QUE COME” EM *NIKETCHE – UMA HISTÓRIA DE POLIGAMIA*, DE PAULINA CHIZIANE

Edimilson Rodrigues¹

UFMA/AXOLOTL

(Doutor em Estudos literários (UFF/RJ), Professor da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Curso de Linguagens e Códigos.)

Chegou a hora de o caracol se abrigar na sua concha [...]. A sua voz torna-se doce, musicada. A hora enche-se de palavras de doçura e de paixão. Os olhos esgazeados de tanto desejo (CHIZIANI, 2004).

RESUMO

O artigo interpreta, à luz do “estudo analítico” (CANDIDO, 2006), o capítulo 24, de *Niketche uma história de poligamia*, da moçambicana Paulina Chiziane, no qual a digressão da sensibilidade oscila entre o dizer e o sentir, corporalmente fecundo, no ato de criação literária. Posto que, no capítulo citado, a personificação da vagina nos possibilita uma incursão no mundo/corpo: sócio-histórico e literário, pois, no diálogo que a parte íntima da narradora trava com a das outras mulheres, nos permite discorrer sobre feminino, patriarcalismo e liberdades, porque “a linguagem do ventre” questiona: “Se a... pudesse falar que mensagem nos diria?” (CHIZIANI 2004, p.185).

Palavras-chave: literatura africana, feminino, linguagem sensual.

ABSTRACT

The article interprets, in the light of the “analytical study” (CANDIDO, 2006), chapter 24, of *Niketche uma historia de poligamia*, by the Mozambican Paulina Chiziane, in which the digression of sensitivity oscillates between saying and feeling, bodily fruitful, in the act of literary creation. Since, in the aforementioned chapter, the personification of the vagina allows us to enter the world/body: socio-historical and literary, because, in the dialogue that the narrator's intimate part has with that of other women, it allows

¹ Professor da Universidade Federal do Maranhão / UFMA. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisa em Tradução e Intermidialidade: AXOLOTL / UFMA-CNPq: em.rodrigues@ufma.br

us to discuss feminine, patriarchal and freedoms, because “the language of the womb” asks: “If a... could speak what message would it tell us?” (CHIZIANI 2004, p.185).

Keywords: African literature, feminine, sensual language.

INTRODUÇÃO

O texto convoca à sedução fascinante da palavra africana feminina, conduzindo o eu da escrita ao desvio, ao devaneio da secreta linguagem pessoal e emotiva, íntima e reticente. Iluminadas pelas ranhuras do conflito da linguagem. A autora opera sentidos intervalares à estranguladora linguagem do sistema patriarcal, com delicadeza e senso, corporalmente comprometida ao concílio do prazer. Assim, concebe uma poética do dizer feminino imantada no sentir mulher.

A escrita feminina exprime reflexões ancoradas à consciência, também, do desprazer, porque escrever é uma arte da deriva: tráfego de certezas e incertezas no substrato do dizer/sentir. A auto dilaceração do sentimento de pertencimento ao mundo da linguagem corporal masculina, transparece nos textos, como fracassos patriarcais da linguagem em perplexidade criadora, essa recuperando, dos porões da história, os fragmentos que se recompõem em locais de memórias: a literária.

A consciência – grafo e corporal – desconfia da metáfora impositiva e cria alegorias uterinas de conciliação entre gerar e conceber: apoteose da expressividade literária feminina revestida de adereços essenciais, para articular o indizível silenciado em combustão do dizível, pois, do íntimo do corpo explodem sentenças que incendiam o texto.

Artesã da linguagem, esculpe no manto da escritura, memórias de escribas silentes, internacionalizadas do devaneio acústico, visível e palpável, na dança do amor em acasalamento das palavras, no vetor da sensibilidade da escritora que – “escreve(m) os contornos da vida com as linhas do sexo” (CHIZIANI 2004, p.181).

A razão primacial da sensibilidade corporal feminina (as liberdades, a dança, a voz, o molejo, o desfile que cria o feromônio da linguagem sensual) perpetua a nobreza da emoção gráfica: escrever é expor o magma do corpo na trajetória percuciente e milagrosa do desejo, e conceber é desenvolver uma poética iluminada pelas linhas da vida que hibernam nas da escrita do corpo. Ambas traduzem a mulher

escrita e a escrita mulher adornadas pelo sensual sutil, dos saberes e sabores da África.

Investigamos, assim, a performance da poética africana feminina, relacionando a escrita feminina ao contexto da luta contra o colonialismo patriarcal e dominante, na performática reflexão, de Paulina Chiziane, na história do prazer: “Agora compreendo por que é que os ritos de iniciação foram combatidos, mas, mantidos em segredos, sobreviveram durante séculos como sociedades secretas” (CHIZIANI 2004, p.181).

Apreciaremos, na nossa metodologia, o capítulo 24, de *Niketche uma história de poligamia*, da moçambicana Paulina Chiziane, no qual a digressão da sensibilidade oscila entre o dizer e o sentir, corporalmente fecundo, no ato de criação literária, como ato de concepção humana. A temática assim determinada, na lide do verbo e do gozo, investiga as nuances do desenho íntimo feminino e seu símile com o natural, na descrição do cálice da vida: a vagina.

Niketche. A dança do sol e da lua, dança do vento e da chuva, dança da criação. Uma dança que mexe, que aquece. Que imobiliza o corpo e faz a alma voar. As raparigas aparecem de tangas e missangas. Movem o corpo com arte saudando o despertar de todas as primaveras (CHIZIANE, 2004, p. 160).

Acreditamos que, os textos da autora convocam à sedução fascinante da palavra, conduzindo o eu da escrita, ao devaneio da secreta linguagem pessoal e emotiva, com labor da arte que esbulha o patriarcalismo através das metáforas corporais, devassando os sentidos de sedução como prazer da criação textual e humana.

Na escritora moçambicana, essas imagens sensíveis ampliam o dizer mulher, para que, no fazer feminino, estabeleçam avanços e conquistas concatenadas ao exame da trajetória do corpo rumorejando vida. “sem a violência invasora” (NUNES, 1995, p123) do mundo patriarcal, mas com a fascinação da energia que é expelida nos textos com a mesma vocação do expelido pelo corpo na alegoria² da linguagem.

² Alegoria é a “representação” corporificada (verlebendige) de um conceito abstrato (Art. “Allegorie”, *Kleines Literarisches Lexikon*), por meio de um signo, uma descrição, uma pequena sequência narrativa. É condição que o conceito visado esteja claramente implícito, sendo que às vezes é também expresso pelo próprio autor, como é obrigatório no caso extremo da fábula, em que há um elemento necessário de narrativa fictícia e uma conclusão moral. Quando há um sentido possível que o poeta não quer deixar claro, ou quando a representação figurada é breve, sem caráter narrativo, afastando a ideia de fábula, temos o símbolo. Tecnicamente poder-se-ia dizer que a

O lirismo, como culto à liberdade, liberta, na imanência da palavra, o saber corporal que traduz a epigrafia feminina na escrita de Paulina. Seus textos surgem como inscrições da sensibilidade da mulher, que insere sua voz como acontecimento memorável inscrito no monumento vinhático do prazer: a vagina.

No êxtase da linguagem, a escrita, inscrição do erótico velado, acentua o vínculo entre o inscrito no corpo e na memória, no vibrato dos sentidos, na agudeza da sensibilidade que transmite o *drama da linguagem* Nunes (1995) sensual e pervagante da escritora no confronto da linguagem que esbulha a memória histórico-social edificando-as em mátrias de palavras: “Era a minha alma fora das grades sociais. Era o meu sonho de infância, de mulher. Era eu, no meu mundo interior, correndo em liberdade nos caminhos do mundo. (CHIZIANE, 2004, p. 225).

O SANTUÁRIO DA VIDA: “BOCA MISTERIOSA QUE VOMITA TUDO O QUE COME”

Depois de iniciar uma incursão emocional, a autora acorda do estado letárgico no qual se encontrava e começa a escandir o corpo, investigando o passado para tráfegar no futuro, ciente da viagem para dentro de si mesma.

Vou à casa de banho e passo a mão por baixo de mim mesma. Nem escamas. Nem lulas. Nem tentáculos de polvo. Apenas uma concha quebrada onde o vento passa sem canto nem eco. Uma concha insípida, com sabor de água que nem mata a sede. Por aqui passaram cinco cabeças, três filhos e duas filhas com que me afirmo na história do mundo, mas para o povo do norte sou ainda uma criança, nunca fiz uma viagem para dentro de mim mesma (CHIZIANI 2004, pp.183 e 184).

Logo no começo do capítulo 24, a narradora nos prepara à audição para o que ela nos narrará: uma leitura social da “Garganta mortal” (CHIZIANI 2004, p.185), assim, finalizando o capítulo 23, a narradora Rami realiza uma descoberta que é uma revelação e, ao mesmo tempo, uma socialização de “histórias de espantar”.

Como um rito de passagem, ela se purifica na audiência, desde as histórias que irá ouvir, através da contação, pois afirma: “Quero escutar o silêncio das... falando ao meu ouvido” (CHIZIANI 2004, p.185). Dito assim, podemos deduzir, desde o excerto,

“alegoria *descreve conscientemente* o geral e o abstrato no particular”, enquanto o símbolo “faz *transparecer* o geral na forma do particular” (CANDIDO 2006, p125).

que a viagem será feita em companhia de outras transeuntes, caminhantes de emoção e sentimentos na grande travessia da linguagem corporal.

O canto ressoa, porque ela mesma declara. “Vou à rua e canto em surdina a canção do desencanto. As mulheres são um mundo de encanto e silêncio” (CHIZIANI 2004, p.185).

Desde aí, teremos o rito da contação de histórias que desbrava a memória das mulheres, libertando-as do silêncio sexual. A tipologia canto nos é apresentada como uma canção, mas surge, ao longo do texto, como inscrição poética. Ela é uma homenagem aos seres, coisas, objetos, pessoas. No caso em questão, o objeto é a vagina e seus muitos nomes, clamados “No leito nupcial. Na mata. Em baixo do cajueiro” (CHIZIANI 2004, p.185).

O desencanto é a certeza de que, através da narrativa de outras, o corpo se liberta do silêncio, da clausura. E, vale destacar que é na rua, no espaço público que o corpo liberto, sensitivo, torna-se personagem dialógica e audível. Tudo começa ainda em surdina, mas vai sonoramente, ampliando-se aos ouvidos dos leitores como cúmplices da condição libertária: “Vou à rua”.

Os modos expressivos da autora Paulina Chiziane, com o diálogo da vagina, na obra *Niketché uma história de poligamia*, no capítulo 24, apresenta descobertas narratológicas, sentidos umedecidos de lembranças e afetos dela, enquanto mulher-narradora, e da personagem, “a boca misteriosa” que canta experiências de “belos poemas de dor e saudades”. Pois, sentada no “banco da esquina” se dispõe a arrancar as vendas da ignorância sobre as vaginas, e à distância, estabelece “o diálogo mudo com cada uma que passa” (CHIZIANE, 2004, p. 186).

Na linha de continuidade libertária e sensual, os textos selecionados da autora Paulina Chiziane, nos proporcionam autoconhecimento expressivo da linguagem corporal devassando o órgão sexual consorciado aos elementos da natureza. Eles, na aparência e essência, se traduzem em imagens³, formas e formatos, cores e

³ Imagem. O nome que damos a toda figuração de sentido que faz as palavras dizerem algo diferente de seu estrito valor semântico. A imagem é uma “comparação” ou um “símile”, pois a transferência de sentido é explícita. Podemos dizer que é uma imagem propriamente dita, na qual é dado de maneira clara o elemento lógico de contaminação entre significados. (CANDIDO 2006, pp. 121 e 122).

cheiros, textura e carência. Assim, nos dizem das diferenças e particularidades anatômicas num símile entre flora e fauna.

Iguais? Não, não somos, gritam elas. Eu tenho forma de lula. E eu meia-lua. De polvo. Tábua rasa. Concha quebrada. Bico de peru. Casca de amêijoas. Canibal. Antropófaga. Garganta mortal. Túnel do diabo. Caverna silenciosa, misteriosa. Perigosa, quem em mim toca, morre (CHIZIANE, 2004, p. 187).

Essas imagens despertam a conduta das relações e das descobertas, à subjetividade do dizer e da objetividade do sentir, narrando os acontecimentos imperceptíveis a olho nu, mas vistos e revistos através da sensibilidade, quando o prazer escande as travessias da linguagem corporal.

Pois, nos diz: “Tenho destino de água porque sou do mar. De todo o corpo sou aquela que mais mergulha, ao despertar, ao deitar, ao sol do meio-dia. Tenho a humidade do limbo e das margens dos rios. Sou um pedaço de mar que não sobrevive sem um mergulho nas águas tépidas” (CHIZIANE, 2004, p. 187). Há, como aduz Candido (2006), uma transfiguração de imagens no excerto acima, pois está implícita a sua superabundância: mar, rio, águas tépidas – salgadas e doces, logo temos uma série de comparações ou símile do corpo com a natureza.

Nesse “prisma temático”, libertário e sensual, trazemos uma citação de Nunes (1995) sobre a poética de Clarice Lispector, por parecer dizer algo muito certo ao que desejamos, nesse aspecto, ao conjunto da obra - *Niketche uma história de poligamia*:

Esses motivos, que diferentes situações reconfiguram, não apenas se relacionam diretamente com os pontos de referência mais gerais da obra, mas se articulam entre si formando a totalidade significativa de uma *concepção do mundo*. Nenhum desses motivos tem pleno sentido se desligado dos outros, e cada qual, dentro do conjunto por todos formado, remete-nos à unidade do pensamento comum que os engloba, e por onde passa a linha de continuidade temática da obra (NUNES1995, p.100)

Na sensibilidade da linguagem dos sentidos, a vagina (personagem de ficção no capítulo 24) dialoga com outras que descrevem anatomias, desejos, relações e intimidades na fenda da reticência.

E a linguagem da...? Se a... pudesse falar que mensagem nos diria? De certeza ela cantaria belos poemas de dor e de saudade. Cantaria

cantigas de amor e de abandono. Da violência. De violação. Da castração. Da manipulação. Ela nos diria da dor que chora lágrimas de sangue em cada ciclo. Dir-nos-ia a história da primeira vez. No leito nupcial. Na mata. Embaixo dos cajueiros. No banco de detrás do carro. No gabinete do Senhor Director. À beira mar. Nos lugares mais incríveis do planeta. (CHIZIANE, 2004, pp. 185 e 186).

A leveza do descrito, está no subliminar do uso da pontuação que suspende e individualiza a parte íntima feminina, mas é, também, um compromisso sensível da autora para com o “afrodisíaco divino” (CHIZIANE, 2004, p. 186), pois, com a reticência, os étimos individuais, as formas carinhosas da vagina, retomam os conhecidos pelo leitor que a nominaliza como a conhece, e, seguindo a linguagem regional e popular, que a descreve com variados nomes, escolhe aquele que melhor a representa, na individualidade dos sentidos e da memória linguística.

Como no velho rito das contadoras de histórias, a narradora descobre os pormenores da ação, para depois, “pôr em dia todo o saber sobre as... Sento-me no banco da esquina. Quero escutar o silêncio das... falando ao meu ouvido. Hoje quero ouvir segredos. À distância estabeleço o diálogo mudo com cada uma que passa.” (CHIZIANE, 2004, p. 186), porque todas elas, albergam no íntimo as experiências tácteis, os traumas e descobertas, as decepções e os prazeres solitários ou conjugais, pois “contam histórias de espantar, dos bacanais do canho, afrodisíaco divino, nas festas da fertilidade” (CHIZIANE, 2004, p. 186).

Umedecida de encanto e prazer de liberdade, a narradora se revela em cálice do humano, acondicionando segredos das outras, decantando-os em experiências e “histórias intermináveis de magias de amor, com *makangas*, *xithumwas*, *wasso-wasso*, saís, ervas, mezinhas, fumo de tabaco, *cannabis*, vassouras, garrafas, mentol, só para fazer um homem perder a cabeça por ela.” (CHIZIANE, 2004, p. 101).

Submersa no alvor da sensibilidade, narradora e escritora doam memórias dolorosas, mas doam, também, poética em prosa remidas em expressões vulcânicas de prazer e descobertas, em leveza e suavidade, sustentando a virilidade do dizer sem barreiras, sem meio tons, audíveis porque se espalham, como raízes, (na contra erotologia do vivido no patriarcalismo), pelo corpo inteiro, como nesta confissão da “concha quebrada”.

Comecei a pedir um fogo aqui e outro ali, para aliviar a carência. [...] Mais milagrosas que nós não existe em todo o corpo humano. Por isso nos odeiam, nos temem, nos mutilam, nos torturam, nos procuram, nos

magooam. Mas é por nós que eles suspiram a vida inteira. É a nós que eles procuram, de noite, de dia, desde que nascem até que morrem (CHIZIANE, 2004, p. 190).

A linguagem do sistema colonial impõe imagens pintadas com a cor do vermelho que expele sangue como morte, aborto, estupro; a do colonizado recompõe metáforas alegóricas do vermelho que exala vida, nascimento e liberdade, desde o sangue que, no tecido feminino, ratifica vida, luz e nascimento. “Sou mais do que o sol porque ofereço ao mundo inteiro uma luminosidade romântica. Sou a mais maravilhosa estrela do firmamento. Sem mim, o mundo não tem beleza” (CHIZIANE, 2004, p. 187).

A *poiesis* africana dessas mulheres traz a marca da fecundação que cria laços de relacionamento corporal, como frutos da criação e da razão; não há abortamento pós concepção, mas filiação dialógica entre a obstetrícia literária e a obstetrícia que investiga, à luz do direito, o rebento originário da violência vivida pelo ser mulher que confirma.

Esta... vive num compartimento hermético sem nascente nem poente. Não pode chorar porque falta ar. Não pode gritar porque não tem eco. Não conhece a brisa, nem azul, nem estrelas. Aprendeu a dizer sim e a nunca dizer não. Aprendeu a dizer obrigada, a dizer perdão e a viver na humilhação. Quando o carrasco diz: Maria, chega para aqui, ela responde, sim senhor. Agora deita-te. Sim senhor. Agora abre. Sim senhor. Agora come. Sim senhor. Agora chega. Obrigada senhor. Agora levanta-te, comeste de mais hoje. Perdão senhor (CHIZIANE, 2004, p. 189).

Nesse diálogo da vagina com o seu homem, a narradora apresenta o mundo submisso no qual se encontra a mulher africana, mas também, muitas mulheres de outras partes do mundo, cujo objeto de desejo é “o pote de mel que nunca acaba”, isto porque: “Sou uma fonte inesgotável, dou de beber a todos os caminhantes. Sou a inimiga emboscada que provoca incêndios, explosões, insônias, pesadelos e enlouquece os homens” (CHIZIANE, 2004, p. 188).

O ato de criar é símile ao de engravidar, a escritora não posterga suas criações ao mundo, mas o mundo lhes é ofertado como presente no qual eles se desenvolverão como todo processo de criação – nascimento, crescimento, mobilidade e morte:

Eu passo anos de abstinência forçada, diz outra. O meu parceiro é mineiro na África do Sul. Só me dá uma ração de sessenta dias de dois em dois anos. Ele vem de férias só para me engravidar e partir. Sinto que vou envelhecer, sem viver. Eu consolo-a, não, não desespere, que esta fome aperta, mas não mata” (CHIZIANE, 2004, p. 188).

Eis uma das muitas travessias da escrita africana que faz da mulher, prisioneira do corpo e do patriarcalismo instituído, porque viver para a mulher, é também, obter prazer que não seja oferecido em longos intervalos, pois “a boca misteriosa” quer revelar segredos mais pontuais, sem o martírio do longo.

A fratura social, como no longo texto com a vagina, está na “ausência”, no subliminar da pontuação, que “oculta” o nome que as identifica, o que nos dá índices da condição social feminina, sua clausura, suas “histórias intermináveis de magias de amor”, com escarificações traduzidas em metáforas: “tu, concha quebrada, que vives escondida no meio do mundo, alguma vez viste o sol? Viste a lua? Conheces alguma estrela? Sabes que o céu é azul?” (CHIZIANE, 2004, p. 187).

O malabarismo da linguagem de Paulina nos afirma que muitas mulheres, como a personificada pela “concha quebrada”, são prisioneiras domésticas, vivem na clausura entre quarto e sala, com permanente estada na cozinha. Muitas sem identificação familiar, pejorativamente apelidadas por signos e símbolos de poder, usadas e exploradas “como uma serpente gulosa de sexo, de carne, de sangue e de prazeres proibidos” (CHIZIANI 2004, p.165).

Desse modo, as aventuras no *corpus* do verbo-memória e da mulher aprisionada, permitem o périplo de liberdade (pelo menos no narratológico sexual) abrindo veredas no trânsito de sentidos – utópicos, dialéticos, diaspóricos, nos quais o feminino é amparado no espectro do solidário literário, de onde emana o verbo em estado de concepção do humano e o humano que concebe o verbo, sujeito de ficção, transeunte da estrada literária e da mitologia que as equilibra.

Nunca ouviste falar do *licaho*? É verdade, sim, existe. É um canivete mágico. Quando o intruso penetra nos aposentos alheios, o canivete fecha-se por magia e, neste instante, os dois amantes permanecem colados um no outro, sem poderem mover-se e ficam assim, dias e dias, até que a morte os leva (CHIZIANE, 2004, p. 189).

Nesse processo, as metáforas coalham, como líquido revigorante, ante o leite que emana das entranhas do texto, em resposta aos sentidos que albergam leite e mel à travessia da linguagem corporal e sedutora, evocativa e anatômica, com a vivacidade das travessuras afetivas e reveladoras: “Este cantinho que tens contigo é o altar que Deus criou para manifestar todo o seu amor” (CHIZIANE, 2004, p. 188). Cantinho que confirma: os limites da terra prometida começam no corpo, lócus donde jorra leite e vida, sangue e palavra.

A linguagem corporal, apresentada nos textos, se compõe como elemento de sentidos do feminino que seduz pelo subliminar, através do além fronteira, pelo velado, pelo não-dito, mas sutilizado de voluptuosidade expressiva: em razão emotiva e histórica – “Nunca ouviste dizer que um homem morreu em cima de uma mulher e a mulher por baixo de um homem? É o *licaho*, minha amiga, é o *licaho*” (CHIZIANE, 2004, p. 189).

O texto africano feminino, se constitui, assim, em rito de aprendizagem de quem busca redesenhar o caminho das conquistas com afetos conquistados na travessia dos sentidos. Posto que, o sentido de prisão (corporal e afetiva) é afetado pelas incursões de desvios provocados pelas descobertas, pelas digressões da mulher que não se limita à precariedade do destino a ela impresso no seio do social e do sexual, no doloroso percurso da maturação do desejo. “Sou uma enganada, desprezada, esquecida, segreda-me outra. Não sei se é do frio. Não sei se é do cheiro. Sou um campo abandonado onde as azedas crescem. Odeio esta vida. Prefiro morrer do que viver nesta miséria” (CHIZIANE, 2004, p. 188).

No corpo e na escrita, os riscos são longevos e duradouros, no entanto, na escrita são mais digressivos porque livres, pois, podem viajar além fronteiras; já no corpo da mulher, aprisionado em dogmas e patriarcalismo enraizados, tende a destruir distâncias e geografias, quando esbarram na burocracia dos caminhos dominados pelo poder. Eventualmente, porque a escrita é desvio, segue o percurso dos incontestes, os quais almejam rotas possíveis, quase intrafegáveis aos sujeitos em processos de formação: “A mulher tem direito à felicidade e à vida” (CHIZIANI 2004, p.175).

A fala individual do colonizador másculo e patriarcal, silencia as africanas ao sentido único do discurso do dominante. “Eu sou obediente. Sempre fui fiel e nunca pequei nem em pensamento. Aguardo sempre as ordens do meu senhor” (CHIZIANE, 2004, pp. 188 e 189). As falas coletivizadas da africana partilham linguagens com sentidos amplos das línguas do dominado, essas fecundam àquela com o rito da práxis que ensina aprendendo e aprende ensinando, melhor, ampliando o campo expressivo da língua portuguesa. “Não acredita? Nunca ouviste falar do *licaho*?” (CHIZIANE, 2004, p. 189).

A estética da linguagem africana esbulha a estética colonial porque rica em dialetos, imagens operacionalizadas num prisma de referências matriciais, com tons e nuances acolhedoras da fala que acondiciona os ritos e sentidos da geografia da linguagem, traduzindo as muitas línguas africanas.

A arte literária africana feminina se assemelha ao momento da concepção, porque as iluminuras poéticas rompem em gritos e volições como conclamas libertários. A linguagem-discurso dominante sedimenta as paredes do sistema prisional africano, isto porque, a linguagem-percurso do dominado, destrói as paredes do sistema prisional em constructo do criativo que anseia por liberdade, emoção e carne no “santuário da vida”: “E tu, polvo implacável, onde consegues tanta caça? Sou polvo, não percebes? Aspiro tudo. Tenho um pote de mel que nunca acaba” (CHIZIANE, 2004, p. 188).

Artificie das imagens femininas, a mulher-escritora seduz pelo desenho das palavras que combinam som íntimo e cor, no corpo do texto, através do encadeamento metafórico de símbolos da ancestralidade. O que a concebe como escritora em júbilo do ser mulher se reveste na epifania da perfeição da escrita de si, na errância da vida que perquire o Outro. “*Muthiana orera, onroa vayi?* (Mulher bonita onde vais?). [...] Escuto a história desta, a história daquela. Todas dizem a mesma coisa. (CHIZIANE, 2004, pp. 186 e 187).

A alegria festiva da linguagem, também marca o ritmo da vivência no compasso entre prazer e escrever, desejar e sentir, isso porque ambos vincam o itinerário narratológico em viagens individuais, percursos, errâncias, trânsitos e mobilidades corporais, culturais e históricas. Essas redimensionam o corpo, fonte de prazer, à denúncia consciente: “Sobram poucos para alimentar as nossas bocas canibais. É por isso que os disputamos e só vence quem tem garras. Nós, as menos corajosas no combate, vivemos na renúncia e abstinência sofrendo o martírio da insônia” (CHIZIANE, 2004, p. 188).

Da análise, podemos deduzir que, a escrita feminina abre uma latência, no corpo-poema e no poema-corpo, em sincronia do devir histórico feminino grávido do contraditório social que, no “impulso ao dizer, a serviço do mesmo desejo, inverte-se pelo ambíguo poder da palavra, que liberta e escraviza” (NUNES, 1995, p. 133).

Na sutileza do dizer, evocam sentimentos fendidos em dois. Um que esmera a sensibilidade da fala corporal feminina, e a outra que abre lacunas na geografia da linguagem, como quem esbulha o mapa cartográfico eurocêntrico, à escrita/escuta dos sentidos margeados pela literatura que liberta e aprisiona.

Algumas palavras alegorizam a criação da escritora, surgem, no romance, como quem seduz, impressas à luz das descobertas em flagrantes imponências do feminino. A característica basilar da escritora feminina é, supostamente, sua depuração textual em símbolos alegóricos da gestação e da concepção do corpo.

A linguagem do ventre é a mais expressiva, porque se pode ler, na multiplicação da vida. A linguagem das mãos e dos braços é também visível. Segurando um recém-nascido. Segurando um bouquet de flores no dia do casamento. Segurando uma coroa de antúrios na hora do funeral do seu amor. E a linguagem do coração? Ausente muralha de diamante. Silêncio de sepultura. Ausência impenetrável (CHIZIANE, 2004, p. 185).

Nessa contiguidade dos sentidos concebem – as escritoras africanas – os textos contíguos à razão do ser mulher-mãe e produzem o filho como enigma do verbo no diapasão do ser mulher-escritora. No decurso da memória uterina, as escritoras são convocadas a transformá-los em matéria poética com reminiscências de proteção e aconchego, no líquido revigorante da história reinventada pela lembrança.

A ele se referem, em concorrência, a memória e a história, porque nem sempre a história consegue acreditar na memória, e a memória desconfia de uma reconstituição que não coloque em seu centro os direitos da lembrança (direitos de vida, de justiça, de subjetividade) (SARLO, 2007, p.09).

Remidas no texto, abundante e significativamente opressor, a memória umedece os percursos da escrita e da sensibilidade exterior e interior, **nessa ordem**, em nacos de fragmentos significativos que afloram, lentamente, na escrita feminina com a rigidez do libertário verbo/mulher.

As escrituras fundem lembranças e percepções, cindem o signo íntimo com emoção e estranheza, ao olhar masculino, mas com abundantes sabedorias e reconhecimentos contemplativos do verbo feminino. Nesse jogo ideológico de sensações, ambas espelham a contemplação do corpo (verbo-mulher/ verbo-poesia), pois, ao exprimir os conflitos que desconfiam da história, cindem colono e língua do dominador com os traços da identidade e da cor local, na voragem do íntimo e dos

segredos: “Elas sabem guardar bem no fundo delas o seu verdadeiro mundo. As mulheres são um mundo de silêncio e de segredo” (CHIZIANE, 2004, p. 185).

E, indubitavelmente, presas, agora, de curiosidade intelectual, histórica e filosófica, criam metáforas de prazer e sensações, corporalmente renováveis e concatenadas ao impetuoso aliciamento da linguagem feminina que tudo sente, em ruptura da masculina, que tudo refluem à prisão das ideias femininas.

Na conclusão destas colocações, devolvemos a voz/palavra para Paulina Chiziane, com o desejo, respeito, da conclusão, porque a obra em análise confirma-a como a infatigável cronista dos costumes femininos da África:

Mães, mulheres. Invisíveis, mas presentes. Sopro de silêncio que dá luz ao mundo. Estrelas brilhando no céu, ofuscadas por nuvens malditas. Almas sofrendo na sombra do céu. O baú lacrado, escondido neste velho coração, hoje abriu-se um pouco, para revelar o canto das gerações. Mulheres de ontem, de hoje e de amanhã, cantando a mesma sinfonia, sem esperança de mudanças (CHIZIANE, 2004, p. 101).

O jogo alegórico feminino está bem marcado nesse excerto. Temos o elemento narrativo embrionário que nos convoca à reflexão: “o baú lacrado”; uma representação descritiva, mais ou menos configurada: “mulheres cantando a mesma sinfonia”; uma certa evidência de abstração visada: “mulheres invisíveis”, o que nos direciona o outro ângulo da alegoria segundo Candido (2006), a intenção consciente da escritora: o poder da mulher que se abre “para revelar o canto das gerações”.

Afirmamos, assim, que o artigo demonstrou, através das metáforas alegóricas dessas mulheres, o discurso desenhado no manto do literário feminino que abre frestas na floresta da linguagem –com sinfonia da esperança – com a humildade da descrição e leveza das demonstrações do ser mulher, pois oferece seu corpo como estética de leitura/criação, “Para dar maior sensação. Maior impressão. Colar. Prender. Sugar. Fazer o homem abandonar o corpo e seguir o caminho das estrelas mais longínquas” (CHIZIANE, 2004, p. 187), através da literatura.

CONCLUSÃO

Para concluir dizemos que sujeito e memória, prazer e dor, conceber e escrever, à força instintiva do poder da palavra em prosa, faz da escrita feminina de expressão portuguesa, elemento vital para compreensão do sujeito historicamente

constituído no tecido do social, através do espetáculo da linguagem dominada por uma forte inquietação, e, que, por isso, produzida num contexto histórico, social e político novo. Pois, “A literatura é, indubitavelmente, um dos instrumentos de questionação (sic) deste mesmo processo e uma das pedras angulares na construção de uma identidade nacional” (SAÚTE, 2001, p. 18).

No texto em tela, buscamos diluir uma fronteira que se constrói sobre os escritos africanos, quase sempre, à margem do sensual, pois, de mãos dadas com o revolto, se alarga para as margens da literatura que revela o bélico, o confronto do social com o político. Destarte, assistimos a uma poética, na qual a autora liberta o texto aprisionado do viço da violência simbólica e real, para forjar no prazer de dizer e conceber, a poética do sensual, na fenda do literário. Porque, sabemos todos, que destruição e ordem estão lado a lado na poética africana, e o que equilibra o sujeito da criação, é, necessariamente, a consciência do fazer histórico com o rigor do fazer literário.

Deste modo, constatamos que há uma outra temática na qual a escrita africana se destaca, a sensual com o primor da palavra que seduz e ampara, descreve e inscreve a mulher na medida que vive os acontecimentos do humano com o rigor da escrita.

Na análise detectou, também, linhas temáticas que se articulam às nossas interpretações, isso porque a repetida ocorrência dessas temáticas nos ajudou a perceber o frêmito da memória que se ancora na história social e literária de Moçambique, pois, o literário revive a “memória ancestral” dos eventos históricos. Pois, “A memória torna-se mais do que um elemento individual para se transformar em memória ancestral (memória de muitas vozes e muitos tempos), através da qual [a autora] (e as vozes nele amalgamadas) procura exprimir a desmedida do invisível no visível, o rasto do sobrenatural na natureza” (LEITE, 1998, p.45).

A escrita de Paulina Chiziane se esmerada nos signos do corpo, rompe o verbo, corrói o edifício prisional do patriarcalismo africano, soldando símbolos da casa-nação, paisagem humana e urbana, como espaços literários. O nosso texto tentou demonstrar que há uma relação sutil, na escrita sobre a vagina, com o sistema histórico social de Moçambique, no qual a escritora traz marcas de libertação da fala e dos sentimentos, através do órgão sexual que provoca reflexões sobre a mulher e

sua condição social, através da língua que, como ilustra (LEITE, 1998, p.41), permite a “materialização do inefável”.

Esta suntuosa festa da linguagem corporal, a escrita de Paulina Chiziane, via metáforas alegóricas do prazer, do íntimo e do onírico, descreve a poética das relações e ações, como repositórios de sentidos: históricos, sociais, sexuais e femininos. Numa simetria entre ter/ser, isto porque, o capítulo analisado marca, profundamente, a rebeldia consciente da linguagem da autora, com o sentido de beleza imantada na carta náutica do corpo como “torrente de suave loucura” (ALEXANDRIAN, 1991, p.221), textual.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRIAN. **História da literatura erótica**. Lisboa: Livros do Brasil, 1991.

BLANCHOT, Maurice. **O espaço literário**.

CANDIDO, Antonio. **O estudo analítico do poema**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

CHIZIANE, Paulina. **Niketche uma história de poligamia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

NUNES, Benedito. **O drama da linguagem – uma leitura de Clarice Lispector**. São Paulo: Ática, 1995.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SAÚTE, Nelson, **Nunca mais é sábado** – antologia de poesia moçambicana. Lisboa: Dom Quixote, 2004.

SAÚTE, Nelson, **As mãos dos pretos** – antologia do conto moçambicano. Lisboa: Dom Quixote, 2001.

AFONSO, Maria Fernanda. **O conto moçambicano** – escrita pós-coloniais. Lisboa, Caminho, 2004.

LEITE, Ana Mafalda. **Oralidades & escritas nas literaturas africanas**. Lisboa, Edições Colibri, 1998.

Capítulo 4
A NECROPOLÍTICA E ANGOLA, SOB O OLHAR DE
PEPETELA, EM SE O PASSADO NÃO TIVESSE
ASAS
Adriano Guedes Carneiro

A NECROPOLÍTICA E ANGOLA, SOB O OLHAR DE PEPETELA, EM SE O PASSADO NÃO TIVESSE ASAS

Adriano Guedes Carneiro

Doutorando em Literatura Comparada CAPES/UFF – 2022. Mestre em Estudos Literários, subárea Literatura Portuguesa e Literaturas Africanas de Língua Portuguesa CAPES/UFF – 2021. Licenciado em Letras Português-Literatura UFF – 2017. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5830-5128>. E-mail: adrianoledes.carneiro@hotmail.com

Resumo: Este artigo tem por objetivo relacionar o romance *Se o passado não tivesse asas*, de Pepetela, com a *Necropolítica*, segundo a concepção de Achille Mbembe. O romance narra a estória de uma mulher em dois momentos diferentes de sua vida: Himba/Sofia. Também, em dois momentos da História de Angola (1995 e 2012). Himba é uma criança, sobrevivente da explosão do veículo em que sua família era transportada, desde sua aldeia natal. Chega a Luanda sozinha e se junta a vários meninos órfãos que sobrevivem, na praia, dos restos de comida de um restaurante local. É um dos anos de guerra civil. Impera a barbárie: a luta pela sobrevivência. Sofia, já adulta, trabalha em um restaurante, do qual, mais tarde, se torna a única proprietária. É tempo de paz, mas a luta pela sobrevivência continua, só que em outro patamar. Civilização e barbárie estão em permanente conflito na obra. Há barbárie somente na guerra ou na paz podemos ter condutas bárbaras? É possível estabelecer regras de civilização num ambiente hostil? No texto, como o autor se propõe a responder a estas questões? Quais são as estratégias empregadas por ele para estabelecer uma atitude de resistência, pela manutenção de valores humanos e sociais, em face da dicotomia, civilização e barbárie, no referido romance? Para tanto, utilizar-se-á como referencial teórico as contribuições de Frantz Fanon, Edward W. Said, Anthony Appiah, Homi K. Bhabha, Stuart Hall, Achille Mbembe, Paul Gilroy, Inocência Mata, Benjamin Abdala Jr., Patrícia Isabel Martins Ferreira, Renata Flávia da Silva e Phillip Rothwell.

Palavras-chave: Necropolítica. Resistência. Civilização. Barbárie.

Abstract: This article aims to relate Pepetela's novel *Se o passado não tivesse asas* with *Necropolitics*, according to Achille Mbembe's conception. The novel tells the story of a woman in two different moments of her life: Himba/Sofia. Also, in two moments of the *History of Angola* (1995 and 2012). Himba is a child, a survivor of the explosion of the vehicle in which his family was transported from his home village. She arrives in Luanda alone and joins several orphan boys who survive, on the beach, on leftover food from a local restaurant. It's one of the civil war years. It rules barbarism: the

struggle for survival. Sofia, now an adult, works in a restaurant, of which she later becomes the sole owner. It is time for peace, but the fight for survival continues, only on a different level. Civilization and barbarism are in permanent conflict in the work. Is there barbarism only in war or in peace can we have barbaric conduct? Is it possible to establish rules of civilization in a hostile environment? In the text, how does the author propose to answer these questions? What are the strategies used by him to establish an attitude of resistance, for the maintenance of human and social values, in the face of the dichotomy, civilization and barbarism, in that novel? For that, the contributions of Frantz Fanon, Edward W. Said, Anthony Appiah, Homi K. Bhabha, Stuart Hall, Achille Mbembe, Paul Gilroy, Inocência Mata, Benjamin Abdala Jr., Patrícia Isabel Martins will be used as a theoretical reference. Ferreira, Renata Flavia da Silva and Phillip Rothwell.

Keywords: Necropolitics. Resistance. Civilization. Barbarism.

Subpoesia

Subsarianos somos
sujeitos subentendidos
subespécies do submundo

subalimentados somos
surtos de subepidemias
sumariamente submortos

do subdólar somos
subdesenvolvidos assuntos
de um sul subserviente
(MENDONÇA, apud MATA, 2010, p.108)

INTRODUÇÃO

O poema de José Luís Mendonça, citado por Inocência Mata, traduz com magnitude no que – talvez – África tenha se transformado após o colonialismo. Ainda que seja um poema africano, reflete uma realidade comum a todo o sul do planeta. Na história da humanidade, não deve ter havido processo mais truculento, mais insidioso, mais violento do que o colonialismo que atingiu Américas e Oceania e mais recentemente Ásia e África. Processo este que até hoje deixou a sua marca indelével nos corpos dos africanos, sul e centro americanos, asiáticos, habitantes das ilhas da Oceania, enfim todos aqueles que sofreram na pele a exploração do homem pelo homem, nesses continentes: “subespécies do submundo”, “subalimentados”, “submortos”.

Em África, talvez, a violência tenha superado todas as outras, pois no tráfico dos corpos, na região do Atlântico Negro, homens, mulheres e crianças tornaram-se o combustível humano para alimentar a máquina da exploração capitalista. “O navio é o primeiro dos cronotopos modernos [...] Está na hora de reconstruir a história primordial da modernidade a partir dos pontos de vista dos escravos” (GILROY, 2017, p. 61 e 125-126).

Mas, sem dúvida, quem melhor escreveu sobre a colonização foi Frantz Fanon que, em **Os condenados da terra**, por exemplo, demonstra como o processo da dominação é exercido, durante a colonização, inclusive, buscando a animalização do colonizado: “E, de fato, a linguagem do colono, quando fala do colonizado, é uma linguagem zoológica. Faz alusão aos movimentos répteis do amarelo, às emanações da cidade indígena, às hordas, ao fedor” (FANON, 1968, p. 31). É a linguagem do bestiário, mas no momento em que se dá conta de sua humanidade, o colonizado “começa a polir as armas para fazê-lo triunfar” (Ibid., p. 32).

Para os “ocidentais”, que, em 1855, realizaram a famigerada Conferência de Berlim, dividindo o território africano entre si, entre as potências europeias, sem respeitar os povos, as línguas, os laços tribais, étnicos ou culturais, mas apenas garantindo o território para a sanha devastadora capitalista. Edward Said chama esse processo pelo seu verdadeiro nome: imperialismo e prova como para o colonizador, outrossim, tratava-se de uma grande aventura, em que eles, “ocidentais” representavam o bem, enquanto os outros eram todos “orientais” e representavam o mal, num raciocínio maniqueísta pueril e insipiente. Neste verdadeiro sistema permanente de terror foram inúmeras as imagens da conquista e da beleza ocidentais, referidas ao colonizador:

As imagens da autoridade imperial ocidental permanecem – persistentes, atraentes, instigantes: Gordon em Cartum, fitando ferozmente os dervixes sudaneses no famoso quadro de G. W. Joy, armado apenas com um revólver e uma espada na bainha; o Kurtz de Conrad no centro da África, brilhante, ensandecido, condenado, corajoso, rapace, eloquente; Lawrence da Arábia, à frente de seus guerreiros árabes, vivendo o romance do deserto, inventando a guerrilha, convivendo com príncipes e estadistas, traduzindo Homero e tentando se prender ao “Domínio Moreno” da Inglaterra; Cecil Rhodes, fundando países, criando grandes propriedades, reunindo capital com a facilidade com que outros homens teriam filhos ou iniciariam novos negócios; Burgeaud, derrotando as forças de Abdel Qader, tomando a Argélia para a França; as concubinas, bailarinas e odaliscas de Gérôme, o Sardanapalo de Delacroix, o norte da África

de Matisse, Sansão e Dalila de Saint-Saens. A lista é longa (SAID, 2017, p. 187).

Em Angola, o processo não foi diferente. No século XIX, a ocupação portuguesa, em seu território, aumentou gradativamente. Em 1890, a Inglaterra fez seu *Ultimatum* a Portugal para que: ou ocupasse as suas colônias; ou as entregasse ao jugo inglês. Falava-se de Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e naturalmente Angola, a mais importante. Portugal quis ocupar o território africano. Agualusa, em **A conjura** (1988), em tom ficcional, dá-nos conta da sociedade angolana, mais especificadamente, reunida em Luanda, como uma sociedade mestiça, em que a convivência entre brancos e negros assimilados era relativamente amistosa, entre o final do séc. XIX e a eclosão da República, em Portugal, em 1910.

Em 1933, em Portugal, tem início o Estado Novo salazarista, quando vigorará a limitação das liberdades individuais e a construção da ditadura e do regime totalitário. Em 04 de fevereiro de 1961, em Angola, tem início a guerra de Independência, com o ataque e libertação de presos, na cadeia de São Paulo, pelos integrantes da UPA – União das Populações de Angola. Mais tarde o MPLA – Movimento Popular para Libertação de Angola tentará assumir a autoria deste assalto, justamente por historicamente representar o início da libertação angolana. Nas décadas de 50 e 60, praticamente, todas as outras colônias africanas e asiáticas alcançaram a sua independência política. As chamadas colônias portuguesas permaneciam sob o jugo imperial, talvez por um acordo mantido entre Salazar e os EUA: O ditador português apoiava os norte-americanos na OTAN e ONU, enquanto o Tio Sam tapava os olhos para a questão colonial lusitana. Contudo, após o 25 de abril de 1974, com a Revolução dos Cravos, foi estabelecido o cessar-fogo e em 11 de novembro de 1975, a Proclamação da Independência, em Luana, por Agostinho Neto, líder do MPLA:

Em nome do povo angolano, do comitê central do Movimento Popular de Libertação de Angola, MPLA, proclama solenemente perante a África e o mundo a independência de Angola. Nesta hora o Povo Angolano e o comitê central do MPLA observam um minuto de silêncio e determinam que vivam para sempre os heróis tombados pela independência de Angola. Correspondendo aos anseios mais sentidos do Povo, o MPLA declara o nosso País constituído em República Popular de Angola. Durante o período compreendido entre o encontro do Alvor e esta Proclamação, só o MPLA não violou os acordos

assinados. Aos laçaios internos do imperialismo de há muito os deixámos de reconhecer como movimentos de libertação (NETO, 2018, p. 1).

No discurso, Neto já deixa clara a mensagem da divisão entre as várias forças que lutaram pela independência: “de há muito os deixamos de reconhecer como movimentos de libertação”. Já naquela mesma noite, acontecia a chamada batalha de Quifangondo, quando uma coluna invasora, formada pela FNLA (Frente Nacional de Libertação de Angola) com apoio de exércitos zairenses e da África do Sul, chegou até Cacuaco (município que separa Luanda do Bengo) e enfrentou a resistência das FAPLA (Forças Armadas Populares de Libertação de Angola), que era o braço armado do MPLA, com o apoio das Forças Armadas de Cuba, em Quifangondo. O resultado poderia ter sido desastroso se os invasores entrassem em Luanda e impedissem a proclamação da Independência.

A guerra civil, em Angola, só terminará em 2002, após o assassinato do líder da UNITA – União Nacional para a Libertação Total de Angola, Jonas Savimbi. Em 1992, tinha havido uma trégua, quando a República Popular de Angola, de cunho socialista, chegou ao fim e foi implantada a economia de mercado e eleições gerais foram convocadas. Contudo, a UNITA não concordou com o resultado e declarou que tinha havido fraude e o conflito retornou para o campo militar. O MPLA, então, nesta época, fez a transição de um governo socialista para a economia de mercado sem se apeiar do poder.

Inocência Mata esclarece que o processo de unificação de Angola se deu, através da busca da Nação. Havia, inclusive, o slogan na guerrilha do MPLA e depois no governo: “Um só povo, uma só nação: da Cabinda ao Cunene”. Segundo ela, ao invés da nação, poderia ter se dado de outra forma:

que a nação não tem de – nem pode, historicamente – ser a síntese orgânica, mas uma entidade com fissuras e tensões em que a homogeneidade idealizada teria que ser submersa numa realidade feita de impasses e descompassos; e que, em vez da nacionalidade, a instância do país moderno deveria ser cidadania (MATA, 2010, p. 92).

Em **Mayombe** (1979), de Pepetela, já observamos a dificuldade que seria para integrar todos os grupos, os tipos, as regiões, as tribos (tribalismo torna-se uma acusação, se não um crime contra a unificação do país), a cultura. O projeto de construção do homem novo, o

revolucionário, que também é descrito por Pepetela, em **As aventuras de Ngunga** (1972) é aquilo que se persegue, na edificação da nação angolana. Viu-se assim em todo esse processo a tentativa de homogeneização da diversidade cultural angolana. Nunca foi um processo realmente democrático, nem cidadão.

PEPETELA DOMINA O PANTEÃO DOS ESCRITORES ANGOLANOS

Foi agraciado com o Prêmio Camões, em 1997, ano da publicação do seu **A gloriosa família**, em que narra o período de domínio holandês, em Luanda. É autor de títulos importantes para a Literatura Africana, e para a Literatura Portuguesa, de uma maneira geral, como **Mayombe** (1979), que conta a estória de um grupo de guerrilheiros, na luta pela independência.

Pepetela nos diz, segundo Inocência Matta, que uma preocupação que o motivo em seus textos sempre foi a construção da nação angolana, como é possível depreender deste texto citado:

Tenho uma grande preocupação com alguns assuntos, que são temas obsessivamente tratados na minha obra. Um desses assuntos é o da construção da Nação, a ideia de Nação. Há toda uma problemática à volta do Estado-Nação, particularmente em África. Será que se pode hoje falar de Angola como nação? Ou apenas um projecto de nação? Ou ainda menos do que isso? Ora, a História ajuda a enquadrar este problema e talvez até tenha algumas respostas. Um país que tem estado em guerras cruéis constantes e não se fraccionou (nem parece ter tendência para isso) é porque tem algum cimento muito forte a ligá-lo. A questão é: de onde veio esse cimento?

Há evidentemente outros factores, até de ordem política, mas sem dúvida que a História tem peso nesse processo. E neste caso pode dizer-se que é ideológico considerar-se o passado como fonte de conhecimento do presente. Como não houve fim da História, nem fim das ideologias, contrariamente ao que alguns fundamentalistas afirmavam (um até ganhou muito dinheiro escrevendo isso), assumo na minha escrita uma coisa e outra, sem complexos (PEPETELA apud MATA, 2010, p. 105).

Pepetela manifesta, assim, a sua crença – e certeza – de que efetivamente existe uma Angola, enquanto nação. Do contrário, essa construção teria se esfacelado com o tempo. Nesse sentido, podemos compreender, em **Se o passado não tivesse asas** (2017), o último romance¹, até o momento, lançado por Pepetela, no Brasil – já que, em 2018, em Portugal e em Luanda, fez o lançamento de **Sua excelência, de**

corpo presente – a fala do personagem Diego Moreira: “O país é de todos e não deve ser culpado pelos erros dos seus filhos” (PEPETELA, 2017, p. 355).

País ou nação, Pepetela nos indica que, embora, com todos os problemas, com todas as dificuldades, com todos os erros cometidos, com toda a violência, apesar de tudo, em tempos de neocolonialismo, neoliberalismo, necropolítica, existe algo pelo qual devemos continuar lutando, que toda a nossa luta nunca foi em vão, e que devemos resistir, pois não podemos crer que o futuro da humanidade seja “a ditadura da ganância” (PEPETELA, 2017, p. 356).

O ROMANCE: SE O PASSADO NÃO TIVESSE ASAS

Renata Flavia da Silva nos ensina que, parte do enredo, foi inspirado por uma crônica, publicada pelo autor, em 1994, no jornal *Público*, de Portugal, com o título de: “Meninos da rua”, cuja protagonista – Joana – em muito se assemelha à Himba. Esse texto foi mais tarde reunido a outros para compor o volume **Crônicas com fundo de guerra**, lançado em 2011 (SILVA, 2019, p. 215). Já, no romance, Pepetela narrará a estória da protagonista – Himba – em dois momentos diferentes e cruciais de sua vida; em dois momentos diferentes e cruciais, também, na História de Angola, em 1995 e 2012.

Himba tem 13 anos. É a única sobrevivente da explosão do veículo em que sua família viajava para fugir da guerra. Vinha, desde o Huambo, com destino a Luanda. Sozinha, após o trágico acontecimento, com o auxílio de soldados, consegue chegar até a capital do país. Desamparada e abandonada, vive uma verdadeira guerra particular pela sobrevivência. Conhece Kassule, um menino de 10 anos, que perdeu uma perna na explosão de uma mina terrestre. Mina esta que vitimou sua mãe, tornando-o órfão. Ele transforma-se no seu melhor amigo, companheiro e verdadeiro irmão inseparável. Os dois lutam dia, após dia, tentando sobreviver, na Ilha de Luanda², alimentando-se com os restos de comida de um restaurante da região. Restos que são disputados por vários meninos e meninas abandonados e órfãos da guerra. Himba sofre todo o tipo de violência física e psicológica, até ser violada sexualmente – num estupro coletivo – por jovens de um dos bandos que habitavam a ilha.

Encontramos a protagonista novamente, em 2012, como Sofia, (pois ela e Kassule trocaram seus nomes e passaram a se chamar Sofia e Diego Moreira,

respectivamente), trabalhando em um restaurante local, que se torna um dos favoritos da elite econômica luandense. Mas, sobretudo, dos jovens filhos dos ministros, generais e empresários angolanos. Sofia passa a se relacionar com essas pessoas. Assistimos, então, à sua escalada social, tornando-se sócia e mais tarde única proprietária do estabelecimento. Alcança o sucesso material, que garantirá sua sobrevivência física, mas chega, neste estágio da sua vida, vazia de afetos, em “orfandade emocional”, sem ter nenhum tipo de relacionamento afetivo, exceto com Diego (FERREIRA e SIMAS-ALMEIDA, 2017, p. 242).

Para se tornar a única proprietária do restaurante, após o falecimento da antiga dona, Sofia viola, engana e subtrai os direitos de Ezequiel, o filho herdeiro, que padece de deficiência cognitiva:

(...) ele tem uma pancada mas não chega a ser maluco, traumatizado por causa desconhecida, a mãe nunca lhe bateu, pode ser alguma coisa de criança ou por ter ficado sem pai muito novo, como vamos saber agora se ele não lembra, mas fica incapaz de se concentrar, fazer as coisas mais simples, e se ouve um barulho entra em pânico (...) (PEPETELA, 2017, p. 90-91).

Sofia, antes vítima, órfã da guerra, no passado; torna-se a predadora, no presente. Sem escrúpulos, abusa do jovem, absolutamente incapaz, pois fraudava, com a ajuda de seus novos amigos da elite, documentos que lhe garantem a propriedade exclusiva do restaurante. Órfã abusando de órfão, como na praia, quando disputavam os restos de comida e de vida, na luta perpétua pela sobrevivência? Esse combate agora se dá em meio à civilização. A guerra terminou, mas não o enfrentamento.

O seu gesto, contudo, não ficará impune. Porque Diego, seu “irmão”, ao saber do ato nefasto, não o endossa e rompe com a “irmã”. Simplesmente, não pode compactuar com tamanha e injusta atitude. Diz-lhe, inclusive: “Outros sofreram tanto como tu, e continuaram honestos e dignos. Humanos... O país é de todos e não deve ser culpado pelos erros dos seus filhos!” (PEPETELA, 2017, p. 355). Diego opõe resistência à barbárie de Sofia. Separa-se dela, indo morar com seu amigo congolês e diz ainda que deveria ir à polícia denunciar o roubo: “Um cidadão cumpridor fazia assim. Mas não sou capaz. Afinal, continuas a ser a minha irmã. Não me peças mais do que isso, Himba.”(PEPETELA, p. 355, 2017). Neste instante, temos a certeza de que Sofia e Himba são a mesma pessoa, como Diego e Kassule. Apenas mudaram

de nomes para, provavelmente, afugentar o passado. Mas esse passado não tem como ser esquecido, sepultado. Ele tem asas.

A questão que se apresenta, em nossa opinião, é a de que: Todo o sofrimento vivenciado pela menina Himba justifica a sua atitude “predadora”, enquanto Sofia, contra o jovem Ezequiel? Seu irmão/amigo, Kassule/Diego tem razão em censurá-la?

A NECROPOLÍTICA

Himba, como Kassule, foram vítimas da necropolítica, pois “a expressão máxima da soberania reside, em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer” (MBEMBE, 2018, p. 5). A África foi o tubo de ensaio, “a partir de uma perspectiva histórica, muitos analistas afirmaram que as premissas do extermínio nazista podem ser encontradas no imperialismo colonial” (Ibid., p. 21). Stuart Hall vai nos dizer que o holocausto, como acontecimento histórico mundial, é um dos poucos episódios comparáveis em barbárie com a escravidão moderna (HALL, 2018, p. 31).

A escravidão moderna tem sido entendida como o exercício pleno da política da morte, pois: “O escravo, por conseguinte, é mantido vivo, mas em ‘estado de injúria’”, em um mundo espectral de horrores, crueldade e profanidade intensos... A vida do escravo, em muitos aspectos, é uma forma de morte-em-pé” (MBEMBE, 2018, p. 28-29). Este “estado de injúria”, de “morte-em-vida”, por analogia, podemos encontrar em refugiados, em menores abandonados, em desabrigados, naqueles que vivem em extrema miséria, em alguns indigentes públicos, por exemplo. Todos estes poderiam ser comparados a indivíduos que carregam uma condenação – sem terem necessariamente cometido crime algum – sobre suas cabeças, pois suas perspectivas de vida são consideravelmente diminuídas.

O continente africano, sobretudo, tem enfrentado uma realidade de quase guerra sem fim, instabilidade de governos, disputas entre etnias, como, por exemplo, em Ruanda, onde os grupos *tutsis* e *hutus*, criados artificialmente pelos colonizadores belgas, foram respectivamente vítimas de genocídios. O ocidente é grande inspirador da necropolítica africana. E são os grandes responsáveis por um verdadeiro estado de devastação em várias nações africanas. Bhabha nos fala sobre essa responsabilidade/responsabilização ocidental:

A metrópole ocidental deve confrontar sua história pós-colonial, contada pelo influxo de migrantes e refugiados do pós-guerra, como uma narrativa indígena ou nativa interna a sua identidade nacional; a razão para isto fica evidente nas palavras gaguejadas, bêbadas, de Mr. Whisky Sisodia de Os versos satânicos. 'O problema dos ingleses é que a his-is-tória se fez no além mar, daí eles nã-nã-não sabem o que ela significa (BHABHA, 2019, p. 27).

Para os ocidentais restou a questão da aventura, como relacionamos com todos os exemplos referidos culturalmente por Said, anteriormente. Como se antes tenha havido a expansão do Império e agora é o momento da retração, em que o antigo Império colonial se volta sobre si mesmo e sente e vivencia a experiência pós-colonial.

CIVILIZAÇÃO E BARBÁRIE EM PEPETELA

Seguindo, ainda, pela trilha de Homi K. Bhabha, constataremos que esse autor irá nos falar sobre a importância de se reencenar o passado, como forma de introduzir “outras temporalidades culturais incomensuráveis na invenção da tradição” (BHABHA, 2019, p. 21). Cada vez que se reencena o passado há uma negociação de sentido, entre os diversos atores sociais, através de embates culturais, que põem em xeque o entendimento que se tem, terá sobre a própria tradição. Quem narra apresenta a sua versão, que pode ser negociada ou entrar em conflito com as que já existem, recriando o entendimento sobre o passado. Busca-se com esse procedimento a compreensão do próprio presente. Ou:

O trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com “o novo” que não seja parte do continuum de passado e presente. Ele cria uma ideia do novo como ato insurgente de tradução cultural. Essa arte não apenas retoma o passado, refigurando-o como um “entre-lugar” contingente, que inova e interrompe a atuação do presente. O “passado-presente” torna-se parte da necessidade, e não da nostalgia, de viver (BHABHA, 2019, p. 29).

No romance, Pepetela nos faz embarcar, na reencenação de dois momentos da história recente de Angola: a guerra civil que estava em curso em 1995 e o período de paz, já em 2012, quando se completavam dez anos, desde que os conflitos bélicos em território angolano tinham chegado ao fim.

Guerra e paz, barbárie e civilização. A barbárie está para a guerra, assim como a paz está para a civilização? Nem sempre. Mesmo na guerra, é possível se construir laços afetivos, alianças que possibilitem a sobrevivência e garantam a permanência da humanidade. Por exemplo a relação estabelecida entre Himba e Kassule, já que, em meio ao caos, era como se dessem as mãos para atravessar o inferno em que viviam. E também podemos encontrar, no livro, laços afetivos e humanidade na conduta de outros personagens, como em Dona Isabel, moradora da Ilha que lhes presta assistência, inclusive buscando contatar a família de Luemba, uma menina que, durante um tempo, é acolhida pelos “irmãos”. Mais tarde, Dona Isabel também consegue a vaga para Himba e Kassule no orfanato; Noé, um rapaz mais velho e forte que, quando passava pela ilha, ajudava-os a conseguir mais comida e mesmo Kassanje, o segurança do restaurante que, às escondidas, por vezes lhes dava as sobras vindas diretamente da cozinha (FERREIRA e SIMAS-ALMEIDA, 2017, p.236-237). Esses personagens secundários e terciários, em nossa opinião, rompem a lógica da política da morte e opõem resistência à exploração do homem pelo homem.

E nem sempre a paz é sinônimo de civilização. Benjamin Abdala Jr., em seu ensaio “Fronteiras e identidades no plural: das demarcações políticas aos comunitarismos supranacionais”, publicado em **Utopias comuns em múltiplas fronteiras**, esclarece-nos que a grande mídia, mesmo “antes do crack financeiro de 2008, naturalizou e, ainda, continua a naturalizar, com menor ênfase, a imagem utópica do mundo das finanças: desregulamentação e flexibilidade como modelo para a economia” (ABDALLA JR., 2017, p. 11). Tenta-se a todo custo tornar natural a chamada economia de mercado, dentro da ótica do neoliberalismo, oferecida, principalmente, para as chamadas nações do Terceiro Mundo, como a panaceia que resolveria todos os seus problemas e conflitos. Principalmente, após o início da década de noventa do século passado, tem-se erigido o mercado como uma espécie de novo deus a quem os países devem prestar culto. Mas o que se tem visto, na verdade, é um empobrecimento generalizado destas nações, com a perda e precarização de direitos individuais e coletivos por parte dos cidadãos e trabalhadores, com aumento da desigualdade, sucateamento de direitos sociais, como saúde e educação, abandono dos valores de preservação do meio ambiente.

Stuart Hall também nos alerta para o (neo) liberalismo que, mesmo que tenha aperfeiçoado algumas grandes ideias, como é o caso da liberdade, igualdade, autonomia ou a democracia, quer se impor de uma forma universalizante (e

globalizante), tornando-se hegemônico em todo o mundo, como “a cultura além das culturas” (HALL, 2018, p. 85). Tentam naturalizar também a ideia de que atingimos o apogeu do desenvolvimento humano e social, do evolucionismo.. Alguns pensadores, por diversas razões, têm falado mesmo no fim da História ou mesmo da Política.³

O neoliberalismo é o resultado daquilo que Anthony Appiah bem definiu como: “a incorporação de todas as áreas do mundo até mesmo da antiga vida ‘privada’, na economia monetária. A modernidade transformou cada um dos elementos do real num letreiro, e o letreiro diz ‘vende-se” (APPIAH, 1997, p. 201). Tudo, provavelmente, exceto, ainda, o ar, foi transformado em mercadoria. O homem, já há muito tempo, tem pouco valor em si, pois não importará muito a sua filosofia, pensamentos ou gostos, mas, tão somente, a sua capacidade de adquirir financeiramente os diversos bens disponíveis no mercado. É o neocolonialismo e a escravidão moderna.

Pepetela, em suas histórias, tem denunciado essa sociedade, construída, após a queda do Muro de Berlim e a derrocada do bloco socialista, pró-União Soviética. Como salienta Phillip Rothwell, professor de Literatura Portuguesa e Africana de Língua Portuguesa de Oxford, em seu artigo, presente no volume dos Estudos sobre África, na publicação da Associação Internacional dos Lusitanistas:

A obra de Pepetela fornece uma análise fundamental que nos permite – a partir de um prisma pós-comunista – compreender as continuidades da tripla transição (colonialismo-comunismo-capitalismo). Autor de mais de duas dúzias de relevantes obras de ficção abrangendo as quatro décadas de existência de Angola independente, desde a década de 1990, Pepetela tem vindo a abordar as implicações da queda do Muro de Berlim na nação angolana. Caracterizações recorrentes nos seus romances apontam para a mediocridade pós-comunista, na qual os verdadeiros crentes na justiça social são postos de lado – enquanto os seus discursos são apropriados – e predadores ineptos mas vorazes conquistam proeminência. (ROTHWELL, 2019, p. 202).

Um excelente exemplo disso é o romance **Predadores** (2005), também de Pepetela, em que o personagem principal, Vladimiro Caposso, é apenas movido pela ânsia de crescimento pessoal, uma verdadeira pulsão pela ganância, pelo enriquecimento. Inicialmente, no pós-independência, vai se adaptando, ao modo de vida socialista, do MPLA, para tirar todo o tipo de vantagens de suas posições políticas. Age sem princípios, sem altruísmo, apenas por interesses pessoais de

acumulação, até se tornar um grande empresário capitalista, na época, “pós-comunista”.

Rothwell ainda nos diz que, mesmo que “o período comunista de Angola tenha apresentado ruidosas e desconfortáveis semelhanças com as estruturas do poder colonial” (ROTHWELL, 2019, p. 203), o que ele chama de “pós-comunismo” encobriu uma continuidade política. No centro da arena política continua o MPLA, que antes defendia o comunismo, mas agora se apresenta como propagador de uma ideologia “democrática” e liberal. Como referimos, o MPLA fez a transição de um regime socialista para um capitalista, sem abrir mão do poder.

O ETHOS DE RESISTÊNCIA

O comportamento (*ethos*) de resistência pode ser considerado uma das características presentes no texto de Pepetela, pois nele há a defesa de valores humanos bem claros e específicos. Humildemente, temos o entendimento de que, para ele, há um sentido em todas as coisas, em toda a existência; há uma racionalidade que deveria governar o mundo, o pensamento e a vida das pessoas. Linda Hutcheon nos explica que o pós-modernismo, segundo Lyotard, veio pôr um fim a toda e qualquer metanarrativa, ou narrativa-mestra (HUTCHEON, 1991, p. 23) – que são aquelas que procuram dar uma explicação em regime de totalidade sobre o mundo e todas as coisas, como, por exemplo, as narrativas religiosas ou o próprio marxismo com “M” maiúsculo. Em Pepetela, embora também haja o uso da fragmentação, que é apontada como uma característica do pós-modernismo (em **Se o passado não tivesse asas** são narradas duas histórias paralelas, onde o passado e o presente são contados quase ao mesmo tempo) ainda existe a crença numa razão universal, numa lógica que deve governar o mundo; logo sua prosa, redigida com primor, em meio a um estilo realista, talvez ainda tenha uma dívida enorme com relação à Modernidade. Pelo menos no romance que ora estudamos.

Quando Diego diz para Sofia, no instante em que ela tenta justificar os seus atos, aquela frase com a qual iniciamos este estudo: “O país é de todos e não deve ser culpado pelos erros dos seus filhos” (PEPETELA, 2017, p. 355), o personagem está defendendo Angola, como símbolo de uma geração, como nação, como construção cultural pela qual todos devem zelar. Angola é a progenitora que não pode ser responsabilizada pelos mandos e desmandos de seus filhos: Sofia Moreira ou

Vladimiro Caposso, por exemplo. Os indivíduos são os únicos responsáveis por seus atos. Não representam a totalidade do povo angolano. Novamente há a crença, a fé em algo maior: uma personalidade jurídica, o país, a pátria.

Diego toma o caminho mais difícil, mas aquele que o torna humano, altruísta e diferente da maioria que, segundo o senso comum, tenta levar vantagem em toda e qualquer situação. É o caminho de uma honestidade. De quem não se corrompeu ao ganho fácil. É a posição da “proliferação subalterna da diferença”, em oposição às “tendências homogeneizantes da globalização” (HALL, 2018, p. 66). Aquela poderá ser exercida de várias formas, com a defesa de valores característicos de cada região, povo, cultura. Fortalecer aquilo que nos torna diferentes culturalmente, uns dos outros, e não iguais. No romance, Diego é um artista plástico. A arte sempre foi uma forma vigorosa para garantir a manutenção de um “entre-lugar” de resistência à globalização e suas tendências homogeneizantes.

Edward W. Said, na Introdução à sua obra-prima, **Orientalismo**, cita uma frase, atribuída a Raymond Williams, que consta do livro **Cultura e Sociedade** (1958), dizendo que precisamos “desaprender” o modo “dominador inerente” em relação, sobretudo, ao Outro, ao antigo colonizado (SAID, 2018, p. 60). A atitude de Diego condiz com essa lógica de desaprender o “dominador inerente” em cada um de nós; ao passo que Sofia faz uso da lógica da dominação.

Said ainda nos explica que talvez a tarefa mais importante de todas seja a de empreender estudos sobre outras culturas e povos a partir de uma perspectiva libertária, sem manipulação ou atitudes repressoras. “A minha esperança é ilustrar a formidável estrutura de dominação cultural e, especificamente para os povos outrora colonizados, os perigos e as tentações de empregar essa estrutura em si mesmos e nos outros” (SAID, 2018, p. 55-56). O brilhante autor palestino está nos advertindo e se insurgindo contra os perigos do liberalismo, da globalização e de um neocolonialismo, representantes de uma cultura de dominação.

E para finalizar como Bhabha, devemos afirmar que:

Se o jargão de nossos tempos – pós-modernidade, pós-colonialidade, pós-feminismo – tem algum significado, este não está no uso popular do “pós” para indicar sequencialidade – feminismo posterior – ou polaridade – antimodernismo. Esses termos que apontam insistentemente para o além só poderão incorporar a energia inquieta e revisionária deste se transformarem o presente em um lugar

expandido e ex-cêntrico de experiência e aquisição de poder (BHABHA, 2019, p. 24).

Num passado recente havia centros de emissão de pensamentos, de Ideias, de energia. É possível pensar no “*el patron colonial de poder*”, a MCP – Matriz Colonial de Poder, referida por Walter D. Mignolo, cujo ponto de origem teria sido a Europa, como: “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” (MIGNOLO, 2017, p. 2). É como se a colonialidade fosse responsável pela construção da civilização ocidental, como o seu lado mais obscuro. Nesse momento, contudo, é preciso que invertamos o jogo da emissão dos pensamentos e Ideias fazendo do presente “esse lugar expandido e ex-cêntrico”, onde os antigos colonizados passem a transmitir os seus valores, ideias e pensamentos.

Portanto, contrapor a necropolítica, o neocolonialismo, o neoliberalismo com o fortalecimento e respeito às diferenças culturais; o fortalecimento das políticas de gênero e sexo, com a garantia do respeito à mulher, à pessoa trans e às pessoas LGBTQI+; com a luta permanente pela manutenção, e se possível incremento, dos direitos sociais, individuais, trabalhistas e etc; com a defesa das políticas de quotas raciais e adoção de políticas de reparação à população negra pelos danos causados pela escravidão; com a defesa das populações indígenas, quilombolas, ribeirinhas; defesa das populações que ainda habitam comunidades de habitação precária. Enfim, em todo o mundo, humildemente, acreditamos ser necessária a adoção de uma agenda que se contraponha diametralmente ao projeto necropolítico, neocolonial e neoliberal!

¹Cronologicamente falando, pois foram relançados no Brasil, em 2019, pela Editora Kapulana: **O cão e os caluandas** (1985) e **O Quase fim do mundo** (2008).

²Também conhecida como Ilha do Cabo. Extensão de terra que separa a capital Luanda do Oceano Atlântico.

³Ver Fukuyama para o fim da história e ainda Gumbrecht que nos fala sobre o fim da política. Evidentemente por razões bem distintas.

REFERÊNCIAS

- ABDALA JR., B. “Fronteiras e identidades no plural: das demarcações políticas aos comunitarismos supranacionais”. In SILVA, Renata Flávia da (Org.). **Utopias comuns em múltiplas fronteiras. Ensaios sobre literaturas africanas de língua portuguesa**. Niterói: Eduff. 2017.
- AGUALUSA, José Eduardo. **A conjura**. Rio de Janeiro: Gryphus, 1989.
- APPIAH, Kwame Anthony. **Na casa de meu pai**. Tradução por Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto Editora. 1997
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila et al. 2ª edição. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2019.
- FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Tradução de José Laurêncio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- FERREIRA, Patrícia Isabel Martinho. SIMAS-ALMEIDA, Leonor. “Os órfãos da Ilha de Luanda em Se o passado não tivesse asas – ou a história recente de um vasto segmento da sociedade angolana”. **Revista Via Atlântica**. São Paulo Nº 31. 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/131904>>. Acessado em 23 de junho de 2022.
- GILROY, Paul. **O Atlântico negro**. Tradução de Cid Knipel Moreira. 1ª reimpressão. 2ª ed. São Paulo. Editora 34, 2017.
- HALL, Stuart. “A questão multicultural”. In Sovik, Liv (Org.). **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. 2ª ed. Tradução por Adelaide G. Resende et al. Belo Horizonte: Editora UFMG. 2018.
- HUTCHEON, Linda. **Poética do pós-modernismo**. Tradução por Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago Editora. 1991.
- MATA, Inocência. **Ficção e História na Literatura Angolana. O caso de Pepetela**. Lisboa: Edições Colibri, 2010.
- MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. Tradução de Renata Santini. São Paulo: Editora N-1, 2018.
- MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo, v. 32, nº 94, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.phpid=S010269092017000200507&script=sci_abstract&lng=pt>. Acessado em 23 de junho de 2022.
- NETO, Agostinho. “Discurso do presidente Agostinho Neto na Proclamação de Independência de Angola”. **Fundação Dr. Agostinho Neto**. Disponível em: <http://www.agostinhoneto.org/index.php?option=com_content&id=997:discurso-do-

[presidente-agostinho-neto-na-proclamacao-da-independencia-de-angola](#)>. Acessado em 01 de julho de 2022.

PEPETELA. **Predadores**. Rio de Janeiro: Língua Geral. 2007.

_____. **Mayombe**. Rio de Janeiro: Leya, 2013.

_____. **Se o passado não tivesse asas**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

ROTHWELL, Phillip. Pepetela: o cronista pós-comunista do MPLA. In ALONZO, C.P. et al. (Ed.). *De oriente a ocidente: estudos da Associação Internacional de Lusitanistas*. Volume III. **Estudos da AIL sobre África**. Disponível em: <<https://lusitanistasail.press/index.php/ailpress/catalog/book/165>>. Acessado em 23 de junho de 2022.

SAID, Edward W. **Cultura e imperialismo**. Tradução de Denise Bottman. 1ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

_____. **Orientalismo: O oriente como invenção do ocidente**. Tradução por Rosaura Eichenberg. Nova Edição. 8ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SILVA, Renata Flavia da. Meninos da rua: Pepetela e a reescrita do passado. In ALONZO, C.P et al.(Ed.) *De Oriente a Ocidente: estudos da Associação Internacional de Lusitanistas: Volume III. Estudos da AIL sobre África*. 2019. Disponível em: <<https://lusitanistasail.press/index.php/ailpress/catalog/book/165>>. Acessado em 23 de junho de 2022.

Capítulo 5
CONSIDERAÇÕES SOBRE A CIDADE EM OS
CLANDESTINOS, DE FERNANDO NAMORA
Karina Frez Cursino

CONSIDERAÇÕES SOBRE A CIDADE EM OS CLANDESTINOS, DE FERNANDO NAMORA

Karina Frez Cursino

Doutoranda em Literatura Comparada pelo programa de Estudos de Literatura da Universidade Federal Fluminense (UFF) / Bolsista CAPES. Orientada pelo Prof. Dr.

Silvio Renato Jorge.

E-mail: karina.friburgo@gmail.com

RESUMO

RESUMO: O presente artigo tem como principal objetivo propor um diálogo entre paisagem urbana e literatura a partir do romance **Os Clandestinos** (1972), de Fernando Namora, visando demonstrar o quanto o jogo ficcional do autor explora a paisagem e a ambiência urbanas para criar sensações e estabelecer significados. Para tal tarefa, são utilizadas teorias a respeito da paisagem e da interação que a mesma estabelece com a narrativa. A metodologia adotada é baseada na recolha e leitura de bibliografia que verse sobre a obra de Namora e sobre a presença da paisagem na literatura, intuindo analisar como os personagens do escritor estão incorporados no espaço citadino e o que a velocidade desse contexto traz como consequência para a existência dos mesmos. O estudo conta, principalmente, com a teoria sobre espaço/corpo, de Félix Guattari (1992), com os **Pontos de vista sobre a percepção de paisagens**, de Michel Collot (2012), com **A arquitetura e os sentidos** (2011), do filósofo/arquiteto Juhani Pallasmaa, além do livro **Literatura e Paisagem em diálogo** (2012), organizado por Carmen Negreiros, Ida Alves e Masé Lemos, entre outros. O trabalho se vale ainda do conceito de *dromologia*, cunhado por Paul Virilio (1993), de modo a pensar na aceleração dos corpos no espaço urbano e na consequente angústia dos mesmos. A articulação das teorias assinaladas com o texto literário proposto transmite indícios relevantes para demonstrarmos a paisagem citadina como um mecanismo da criação literária do escritor.

Palavras-chave: Fernando Namora; literatura portuguesa; paisagem; cidade; neorrealismo.

ABSTRACT: The main objective of this work is to propose a dialogue between urban landscape and literature from the novel *Os Clandestinos* (1972), by Fernando Namora, aiming to demonstrate how much the author's fictional game explores the urban landscape and ambience to create sensations and establish meanings. For this task, theories about the landscape and the interaction that it establishes with the narrative are used. The methodology adopted is based on the collection and reading of bibliography that deals with Namora's work and the presence of landscape in literature, intuiting to analyze how the writer's characters are incorporated in the city space and what the speed of this context brings as a consequence for their existence. The study

relies mainly on the theory of space/body, by Félix Guattari (1992), **Points of view on the perception of landscapes**, by Michel Collot (2012), with **The architecture and the senses** (2011), by the philosopher/architect Juhani Pallasmaa, in addition to the book **Literature and Landscape in Dialogue** (2012), edited by Carmen Negreiros, Ida Alves and Masé Lemos, among others. The work also uses the concept of dromology, coined by Paul Virilio (1993), in order to think about the acceleration of bodies in urban space and their consequent anguish. The articulation of the indicated theories with the proposed literary text conveys relevant evidence to demonstrate the city landscape as a mechanism of the writer's literary creation.

Keywords: Fernando Namora; portuguese literature; landscape; city; neorealism.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como principal objetivo refletir sobre a experiência da cidade no romance **Os Clandestinos** (1972), do escritor português Fernando Namora. Autor de uma extensa obra, das mais divulgadas e traduzidas nos anos 70 e 80, Namora escreveu poesias, romances, contos, memórias e impressões de viagem. Em sua primeira fase de produção literária dialogou de forma direta com os ideais neorrealistas, e, portanto, esteve muito engajado com as questões sociais de sua época. Porém, sua escrita é marcada por fases distintas, apresentando diferentes faces ao longo do tempo. O momento que por ora nos interessa é o ciclo citadino, que o mesmo desenvolveu produtivamente a partir de um olhar atento ao interior dos personagens, deixando evidências para analisarmos suas obras desse período a partir de um diálogo profícuo entre o indivíduo e a cidade que o cerca.

Namora transitou por gêneros literários diversos, mas cabe salientar que ele inicia sua trajetória como escritor a partir da poesia. Por mais que ele tenha sido reconhecido internacionalmente por sua prosa, não podemos esquecer a importância como poeta em sua caminhada literária, pois seus primeiros versos influenciaram diretamente suas publicações posteriores. Em seus livros iniciais de poesia: **Relevos** (1938) e **Mar de Sargaços** (1939) encontramos poemas que dão destaque aos elementos cotidianos da atmosfera citadina de Lisboa, característica essa que mais tarde vai ecoar fortemente em sua prosa urbana, como ocorre, por exemplo, em **Os Clandestinos**, que tem como cenário, predominantemente, as ruas de Lisboa.

Os aspectos negativos da vida na cidade, primeiramente evocados nas poesias iniciais de Namora, são deixados de lado para a criação de obras sintonizadas diretamente com os ideais neorrealistas. Tais publicações vão delimitar um segundo

ciclo de escrita, iniciado, segundo Álvaro Salema (2003), pela publicação de **Casa da Malta**, em 1945, e organizado pelas obras que têm como ambiente o campo, fazendo do meio rural pano de fundo e também eixo norteador na constituição dos personagens, geralmente, camponeses. Mais tarde, contrapondo-se ao cenário campestre, inicia-se, a partir da publicação de **O Homem Disfarçado**, em 1957, seu ciclo citadino, no qual o autor escreveu livros que têm como marca o contexto urbano.

Para realçarmos o momento em que Namora elege a cidade como espaço primordial de suas obras, escolhemos analisar brevemente como os elementos da cidade de Lisboa são trabalhados em **Os Clandestinos**, demonstrando o quanto os espaços, além de algumas vezes demarcarem geograficamente uma localização, estabelecem trocas com os corpos narrados, provocando sensações nesses personagens. O romance escolhido foi publicado em 1972 e está inserido no ciclo urbano do autor, marcado pela relação dos indivíduos com a cidade, principalmente, com Lisboa. Sendo assim, intuímos percorrer esses espaços lisboenses, tecidos juntamente com os personagens, indicando o quanto a paisagem ressalta as emoções dos sujeitos narrados, participando ativamente do jogo narrativo.

Percebemos que a interação entre o homem e o espaço urbano é ponto chave no romance, sendo evidenciada, entre outras coisas, pelo ritmo acelerado da cidade e pelos corpos incapazes de comunicarem-se verdadeiramente uns com os outros. Essa desarticulação do sujeito com o mundo ao qual está inserido atravessa a trajetória de escrita de Fernando Namora, ganhando ainda mais relevo no ciclo citadino, onde é possível propormos um diálogo entre os dramas existenciais dos personagens com o contexto citadino em que os mesmos se encontram.

2. DESENVOLVIMENTO

Selecionamos algumas teorias que refletem, sobretudo, sobre espaço, paisagem, sujeitos e literatura, o que possibilitou projetarmos um olhar transdisciplinar para a interação entre os personagens e os elementos da paisagem urbana, criados e escolhidos por Namora de maneira a despertar sentidos e evocar emoções em suas obras. A cidade se tornou o grande centro de suas narrativas no fim dos anos 50. Tal mudança de cenário traz também personagens e sensações diferentes para os leitores, o que nos permite estabelecermos ressonâncias entre o novo contexto escolhido (Lisboa dos anos 60/70/80) e a própria Literatura.

De acordo com o historiador interdisciplinar Carl Emil Schorske (1989), o pensamento europeu do século XIX desconstruiu a ideia Iluminista de cidade como espaço de emancipação humana e de realização do potencial utópico das sociedades, instaurando uma visão da urbe pela falência dessas expectativas, passando a representar a cidade a partir de seus vícios e problemas. É iniciado um processo de desvalorização da cidade como conceito, tanto no pensamento político-social quanto nas artes e na Literatura: “Sem a brilhante imagem da cidade como virtude, herança do Iluminismo, a ideia de cidade como vício dificilmente teria se tornado tão forte na mentalidade europeia” (SCHORSKE, 1989, p. 51). Por esse viés, observamos que a metrópole oitocentista assume, nas diversas formas de expressão artística, um caos urbano para a época, evidenciado por uma desumanização e desagregação moral e psicológica do homem urbano. Essa ideia de cidade caótica que prevalece no século XIX começa a surgir com frequência na Literatura, tendo como um dos grandes expoentes Charles Baudelaire e a figura do *flâneur*, “que é uma espécie de botânico do asfalto para quem a vida na sua inesgotável riqueza de variações só se desenvolve entre as pedras cinzentas da calçada (BENJAMIN, 2020, p. 39). Tal modo de registrar na Literatura as experiências urbanas passa a ser cada vez mais recorrente a partir, especialmente, de Baudelaire.

No caso da Literatura portuguesa é Cesário Verde que instaura efetivamente uma visão melancólica sobre a cidade de Lisboa. O olhar inaugural que o poeta dedica aos elementos do cotidiano, transformando objetos não líricos em líricos, torna-o uma figura singular, pronta para ser revisitada por literatos posteriores. Em sua poesia, os marginalizados são convertidos em matéria para os versos, tais como os operários, a peixeira, o pequeno proprietário, projetando na Literatura portuguesa uma nova perspectiva de observar e descrever os espaços, principalmente, as ruas de Lisboa. Apesar de não ter sido compreendido e reconhecido enquanto vivo, a partir da leitura que Fernando Pessoa fez de Cesário, sua voz começa a ecoar em muitas outras vozes posteriores. Compartilhando a ideia proposta por Silvio Renato Jorge em seu texto **“Pelos Ruas de uma cidade triste: Lisboa e as imagens da solidão” (2020)**⁴, percebemos que Namora acompanha o olhar angustiado a respeito da cidade de

⁴ O texto foi lido na íntegra no II Encontro UFF e UERJ - Rio de Janeiro e Lisboa: Cidades Literárias de 2020 e está prestes a ser publicado em livro (III volume do evento). As referências completas serão acrescentadas assim que possível.

Lisboa, iniciado na Literatura portuguesa por Cesário Verde em **O Sentimento dum Ocidental** e continuado por Fernando Pessoa, em especial, pela voz de Álvaro de Campos.

Fernando Namora seguiu a linha dos observadores atentos de uma Lisboa já encarada como urbe e de seus consequentes problemas, refletidos em seus habitantes. Dessa forma, **Os Clandestinos**, juntamente com as outras narrativas do ciclo urbano do autor, são textos que carregam em comum o discurso de um determinado tempo histórico e que falam da representação da cidade moderna que emergia naquele momento. A caracterização da Lisboa de Namora é marcada temporalmente no fim dos anos 50 até os anos 80, porém as sensações dos indivíduos narrados nos oferecem a possibilidade de estabelecermos ressonâncias com as reflexões sobre os sujeitos e as cidades da atualidade, permitindo uma reflexão atemporal, pautada na transposição de teorias contemporâneas para pensar também nas obras do autor.

Félix Guattari, filósofo francês, em seu capítulo “**Espaço e corporeidade**”, um dos estudos que compõe a obra **Caosmose (1992)**, parte do princípio da interação entre corpo e espaço, propondo uma indistinção entre tais categorias, ressaltando uma inseparabilidade entre os mesmos. Essa relação entre espaço/corpo é muito cara para começarmos a refletir sobre paisagem e literatura, uma vez que na obra escolhida os personagens e seus corpos se mostram em tessitura com os ambientes urbanos nos quais estão inseridos, parecendo mesmo serem indissociáveis de tais contextos.

O filósofo ainda se debruça diretamente sobre a relação do corpo com as artes, como por exemplo, a reação quase hipnótica ao ver um filme e as múltiplas sensações que podem ser causadas a um corpo por meio da leitura de um texto escrito. Para Guattari (1992), o espaço da escrita é um dos mais misteriosos, pois é capaz de instaurar diversos ritmos e frequências, levando o leitor a muitos territórios, causando associações entre corpo e espaço, através da literatura. Para o autor, a paisagem desencadeia afetos e provoca sensações nos corpos, causando uma experiência de subjetivação do espaço. Sendo assim, ele defende que o alcance dos espaços construídos vai bem além de suas estruturas visíveis e funcionais: “... a cidade, a rua, o prédio, a porta, o corredor... modelizam, cada um por sua parte e em composições globais, focos de subjetivação”. (GUATTARI, 1992, p. 161).

O arquiteto e filósofo finlandês, Juhani Pallasmaa, também destaca em sua obra **Os olhos da pele: a arquitetura e os sentidos** (2011), a direta relação estabelecida entre espaço/corpo:

Nossos corpos e movimentos estão em constante interação com o ambiente; o mundo e a individualidade humana se redefinem um ao outro constantemente. A percepção do corpo e a imagem do mundo se tornam uma experiência existencial contínua; não há corpo separado de seu domicílio no espaço, não há espaço desvinculado da imagem inconsciente de nossa identidade pessoal perceptiva. (PALLASMAA, 2011, p. 38).

O olhar filosófico de Pallasmaa sobre a arquitetura e sobre os espaços permite considerarmos a troca estabelecida entre os indivíduos e os ambientes, e conseqüentemente, as paisagens. Em **Essências**, livro que reúne quatro ensaios do autor a partir desse viés da Filosofia, o arquiteto traz uma reflexão sobre o intenso intercâmbio entre os corpos e os espaços habitados. Mais especificamente no ensaio *Espaço, lugar, memória e imaginação*, presente no livro citado, nos deparamos com o olhar sensível do arquiteto/filósofo sobre a experiência na cidade, espaço de nosso maior interesse no presente estudo:

A experiência de um lugar ou espaço sempre é uma troca curiosa: à medida que me assento em um espaço, o espaço se assenta em mim. Vivo em uma cidade, e a cidade vive em mim. Estamos em um constante intercâmbio com nossos entornos; internalizamos o entorno ao mesmo tempo em que projetamos nossos próprios corpos – ou aspectos de nossos aspectos corporais – no entorno. Memória e realidade, percepção e sonho – tudo se funde. Esses segretos entrelaçamentos e identificação físicos e mentais também se dão em toda experiência artística. (PALLASMAA, 2018, p. 25).

Tratando ainda diretamente da experiência do corpo na cidade, Pallasmaa (2011) detalha a relação dos sentidos humanos com os espaços, demonstrando a experimentação do ambiente e da paisagem pelo tato, visão, etc.:

Eu confronto a cidade com meu corpo; minhas pernas medem o comprimento da arcada e a largura da praça; meus olhos fixos inconscientemente projetam meu corpo na fachada da catedral, onde ele perambula sobre molduras e curvas, sentindo o tamanho de recuos e projeções; meu peso encontra a massa da porta da catedral e minha mão agarra a maçaneta enquanto mergulho na escuridão do interior. Eu me experimento na cidade; a cidade existe por meio de minha experiência corporal. A cidade e meu corpo se complementam e se definem. Eu moro na cidade, e a cidade mora em mim. (PALLASMAA, 2011, p. 38).

Essa troca entre corpo e cidade também é trabalhada por Jean-Christophe Bailly em **A frase urbana: ensaios sobre a cidade** (2021). Bailly problematiza a cidade por múltiplos ângulos, entre os quais destaca a longínqua interação entre os seres e os espaços:

Tão longe quanto possamos remontar no passado humano, e poderíamos ir ainda mais longe, do lado dos animais, a vida jamais se espalha como água derramada, mas seguindo pistas, criando sinais, segundo uma lógica de territórios lentamente aprendida e transmitida: para os seres vivos, **o espaço não é jamais um puro e simples continente, ou uma pura e simples extensão, ele é sempre uma relação, uma memória, um campo de tensões e desvios, são encontros, marcas, rastros, traçados.** Somente mais tarde chegam para o homem a casa, a aldeia, depois a cidade que, todas, se inscrevem nesse campo como **tensores, balizas, operadores de intensidade.** (BAILLY, 2021, p. 157, grifo nosso).

Percorremos a experiência dos corpos narrados no romance de Fernando Namora a partir desse diálogo do indivíduo com o espaço urbano, observando, principalmente, como a angústia humana se entrelaça com o narrar dos elementos da própria cidade, evidenciando a relação dos sentimentos dos personagens com os ambientes. Pallasmaa (2011) discorre sobre a associação do isolamento e da angústia existencial com o espaço urbano e também com a tecnologia. Mesmo que por meio de transposições e deslocamentos temporais entre a cidade de Pallasmaa e a Lisboa de Namora, podemos pensar na crise existencial de Vasco, personagem central da obra analisada, a partir das reflexões do teórico finlandês. De acordo com o filósofo/arquiteto: “A cidade contemporânea é a cidade dos olhos, do distanciamento e da exterioridade” (PALLASMAA, 2011, p. 31):

O aumento da alienação, do isolamento e da solidão no mundo tecnológico pode estar relacionado a certa patologia dos sentidos. É instigante pensar que essa sensação de alienação e isolamento seja frequentemente evocada pelos ambientes mais avançados em termos tecnológicos, como hospitais e aeroportos. O predomínio dos olhos e a supressão dos outros sentidos tende a nos forçar à alienação, ao isolamento e a exterioridade. (PALLASMAA, 2011, p. 18).

Considerando essa interação entre corpo e espaço, acreditamos ser possível olhar para **Os Clandestinos** buscando refletir sobre a associação dos personagens com a paisagem urbana lisbonense, explorada no livro. Essa intenção vai muito além de nos debruçarmos sobre a paisagem como representação, mas pensarmos na utilização desses recursos espaciais pelo autor com o intuito de criar sensações, reações e propor alargamentos, pois as paisagens não estão inseridas na narrativa

citadas pelo simples fato de existirem; há algo a dizer, há corpos sendo narrados e constituídos juntamente com a descrição dos espaços. Defendemos aqui que a liberdade admitida no espaço de criação literária permite ir além da paisagem estabelecida, jogando com a mesma, e através dela expandir as sensações. Até mesmo quando as paisagens não aparecem descritas em detalhes na obra, a ambiência da cidade está sempre presente nos personagens. O espaço urbano de Lisboa está constantemente em questão, ainda quando não de maneira explícita, se evidencia a partir da própria angústia, da solidão, do esvaziamento das relações, dos corpos acelerados ou até mesmo da falta de paisagem natural no ambiente urbano.

Em introdução para o livro **Literatura e Paisagem em diálogo** (2012) as organizadoras Carmen Negreiros, Ida Alves e Masé Lemos estabelecem significativas considerações a respeito da interação entre a Literatura e a paisagem. Nessa seção introdutória percebemos a importância dos modos de olhar para o estabelecimento das relações entre os espaços, as artes e os sujeitos. Notamos que são modos de olhar, pois não se trata apenas da visão, mas sim da percepção sobre essa associação entre corpos e espaços, refletindo sobre o estar no mundo e o estar também na escrita. Compreendemos dessa maneira que a paisagem não é um objeto apenas para ser visto ou texto para ser lido, mas compreende-se como um meio de troca entre indivíduo e espaço.

Para Michel Collot (2012), em **Pontos de vista sobre a percepção de paisagens**, o termo paisagem é muito polissêmico dando margem a diversas interpretações que podem ir desde o senso comum aos estudos científicos. Pensando nisso, o teórico traz duas definições de dicionário para a palavra, sendo que em ambas aparece a questão do olhar, ou seja, de sua característica visível. Dessa forma, a paisagem se mostra, inicialmente, como um espaço percebido. Porém, enquanto construção simbólica, a paisagem não pode ser determinada apenas por um único dado sensorial; ela se constitui pelo recebimento de vários dados sensoriais e pela organização desses dados em forma de sentido. Contribuem ainda para a definição da paisagem outros aspectos, como o ponto de vista, a ideia de parte e a ideia de todo, detalhadamente explorados por Collot.

Segundo Collot (2012), a paisagem caracteriza-se como um espaço disponível ao olhar e também acessível a um corpo, sendo ao mesmo tempo público e privado, suscetível de uma modelagem a partir de um sujeito.

Refletindo sobre essa comunicação entre corpo e espaço, e concentrando a visão na paisagem citadina, exploramos o artigo **Poesia e Paisagem urbana: diálogos do olhar**, da professora Ida Alves, presente em **Literatura e Paisagem** (2012), de forma a especificar a espacialidade que pretendemos observar em **Os Clandestinos**. Tal artigo foi de extrema valia para a composição do estudo aqui proposto, pois além de focar na paisagem urbana também se debruça sobre a Literatura Portuguesa, área de nosso interesse. Apesar de fazer uma análise da paisagem na poesia, foi muito possível pensarmos também na narrativa através de tais apontamentos. Alves (2012) salienta a atenção dada pela poética portuguesa à vida urbana, manifestando assim peculiaridades desse contexto, tais como as contradições sociais, culturais e identitárias e as tensões existenciais, ao mesmo tempo em que observamos uma velocidade cada vez mais acelerada nas relações. A autora evidenciou essas características na poesia a partir dos anos 70 à atualidade. Essas marcas de urbanização aparecem já bem ilustradas em **Os Clandestinos**, publicado em 1972.

Ida Alves (2012) notabiliza o caráter interativo e perceptivo da paisagem, destacando que a mesma relaciona três elementos muito caros para a literatura: o sujeito, a palavra e o mundo, mostrando dessa forma o quanto o diálogo entre paisagem e literatura é relevante e produtivo. Alves (2012) destaca ainda que a paisagem não deve ser encarada apenas como um tema de escrita, mas como uma estrutura de sentido.

A autora se debruça sobre a paisagem urbana contemporânea e a consequente aceleração dos espaços e dos corpos, gerando tensões entre sujeito e mundo. A obra que nos propomos analisar, apesar de ter sido escrita em 1972, já nos remete a uma aceleração, a um não-lugar, a um sentimento de não pertencimento do sujeito ao espaço citadino.

O conceito de *dromologia*, cunhado por Paul Virilio em sua obra **O Espaço Crítico** (1993), no qual o filósofo estuda os efeitos da aceleração da velocidade na sociedade, tecendo considerações a respeito da complexidade das relações sociais contemporâneas é muito caro para refletirmos sobre o espaço urbano na Literatura. Segundo Virilio (1993), a *dromologia* é uma área de estudo interdisciplinar sobre a velocidade e o modo como a mesma é capaz de mudar a percepção do tempo e do espaço e, portanto, causando entre outras consequências a sensação de um sujeito desarticulado espacialmente e temporalmente.

As colocações sobre esse indivíduo que se sente deslocado na paisagem urbana muito nos interessa, pois os personagens da narrativa escolhida passam por tensões com o meio no qual se encontram. A velocidade da vida urbana parece atravessar esses corpos, fazendo com que os mesmos não se enquadrem, demonstrando uma vivência errante frente ao contexto no qual vivem. São figuras que não conseguem estabelecer relações significativas, parecendo sempre viver superficialmente, sem participar inteiramente de nenhuma situação. São pessoas que estão em constante afastamento, seja da sociedade em geral, seja da própria família. Muitas vezes parecem seres incompreendidos, sujeitos “fora do tempo”. Pensando nessa expressão “fora do tempo”, muito nos vale o estudo sobre a problematização entre o tempo do indivíduo e o tempo da cidade, desenvolvido por Ana Fani Carlos (2001). Carlos (2001) levanta essa incompatibilidade entre o tempo individual e o tempo coletivo acelerado, sentido nas transformações urbanas, mostrando o quanto o indivíduo não acompanha esse ritmo intenso e acaba sofrendo as consequências de estranhamento dessa disparidade temporal.

As teorias analisadas permitem a produção do diálogo entre paisagem urbana e literatura, fornecendo indícios para percorrermos **Os Clandestinos** a partir da ótica que coloca o sujeito e a cidade em constante troca, na qual o indivíduo insere suas marcas no espaço urbano e vice-versa. O romance tem como figura central Vasco Rocha, um conhecido escultor que no passado foi militante de esquerda. As lembranças do tempo de ativista político surgem em forma de memórias que vão e vêm na narrativa. Ele relembra os dias de perseguição, prisão e tortura. Vasco recorda o quanto precisou se esconder, mudando de nome, de país, e conseqüentemente, perdendo algumas características de sua personalidade. A clandestinidade necessária no passado parece nunca ter fim. Através da narração da rotina de um Vasco já consolidado como escultor observamos um homem que tenta incessantemente passar oculto pela vida, pela esposa Maria Cristina e pela sociedade que o rodeia. Ele tem frequentemente a sensação de que a cidade o vigia, assim como quando era perseguido pela polícia política em tempos de ativismo (conforme relembra na citação abaixo). Observamos que ele procura constantemente se esconder, seja por meio dos encontros extraconjugais com Jacinta no apartamento discreto de Bárbara, seja em sua própria personalidade reservada:

Percebi depois que era seguido. **Dirigimo-nos para as ruas que, mesmo àquela hora, tivessem algum trânsito**, e, na primeira

oportunidade, estacionei num sítio onde **o nosso carro poderia passar despercebido entre os demais**. Separámo-nos sem uma palavra. Sabíamos ambos o que havia a fazer. Andei a pé durante uma hora, mudando constantemente o itinerário, sentei-me numa leitaria e logo depois numa outra alguns metros adiante, voltando, por fim, para o automóvel. Mas **uma inquietude indefinida dizia-me que eu continuava a ser seguido**. [...] **Ainda hoje sinto essa inquietude. Ainda hoje sinto que toda a cidade me vigia**, que olhos secretos estão dentro e fora de mim, que **me é necessário ocultar o que sou e não sou**, ainda hoje não sei quando as palavras e gestos me pertencem. E se é de Maria Cristina, de Jacinta, do Veres, dos esbirros, ou de toda a cidade, que **tento dissimular** o que talvez já não mereça dissimulações. (NAMORA, 1972, p. 172, grifo nosso).

A cidade de Lisboa aparece no livro como um espaço pronto a vigiar, funcionando na narrativa como um mecanismo que reforça a angústia e a inquietude de Vasco. O contexto urbano, apresentado em **Os Clandestinos**, é determinado por um ritmo veloz, característico da cidade moderna, apontado nas teorias acima investigadas. Essa velocidade exerce influência na vida do personagem central, causando desconforto e fazendo com que ele se sinta deslocado. No início do livro a avenida é comparada a um rio que corre, demonstrando a aceleração e a consequente repetição daquele espaço:

Era mais ou menos assim **de todas as vezes**. Olhava para a esquerda, onde a **avenida parecia um rio com pressa** de desaguar, olhava para a direita, onde esse rio remoinhava por instantes na **esplanada do café** [...] e ia tropeçar mais adiante na **paragem dos autocarros** [...] olhava para a direita, onde engrossavam a **margem do asfalto**. Nesse momento, preparava-se para acertar escrupulosamente o relógio pelo *Tissot* gigante que trepara ao telhado do arranha-céus da praça. Era mais ou menos assim de todas as vezes, **nessa avenida que parecia um rio. O rio descia, correndo, suspendia-se ali, remoinhando**, e passava adiante; mas entre chegar e passar adiante, muitas coisas podiam acontecer, muita gente poderia reconhecê-lo, a ele, Vasco Rocha, escultor a quem meia Lisboa tirava o chapéu [...]. (NAMORA, 1972, p. 10, grifo nosso).

Assim como Lisboa corre como um rio também o seu pensamento e as suas memórias acompanham a velocidade das ruas. Suas lembranças aparecem como percepções fragmentadas e confundem-se em seu presente:

O tempo ia correndo, a avenida rugia, chamando-o, ouvia-se o crescer e o bater final das ondas do tráfego, ecos de voragem e cansaço, e gradualmente apercebia-se que as suas congeminações, **o fluir desconexo da memória, a juntar coisas que pouco ou nada tinham umas com as outras**, mas logo a apartá-las também, se afastavam cada vez de Jacinta e de Maria Cristina, embora ele tivesse de partir de qualquer delas, ou de ambas simultaneamente, para chegar a esse reencontro com um Vasco que talvez nunca houvesse

existido ou só existia através de determinação em o reconstituir (NAMORA, 1972, p. 317, grifo nosso).

A partir dessas duas citações do romance podemos perceber algumas imagens da cidade moderna, exploradas por Namora, e as consequências que tais aspectos urbanos podem causar em indivíduos como Vasco. A Lisboa colocada em destaque na narrativa é a dos anos 60/70, o que pode ser deduzido através de eventos recordados no livro, como, por exemplo, a Greve da Carris⁵, em 1964. Na época relatada pelo autor, muitas transformações urbanas, que começaram a emergir ainda no século XIX, continuam ocorrendo na capital portuguesa. Em **Lisboa: Arquitectura e Urbanismo** (1980), estudo que traz dados relevantes sobre o desenvolvimento urbano da cidade, podemos acompanhar o processo de urbanização através de projetos arquitetônicos ou ainda pelo próprio crescimento não planejado da cidade. A chegada dos elétricos acentua ainda mais a expansão que vinha acontecendo: “Nesta Lisboa que crescia e ia ganhando hábitos urbanos sobre a rusticidade dos novos locais, logo em 1921 e ainda em 25 se anunciaram linhas de metropolitano que deviam multiplicar o débito das carreiras de «eléctricos» inauguradas no início do século” (FRANÇA, 1980, p. 94). Segundo França (1980), uma nova fase da vida de Lisboa começaria nos finais de 30, na qual os arquitetos e urbanistas seriam constantemente requisitados para proporem projetos para a cidade que crescia rapidamente. Nos anos 50, Lisboa “trata-se de uma cidade alargada, já dentro da definição regionalizada de «Grande Lisboa» (FRANÇA, 1980, p. 118).

Por mais que a Lisboa contextualizada em **Os Clandestinos** não fosse uma metrópole como a Paris da época vale ressaltarmos que os aspectos da modernidade já se encontravam naquele espaço. Notamos que as imagens mais recorrentes da essência da cidade moderna e do sujeito moderno, apontadas pela especialista em sociologia urbana Luciana Andrade, podem ser facilmente projetadas na Lisboa de Namora:

a imagem da cidade como lugar da **artificialidade** e da **inautenticidade**; **das transformações e da perda das referências físicas, sociais e afetivas**; da homogeneidade mas também da

⁵ No dia 1 de julho de 1968, teve início a Greve da Carris (também conhecida como “Greve da mala”). Os trabalhadores da Carris lutavam por melhores condições de salário. Iniciaram uma ação de protesto, não cobrando bilhetes, deixando as malas de cobrança nas estações e ocupando as estações de recolha de autocarros à noite. O regime atuou com repressão para conter o movimento, mas, por outro lado, agiu habilmente, tendo o governo obrigado a administração da empresa a ceder, aumentando os salários. Fonte: <https://www.esquerda.net/artigo/greve-da-mala-foi-ha-50-anos/55999>.

diversidade e da heterogeneidade; dos contrastes; **da percepção fragmentada, fugaz e subjetiva.** (ANDRADE, 1996, p. 33-4, grifo nosso).

A artificialidade, apontada pela autora, nos leva ao modo de viver superficial demonstrado por Vasco no romance, repleto de vivências falsas, representadas por seres mecanizados, que se assemelham às máquinas, dominados por gestos repetitivos, comandados pelo tempo artificial do relógio: “Nesse momento, preparava-se para acertar escrupulosamente o relógio pelo *Tissot* gigante que trepara ao telhado do arranha-céus da praceta” (NAMORA, 1972, p. 10). É um viver sem autenticidade, moldado pelas convenções sociais ou movido pelo poder do dinheiro, gerando pessoas mascaradas. Vasco limita-se a cumprir um ritual diário automatizado, numa ilusão de renovação da vida que, efetivamente, parece nunca acontecer:

Esfaldado, chegou ao cimo da lomba o autocarro da madrugada, **anunciando o burburinho da rua, os pregões, o frenesi do tráfego que estremecia na ossatura das casas, o despertar fatigado das pessoas,** que iam renovar a vida com azedume (renovar, não: **repetir um quotidiano robotizado**), como se **a vida fosse o pesado cumprimento de um dever** (NAMORA, 1972, p. 183).

Os mecanismos dessa cidade moderna fazem com que Vasco tente buscar uma clandestinidade cotidiana, mas que acaba não sendo suficiente para fugir completamente daquele espaço:

Um dia, Jacinta dissera-lhe: << Que cor tem o mundo na tua cabeça?>> E Bárbara repetia-lhe quase o mesmo. Bárbara e talvez alguém mais. Por isso, **confundia as pessoas:** os teus horrores, as **suas máscaras,** os seus ressentimentos, não tinham um alvo definido. **Era o ambiente.** Os medos, as frustrações, pertenciam **à atmosfera que respiravam.** O que ainda restava de vivo ardia sob a **clandestinidade quotidiana,** mas era já um calor gretado. Nele progredia a lava do enfado e da passividade. Assim acontecia a ele e aos outros – que tanto podiam ser Jacinta, Maria Cristina, Bárbara, como, afinal, todos (NAMORA, 1972, p. 121, grifo nosso).

O uso de máscaras para suportar o viver falso a que estavam condicionados é atrelado na citação acima “à atmosfera que respiravam”. É por meio da existência de Vasco que o medo e as frustrações, intensificados pelo ambiente urbano, são revelados de maneira mais evidente. Porém, através da passagem em análise, vemos que essa relação se estende aos outros personagens, reforçando a troca existente entre o corpo e a cidade: “Assim acontecia a ele e aos outros – que tanto podiam ser

Jacinta, Maria Cristina, Bárbara, como, afinal, **todos**” (NAMORA, 1972, p. 121, grifo nosso).

Essa clandestinidade cotidiana leva, entre outras coisas, a um esvaziamento das relações. O casamento de Vasco com Maria Cristina é o reflexo desse desgaste e da falta de interação, advindos da ambiência citadina, caracterizada pelos seus “precários redutos de um viver comunicativo” (NAMORA, 1972, p. 160). O desencanto e o desconforto, observados no casamento, se estendem para o seu trabalho. O escultor passava horas em seu estúdio, mas começava a desconfiar de sua atividade, demonstrando que até mesmo a arte poderia entrar no círculo vicioso da vida urbana burguesa:

O estúdio fora, pois, o álibi oportuno. Mas estaria verdadeiramente interessado no trabalho? Nele acentuava-se, dia a dia (desde quando?), um prévio **desencanto pelo que projectava realizar**. Quantas coisas ia deixando em meio, cemitérios da sua descrença, e também das suas deserções, embora por vezes, mesmo inacabadas, nelas perdurasse uma raiva frustrada, não suficientemente forte para as reanimar, mas bastante para ser o testemunho da sua luta contra a erosão! As que chegavam ao fim, as que tinham de chegar ao fim, **eram as horríveis denúncias da sua arte prostituída, ao gosto dos bons clientes burgueses, que, executadas com o automatismo desconsolado de um artífice, lhe garantiam o desafogo económico que ele, ulcerado das misérias da juventude, já não podia dispensar**. Que não tinha coragem de perder. (NAMORA, 1972, p. 92, grifo nosso).

Assim como o estúdio passou a ser um local do desencontro o mesmo parece acontecer com os cafés. Espaços recorrentes nas obras do ciclo urbano de Namora, os cafés apresentam significativa importância no cenário citadino lisbonense do período narrado. Em **Os Clandestinos**, apesar de aparentar funcionar como ambiente de reuniões também revela a convivência superficial e artificiosa que se observava nesses estabelecimentos. A relação instituída pelos indivíduos que convivem no café era baseada na repetição que regia suas existências, funcionando mais como um meio que favorecia o não encontro:

Os dias eram iguais, iguais os silêncios e as pessoas – o hábito, um certo desamor por si próprios, soterrara-os na indiferença. O café tinha por vezes a atmosfera de um velório, quando lá pela madrugada se esgotou a biografia do morto, ou a surda irritação de reclusos a agruparem-se, a horas regulamentadas, numa sala de jogos inocentes, **sem ao menos conhecerem que delito os condenara a viver juntos** (NAMORA, 1972, p. 225, grifo nosso).

Essa indiferença que habita o espaço do café é uma extensão do modo de viver de seus frequentadores. Fatigados pela rotina da atmosfera citadina, esses indivíduos parecem já mortos em vida:

“[...] a cadeira, no café, a roçar a cadeira de um secreta, todos, afinal, coabitando com ódios mas sem brigas, com o decoro das abulias, pondo honestamente a sua assinatura nos protestos colectivos, arredando a promiscuidade das realidades cruéis, cruéis e molestas, com o ópio das especulações [...] **Cansados de estarem vivos sentindo-se já mortos** (NAMORA, 1972, p. 23, grifo nosso).

Assim como o café e a importância que o mesmo transmite para o cenário urbano em transformação também notamos a presença de outros elementos da cidade de Lisboa que juntos vão dando corpo ao plano narrativo espacial que Namora quer destacar e relacionar com os personagens. A presença dos “elétricos da cor dos girassóis maduros, faiscando estrelas no contacto com os fios” (NAMORA, 1972, p. 272) marca a utilidade e o valor estético de tal meio de transporte para os lisboetas. Os elétricos são colocados na obra como símbolo da capital portuguesa, estabelecendo relação direta com a rotina dos indivíduos, sendo ainda parte da paisagem citadina.

O apartamento de Bárbara, local de encontro de Vasco e Jacinta, também é um elemento fundamental daquela cidade em constante transição. A arquitetura marcada pelo cinza do cimento revela o crescimento desse tipo de construção:

Do quarto de Bárbara, **do quinto andar de um prédio de cimento**, com persianas que punham um dique ao rumor exterior, **Vasco estava à parte do formigueiro**, do seu rodopio ao mesmo tempo assustador e euforizante. Por isso, porque a fresta não bastava, e ele agora sentia a atração do formigueiro, das vidas em frenesi, mas afinal conviventes e também solidárias, puxou a gelosia para cima, expondo-se à advertência áspera de Bárbara, que não consentia que os homens recebidos na sua casa, amigos escolhidos, fossem vistos de alguma janela da vizinhança, e escancarou as vidraças, afoitou-se à varanda. **E todo esse alude refreado, pessoas, máquinas, trituradores, golfou, atroador, para dentro do quarto** (NAMORA, 1972, p. 211, grifos nossos).

Nos momentos que Vasco está no apartamento de Bárbara as janelas ganham espaço de destaque no texto. São as frestas das persianas, indicadas na citação anterior, que permitem o enquadramento pelo qual Vasco observa a vida urbana que o cerca. A janela que esconde o personagem é a mesma que possibilita que ele veja a Lisboa em transformação, o que o faz querer cada vez mais se isolar daquele contexto:

Olhou a rua, os táxis que se enfiavam nas raras abertas do trânsito, esperando que um deles fosse abrandar, que num deles, enfim, descesse Jacinta. **Um formigueiro em pânico. Gente, sempre gente, as pessoas eram esmagadas sem o saber por essas torrentes humanas** e os que vinham depois passavam sobre os destroços empilhados também sem o saber **e havia sempre mais gente** para se substituir na carnificina. **Pessoas, máquinas, cremalheiras**, às vezes como que ouvia ossos a estalarem, **ou então era assim na sua cabeça, onde tudo repercutia já deformado**, sempre mais pessoas e o que elas tinham inventado para se demolirem. **Era essa vida atropelada, numa ebulição traumatizante**, que ele temia desde que perdera a coragem de nela participar (NAMORA, 1972, p. 210, grifo nosso).

Na citação acima, Vasco observa pela janela e aguarda ansiosamente a chegada de Jacinta, que sempre faz questão de atrasar, reforçando as angústias do escultor. No capítulo final da obra, Vasco toma a decisão de não esperar mais pela amante e se libertar de tudo o “que em si se pervertera” (NAMORA, 1980, p. 258):

Achava-se mesmo um estranho a tudo o que o rodeava: alcova, odores e o estendal de horrendos bibelôs que apetecia atirar pela janela. Estranho e surpreso de se encontrar ali. Tinha agora os nervos singularmente apaziguados. Se havia um resto de inquietação, era para se ver lá fora, na rua, na inebriante mistura da rua. As coisas não seriam tão simples como ainda há pouco lhe pareciam, **mas saberia enfrentá-las. E com outra força. E também com outra pureza** (NAMORA, 1972, p. 331, grifo nosso).

Dessa forma, tenta partir em busca da sua utopia – a demanda da sua felicidade –, que parece que não passará disso mesmo: uma utopia, irrealizável face às suas relações familiares e sociais profundamente desvirtuadas, reforçadas pelo meio em que se encontra.

3. Considerações finais

Levando em consideração a exposição teórico-literária até aqui colocada, nosso intuito foi evidenciar o diálogo produtivo entre paisagem e literatura, demonstrando de que maneira Fernando Namora se utilizou do espaço urbano para compor seus personagens e criar significados a partir da composição dos elementos citadinos em sua escrita. O livro escolhido permitiu exemplificar o quanto a cidade de Lisboa exerce influência e participa da criação da narrativa, contribuindo, entre outras coisas, para exacerbar a angústia dos personagens.

Os apontamentos da paisagem urbana, observados em **Os Clandestinos** e destacados pelas próprias citações do livro, foram extremamente produtivos para pensarmos as marcas espaciais na narrativa. Através da ambientação urbana do romance em questão, concluímos que a escrita de Namora não se limita em percorrer lugares geograficamente estabelecidos, já que muitas vezes até sem descrever em detalhes a paisagem, o escritor consegue ir além da mesma quando demonstra, a partir do sentimento dos personagens, o que determinados espaços podem criar e intensificar nos corpos.

4. REFERÊNCIAS

ALVES, Ida. Poesia e paisagem urbana: diálogos do olhar. In: NEGREIROS, Carmem; LEMOS, Masé; ALVES, Ida (org). **Literatura e Paisagem em diálogo**. Rio de Janeiro: Edições Makunaima, 2012.

ANDRADE, L. T. de. **Representações Ambivalentes da Cidade Moderna: A Belo Horizonte dos Modernistas**. 195f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas: Sociologia) - Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

BAILLY, Jean-Christophe. **A frase urbana: ensaios sobre a cidade**. Tradução André Cavendish, Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2021.

BENJAMIN, Walter. **Baudelaire e a modernidade**. Edição e tradução de João Barrento. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **Espaço-tempo na metrópole**. São Paulo: Contexto, 2001.

COLLOT, Michel. Points de vue sur la perception des paysages. In: **Espace géographique**, tome 15, n°3, 1986. pp. 211-217.

_____. Pontos de vista sobre a percepção de paisagens. Tradução: Denise Grimm. In NEGREIROS, Carmem; LEMOS, Masé; ALVES, Ida (org). **Literatura e Paisagem em diálogo**. Rio de Janeiro: Edições Makunaima, 2012.

FRANÇA, José-Augusto. **Lisboa: Urbanismo e Arquitectura**. 1ª edição. Lisboa: Biblioteca Breve, 1980.

GUATTARI, Félix. Espaço e corporeidade. In: **Caosmose: um novo paradigma estético**. São Paulo: Editora 34, 1992.

JORGE, Silvio Renato. **Pelas Ruas de uma cidade triste: Lisboa e as imagens da solidão**. II Encontro UFF e UERJ - Rio de Janeiro e Lisboa: Cidades Literárias, 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xVfJGED0Bfl&t=2277s>>. Acesso em: 10 de jan. 2022.

NAMORA, Fernando. **O Homem Disfarçado**. Lisboa: Arcádia, 1957.

_____. **Os Clandestinos**. 3ª edição. Lisboa: Publicações Europa-América, 1982.

NEGREIROS, Carmem; LEMOS, Masé; ALVES, Ida (org). **Literatura e Paisagem em diálogo**. Rio de Janeiro: Edições Makunaima, 2012.

PALLASMAA, Juhani. **Os olhos da pele: a arquitetura e os sentidos**. Tradução técnica: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Bookman, 2011.

_____. **Essências**. Tradução de Alexandre Salvaterra. São Paulo: Gustavo Gili, 2018.

SALEMA, Álvaro. "Fernando Gonçalves Namora". **Dicionário de Literatura**. Actualização, 2. Porto, Figueirinhas, 2003, p. 557-558.

SCHORSKE, C. E. A cidade segundo o pensamento europeu - de Voltaire a Spengler. In: **Espaço & Debates: imagens e representação da cidade**. Trad. Hélio Alan Saltorelli. São Paulo, n. 27, p.47-57, 1989.

VIRILIO, Paul. **O espaço crítico**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

Capítulo 6

O ESPELHO, DE MACHADO DE ASSIS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

Crislayne De Moura Dantas

Jobson Jorge Da Silva

Márcia Cristina Xavier

O ESPELHO, DE MACHADO DE ASSIS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

Crislayne De Moura Dantas

Graduação em Letras - Português/Espanhol (UPE)

Jobson Jorge Da Silva

Graduação em Letras Português/Inglês (UPE);

Graduação em Pedagogia (UNIFAVENI);

Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Matemática (IFRN);

Mestrando em Educação (UPE).

Márcia Cristina Xavier

Graduação em Letras pela Faculdade Frassinetti do Recife (FAFIRE);

*Especialização em Estudos Cinematográficos pela Universidade Católica de
Pernambuco (UNICAP);*

*Mestra em Literatura e Cultura Mestre pela Universidade Federal da Paraíba
(UFPB);*

*Doutoranda em Teoria da Literatura pela Universidade Federal de Pernambuco
(UFPE).*

Resumo: É notório no contexto educacional a crescente desvalorização do ensino de literatura na escola. Justificamos a afirmação apontando para diversos fatores como a didatização dos textos literários, que são empregados como suporte para transmissão de conteúdos gramaticais ou como comprovação das características dos períodos literários; além das lacunas metodológicas que visem o ensino de literatura em uma perspectiva multidisciplinar e contextualizada valorizando os conhecimentos prévios dos/as estudantes e inserindo-os/as no universo imagético do texto literário.. Entendemos que essa abordagem contribui para a propagação do estigma de que estudar literatura é desnecessário e que pouco contribuirá para a formação profissional e humana dos jovens no Ensino Médio. Partindo dessa problematização, nosso estudo objetiva propor o ensino de literatura na perspectiva da promoção do letramento literário, com base nos estudos de Rildo Cosson (2006), como também das contribuições da Estética da Recepção, de Jauss (1989), de Candido (1989) e

dos PCNs (2006). Do ponto de vista metodológico, o estudo organizou-se a partir do desenvolvimento de uma sequência básica proposta por Cosson (2016) em uma turma do 3º do Ensino Médio de uma escola pública estadual do interior do estado de Pernambuco. Para a atividade adotamos o conto "O Espelho", de Machado de Assis, o qual já está presente dentro dos estudos de literatura escolar e estimula a atividade de interpretativa. Como resultados de modo geral, apontamos para o feito do letramento literário em práticas escolares.

Palavras-chave: Letramento literário; Ensino Médio; Rildo Cosson.

Resumen: En el contexto educativo, es notoria la creciente desvalorización de la enseñanza de la literatura en la escuela. Justificamos la afirmación señalando varios factores como la didactización de los textos literarios, que se utilizan como soporte para la transmisión de contenidos gramaticales o como prueba de las características de los períodos literarios; además de los vacíos metodológicos que apuntan a la enseñanza de la literatura en una perspectiva multidisciplinar y contextualizada, valorando los conocimientos previos de los estudiantes e insertándolos en el universo imaginario del texto literario. Entendemos que este enfoque contribuye a la propagación del estigma que estudiar literatura es innecesario y poco contribuirá a la formación profesional y humana de los jóvenes de secundaria. A partir de esta problematización, nuestro estudio tiene como objetivo proponer la enseñanza de la literatura en la perspectiva de promover la alfabetización literaria, a partir de los estudios de Rildo Cosson (2006), así como de los aportes de la Estética de la Recepción, de Jauss (1989), de Candido (1989).) y los PCN (2006). Desde el punto de vista metodológico, el estudio fue organizado a partir del desarrollo de una secuencia básica propuesta por Cosson (2016) en una clase del 3º de Enseñanza Media de una escuela pública estadual del interior del estado de Pernambuco. Para la actividad, adoptamos el cuento "O Espelho", de Machado de Assis, que ya está presente en los estudios de literatura escolar y estimula la actividad interpretativa. Como resultado general, apuntamos al logro de la alfabetización literaria en las prácticas escolares.

Palabras-clave: Alfabetización literaria; Escuela secundaria; Rildo Cosson.

1. INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios que vêm sendo discutido nas escolas, principalmente no que concerne ao ensino de línguas e literatura, é a necessidade de se promover o letramento. Já que, para além da alfabetização, no letramento, o/a aluno/a faz uso da leitura e da escrita dentro de suas práticas sociais, a ponto de refletir e compreender sua realidade social de maneira crítica e autônoma.

Como subdivisão do letramento, o letramento literário, do qual esse artigo tratará, tem como finalidade o ensino-aprendizagem de literatura. Todavia, ele possui configurações específicas, se dá por meio do texto literário que, por sua vez, ao ser desenvolvido considerando o social do sujeito, é capaz de ampliar horizontes e possibilitar que o/a estudante entenda melhor a si, o outro e o mundo. Em

contrapartida, apesar da existência dos documentos oficiais e das leis que efetivam do letramento literário no ensino médio; a utilização do texto literário como suporte para o ensino de conteúdos gramaticais, o ensino focalizado apenas em decorar características dos estilos de épocas e em biografia dos/as autores/as são alguns dos muitos fatores que evidenciam que ainda há algumas lacunas a serem estudadas e preenchidas para que haja a concretização do letramento literário, motivo pelo qual justifica-se a importância desse trabalho.

Desse modo, o que fazer para realizar uma proposta de letramento literário? Por que é importante promovê-lo? Serão discussões realizadas ao longo desse artigo. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo analisar o Letramento Literário no Ensino Médio a partir do sistema de atividades propostas por Cosson (2006), pois segundo ele “ao seguir as etapas, o[a] professor[a] sistematiza o seu trabalho e oferece ao[à] aluno[a] um processo coerente de letramento literário” (COSSON, 2006, p. 69).

Sendo assim, do ponto de vista metodológico o trabalho foi desenvolvido em uma turma do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual do interior de Pernambuco utilizando como base o conto “O Espelho” de Machado de Assis (1882). Nossa proposta desenvolvida em sala de aula baseia-se na sequência básica de Cosson e propõe uma análise qualitativa da produção dos/as estudantes.

Nesse sentido, o artigo está subdividido em três partes: a primeira faz considerações sobre o letramento literário e dos desafios encontrados para promovê-los na literatura no ensino médio. O segundo, por sua vez, expõe a sistematização defendida por Cosson (2006) para a promoção do letramento literário em sala de aula. No terceiro momento, é caracterizada a metodologia e os instrumentos utilizados nessa pesquisa. Na quarta e última parte, são analisados e discutidos os resultados deste trabalho, além das considerações e implicações acerca do letramento literário.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.2 O Letramento literário e o ensino de literatura

O Letramento configura-se como o “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um

indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2004, p.18). Em outras palavras trata-se do uso da leitura e da escrita em práticas sociais, possibilitando ao sujeito compreender e interpretar textos estabelecendo associações e reflexões desse com a sua vida diária, fato que resulta em leitores/as autônomos/as e críticos/as. De modo similar, o Letramento literário também enxerga as habilidades de leitura e escrita de forma mais ampla, todavia, possui uma condição particular, ele acontece por meio de textos literários.

Em conformidade a Cosson (2014), uma das principais figuras dos estudos sobre Letramento literário e do ensino de literatura em sala de aula, afirma que “o letramento literário possui configurações específicas, ele se faz por meio de textos literários, vai além do uso social da escrita, é uma forma de assegurar o efetivo domínio dela”. Dito de outra maneira, o letramento literário tem como instrumento de trabalho os textos literários, contudo, o foco vai além da aquisição de habilidades de ler e escrever gêneros literários, mas, sim, parte em direção a busca do aprendizado, da compreensão, da associação e da ressignificação desses textos considerando o contexto social do sujeito que aprende.

Entretanto, uma das discrepâncias mais proeminentes nas aulas de literatura é a pouca relevância dada à obra literária, que, via de regra, é apresentada aos/às alunos/as como um “enigma” impossível de ser desvendada e entendida. Outro fato é a utilização dos textos literários são apenas como suporte para transmissão de conteúdos gramaticais e como instrumentos de análise linguística, focando apenas em questões formais de caráter convencional da língua, esquecendo totalmente de uma aprofundamento da obra, contribuindo para que a leitura dos textos literários seja considerada como enfadonha e desprazerosa.

Além disso, outro aspecto mencionado por muitos/as alunos/as, principalmente do ensino médio, que os faz questionar e menosprezar o ensino e a importância da literatura em sala de aula é o ensino focalizado nas características dos períodos literários, nos nomes das obras, e na biografia dos/as autores/as, tudo organizado em uma sistematização que mais parece aula de História. O texto literário, quando é exposto de maneira fragmentada para a comprovação das características desses períodos.

Dessa maneira, eles só aprendem e passam a associar que o Barroco é sinônimo de antítese, que Romantismo é tudo o que trata de amor e Naturalismo é podridão e perversão. Por fim, a manutenção das aulas em quantidades reduzidas;

os textos literários presentes apenas nos livros didáticos que baseiam a atividade literária no preenchimento de fichas de leituras são os principais fatores que evidenciam que a relação entre literatura e educação está longe de ser pacífica. Corroborando esse pensamento Cosson (2006) explica:

No ensino médio, o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. Os textos literários, quando aparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários antes. (COSSON, 2006, p. 12).

Então, a solução para essa problemática seria tirar a literatura da escola? De forma alguma, as “obras literárias, jamais falam por si mesmas, o que as fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola”. (Cosson, 2006, p. 14). Em outros termos, a literatura é um *locus* de conhecimento, todavia, para que funcione ela precisa ser explorada de maneira adequada.

Soares (1999) considera que a escolarização da literatura é inevitável e fundamental na formação do discente. Todavia, faz-se necessário estar atento às formas dessa escolarização, se o texto literário está na escola para ser usado como pretexto para o estudo gramatical, trata-se da “má escolarização”. De modo contrário, se a literatura é incorporada na escola para ser trabalhada em sua dimensão estética e cultural, para promover uma leitura proveitosa, visando um melhor entendimento do mundo e do sujeito que nele está, tem-se a “boa escolarização”:

[...] O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (SOARES, 1999)

Dessa forma, a questão é promover um ensino de literatura sem desconfigurá-la, e sem tirar o seu poder de transformação enquanto instrumento de humanização. É preciso que o professor trabalhe com a literatura segundo os objetivos estipulados a fim de promover o letramento literário (Cosson, 2006, p. 16).

Para isso, é necessário que nas aulas de literatura predominem o

desenvolvimento de mecanismos de interpretação para explorar os sentidos, ampliar a sensibilidade da troca, bem como incitar a expressão dos sentimentos dos alunos suscitados por meio da leitura. Nesse sentido, a pretensão é levar em consideração durante a leitura do texto literário o conhecimento de mundo dos alunos e promover a “troca de cultura” na sala de aula, pois, de acordo com Freire (1996) o educando não deve ser visto como uma tábula rasa na qual o docente despeja conteúdos estabelecidos, mas, sim, é um sujeito que carrega consigo suas experiências de mundo. À medida que o/a aluno/a entra em contato com o texto literário passa por um processo de transformação que se renova a cada leitura e que o coloca em contato com o seu repertório cultural diversificado, fato que lhe proporciona conhecer o outro por meio da palavra, como também, conhecer melhor a si mesmo e a sua realidade, como alega Cosson (2014) ao afirmar que:

A leitura guarda em si o presente, o passado e o futuro das palavras; que na leitura e na escrita dos textos literários encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar dessa experiência. O processo formativo do leitor e do escritor acontece por meio das palavras fictícias. É por possuir essa função de transformar sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial na escola. (COSSON, 2014, pág. 17).

Noutras palavras, quando o letramento literário é efetivado na escola, o/a aluno/a começa, mediante a leitura do texto literário e dos mecanismos necessários durante esse processo, a enxergar a sua realidade de maneira crítica, a olhar para dentro de si com consciência, buscar refletir sobre questões que precisam ser repensadas, agir com autonomia e a se posicionar em suas ações no mundo. A respeito disso Cosson (2006) defende que:

[...] ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária [...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética. (COSSON, 2006, p. 120).

Na mesma perspectiva, o contato com o ficcional executa um papel

acalentador, e é necessária ao ser humano, seja para preencher um vazio que a solidão ou a angústia provoca, ou mergulhar na dimensão da fantasia possibilitando uma retomada do equilíbrio ou da serenidade. Bastante se escuta nos depoimentos de alunos que a leitura de um livro lhe possibilitou esquecer de situações difíceis de sua realidade e até mesmo lhe fez repensar sobre suas ações e a ter um novo comportamento ou ponto de vista sobre determinada situação.

Nota-se com isso que o letramento literário é importante para recuperação emocional e ampliação das possibilidades de ações sobre o mundo. É a ficção sendo usada como ponto de partida que o aluno reflita sobre seu eu, sobre o outro e sobre a realidade buscando ressignificá-la. É o poder humanizante "capaz de mutilar a personalidade, pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo, nos organizando, nos liberta do caos e, portanto nos humanizando", como discursa Candido (1999). Da mesma forma, sobre o pacto ficcional e a amplitude que o processo de letramento literário engloba Paulino (2001) defende que:

Sendo um desses tipos de textos o literário, relacionado ao trabalho estético da língua, à proposta de pacto ficcional e à recepção não-pragmática, um cidadão literariamente letrado seria aquele que cultivasse e assumisse como parte de sua vida a leitura desses textos, preservando seu caráter estético, aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para seu ato de ler (PAULINO, 2001, p. 117).

Finalmente, com relação ao papel escolar de incentivar a leitura e promover o letramento literário aos/às educandos/as, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (2006) propõem uma ação política-educacional que defende que, no processo de letramento, é fundamental o papel que as obras de literatura desempenham em diversas áreas da formação humana (emotivo, psíquico, biológico, social, etc).

Portanto, além de desenvolver a competência discursiva do aluno, deve criar condições de aprendizagem e de socialização a partir do contato direto com a literatura e seus diversos promotores; oferecer ao leitor uma gama variada de possibilidades de interação com os agentes institucionais de ensino; desenvolver a capacidade plena de comunicação escrita estimulando o conhecimento de culturas variadas, a partir do contato com o mundo imaginário da literatura; valorizar a recente produção literária, resgatando a consciência integradora das manifestações interculturais. E, por fim, considerar a literatura como área articuladora de aspectos diversos do conhecimento, promovendo a interdisciplinaridade, são alguns dos

propósitos que uma política de promoção da leitura consciente e socialmente responsável deve buscar atingir por meio do letramento literário.

2.3 A Sequência Básica proposta por Rildo Cosson

Já é sabido que o ensino de literatura na escola carrega consigo práticas que desconsideram a pertinência da leitura e interpretação do texto literário que, via de regra, têm sido utilizado como pretexto para a análises gramaticais, preenchimento de fichas de interpretação ou, quando aparece, é para comprovação de características de períodos literários. Assim como já temos em mente que essa forma de ensinar literatura não promove o letramento literário o qual busca um ensino de literatura que considera a realidade do sujeito, contribuindo para que ele possa refletir sobre si, sobre o outro e sobre o mundo, compartilhar experiências, bem como agir com autonomia e criticidade.

Diante disso, é preciso que o/a professor/a trabalhe atividades sistemáticas organizadas que visem promover o letramento literário. Tendo em vista isso, Cosson (2006) propõe alguns procedimentos necessários para promoção do letramento literário, que não é exatamente um método de ensino de literatura, mas um novo olhar para leitura do texto literário. A sequência básica sugerida por Cosson (2006) para se trabalhar o letramento literário na escola é constituída por quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

SEQUÊNCIA BÁSICA DE COSSON (2006): DESCRIÇÃO DE NOSSA PESQUISA

Nº	ETAPA	DESCRIÇÃO
1	Motivação	A motivação consiste em preparar o/a aluno/a para entrar no texto, ela incita as expectativas do leitor sobre o texto a ser lido, e por isso, ele passa a estreitar laços e se envolver parcialmente com a obra.
2	Introdução	A introdução trata-se da apresentação do/a autor/a e da obra. Todavia, o/a professor/a precisa tomar alguns cuidados: o primeiro deles, é não demorar muito na apresentação do autor, fornecendo apenas algumas informações básicas sobre a obra que será lida. Outro ponto, é evitar fazer a síntese da história, pois, isso elimina o prazer da descoberta. Por fim, a introdução não pode se estender muito, já que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva. Nessa etapa, deve-se apenas apresentar apenas a parte física

		da obra; a leitura da capa e de elementos pré-textuais que introduzem uma obra, prefácio, e afins.
3	Leitura	Já no segundo momento, que é o da Leitura, é necessário o acompanhamento de perto por parte do/a professor/a. A leitura escolar deve ter um objetivo a cumprir, o letramento literário. Contudo, não se pode confundir acompanhamento com policiamento. O/a professor/a deve acompanhar o processo de leitura para auxiliar o educando em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura. Durante a leitura o/a docente deve fazer os intervalos com atividades específicas, que podem ser variadas com leituras de textos menores que tenham relação ao que está sendo lido e/ou a leitura conjunta em capítulos ou trechos do livro. Os intervalos auxiliam no processo de letramento literário. Nesse momento o docente terá uma diagnóstico dos alunos e perceberá suas dificuldades de leitura. Por isso, também é possível resolver problemas ligados ao vocabulário e a estrutura composicional do texto. Tais observações podem ser o início de uma intervenção efetiva na formação do/a aluno/a leitor/a.
4	Interpretação	Por último, e não menos importante, tem-se a Interpretação. Essa etapa envolve a interação do aluno com os enunciados por meio do qual se constituem as inferências para chegar a construção do sentido do texto. Por isso, inclui uma interlocução que envolve a obra, o leitor e o contexto social no qual ele está inserido. Nessa etapa de interpretação dentro do letramento literário deve-se observar dois momentos: um interior e outro exterior. O momento interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na aprendizagem global da obra que se realiza logo após o término da leitura. Trata-se do encontro do leitor com a obra. Encontro esse que é individual e que leva o leitor a encontrar-se ou perder-se no labirinto das palavras. O momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido. Nesse momento é que o letramento literário se efetiva com clareza da leitura literária. É quando após a leitura da obra, sente-se tocado por ela, pelo mundo que ela revelou. É quando se é capaz de conversar com amigos sobre a leitura e aconselhá-los a ler. Nesse compartilhamento de interpretação do que se leu ganha-se consciências e amplia-se os horizontes.

Fonte: própria autora

Resumidamente, a motivação, a introdução e a leitura, são partes constituintes da inferência da escola no letramento literário. A interpretação é feita com o que somos na hora da leitura, e por ser pessoal e íntimo, também é um ato social, justamente por explorar os sentidos, estimular a sensibilidade da troca, bem como

incitar a expressão dos sentimentos dos alunos, tendo seu ápice na efetivação do letramento literário.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Tratando-se de um estudo de caso o qual, segundo Stake (1994), é utilizado para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural, a presente pesquisa buscou utilizar como base as contribuições do professor e pesquisador Rildo Cosson (2014) sobre as estratégias para a promoção do letramento literário em sala de aula. Dessa forma, foi aplicada a sequência básica proposta por Cosson (2014) que é composta por quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

O texto literário selecionado para implementação da proposta foi o conto “O espelho”, de Machado de Assis (1882), justamente porque a natureza do conto desperta/estimula resultados interpretativos positivos por possibilitar que o educando faça associação do texto literário -ficcional com situações reais presentes no contexto social sendo, dessa maneira, um forte aliado para a promoção do letramento literário. A proposta em questão foi aplicada em uma turma do 3º ano do ensino médio de uma escola estadual do interior do estado de Pernambuco.

Tendo em vista isso, é que foi escolhido o conto do autor Machado de Assis (1882), um dos grandes nomes da literatura brasileira cujos escritos estão bem presentes no contexto da literatura no ensino médio. Para a implementação da proposta, foram usadas 3 horas-aula aulas cujo andamento se deu seguindo a etapa de motivação, introdução, leitura e interpretação.

O ponto de partida foi a etapa denominada de Motivação a qual, segundo Cosson (2006) objetiva criar expectativas no leitor e prepará-lo para entrar no texto. Tendo em vista que a temática central abordada no conto é a crítica a sociedade de aparência e ao status social, foi realizada a dinâmica do espelho. Nessa atividade foi adicionado um espelho dentro de uma caixa e colocado em uma cabine. Dentro da caixa tinha a frase “O que a alma espelha reflete em nós” e solicitado aos/às discentes que a abrissem. Dessa forma, cada aluno leu a frase e se observou no espelho por alguns segundos. Em seguida, os docentes se dirijam aos seus lugares e na lousa tinha algumas frases: “Quem é você quando ninguém vê?” e “ Quem é você sem o seu padrão e/ou status social? E por fim a frase “Conhece-te a ti mesmo!”.

Seguidamente, foi exposto um vídeo clipe *Desconstrução* do cantor e compositor Tiago Iorc, cuja principal temática redes sociais *versus* vida real.

No segundo momento, denominado de **Introdução** que consiste na apresentação do autor e da obra possibilitando que o aluno a receba de maneira positiva, foi exposto, de maneira breve, aspectos que compõem o estilo literário de Machado de Assis e alguns fatos relevantes sobre sua vida. Para mais, sua fase realista cujas temáticas buscou criticar a sociedade de aparências de sua época, como também questões relacionadas ao cotidiano, também foi exibida em sala, já que são temáticas recorrentes em seus contos. O contexto de República Velha no qual viveu, assim como sua participação na política também foram fatos considerados nesse momento, já que influenciaram os seus escritos. Como último momento dessa etapa foi apresentado a obra física, que é a sua coletânea de contos, para que os discentes observassem os elementos pré-textuais: capa, prefácio e afins.

Prosseguindo para a terceira etapa que é a da **Leitura** foram distribuídas cópias do conto aos/às alunos/as. Esse momento foi dividido em dois. No primeiro deles foi realizada uma leitura individual e silenciosa, e no segundo uma leitura compartilhada na qual foram divididos trechos do conto para que os alunos lessem e acompanhassem. No primeiro período, foi possível observar como se deu o contato dos/as alunos/as com o texto e fazer uma diagnóstica, como pontuou, assim como prestar o devido auxílio durante a leitura. Após a finalização, houve um intervalo para tirar dúvidas sobre vocabulários. Os/as alunos/as expuseram suas dúvidas com relação a palavras como metafísica, transcendência, cáustico, etc. Já no segundo intervalo, foram discutidas algumas dúvidas relacionadas ao enredo, ritmo, sentido e espaço do texto.

Por fim, foi realizada a última etapa que é a da **Interpretação**, na qual se espera uma maior interação do aluno com a obra e a constituição das inferências para chegar a construção do sentido do texto. Tendo em vista o compartilhamento da compreensão e interpretação que os discentes tiveram do texto foi proposto um exercício que alcançasse tal intento. Esse período foi dividido em dois momentos. No primeiro, para guiar os discentes na realização desta etapa de interpretação e compreensão foram levantadas oralmente algumas perguntas para fomentar discussões. Todavia, foi deixado claro que cada um teria uma resposta distinta justamente porque suas opiniões e ideias existiam conforme suas experiências vividas. Dessa maneira, perguntas foram as seguintes:

- A. *Vocês gostaram do conto ?*
- B. *Do que o conto fala ?*
- C. *Quem era o Alferes quando se encontrou sozinho ? E quem ele era quando estava com as pessoas ?*
- D. *O que o espelho simboliza?*
- E. *Você já se viu em alguma situação parecida com a de Alferes?*
- F. *O que você pode entender no conto que pode tirar como uma lição para sua vida ?*
- G. *A história de ficção narrada no conto é algo que podemos encontrar em nossa realidade social ? De que maneira?*
- H. *Você recomendaria esse conto a alguém ? Porque?*

Após essas discussões foi solicitado que os discentes escrevessem uma resenha, gênero escolhido por possibilitar que o leitor venha a pensar sobre a leitura e em como ela pode contribuir em sua vida e na de outros sujeitos. Assim sendo, foi orientado que os discentes relatassem sua compreensão, e em seguida, recomendassem a um amigo justificando o motivo pelo qual é importante que o conto seja lido.

Após a descrição das etapas do desenvolvimento da presente pesquisa expomos a abordagem qualitativa como opção para a análise dos dados. Assim, segundo Maanen (1979) a abordagem qualitativa tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; reduzindo a distância entre teoria e dados, e contexto e ação.

Do ponto de vista da literatura, a Estética da Recepção colabora com a observação do horizonte de perspectiva do/a leitor/a de literatura. Isso porque, segundo Jauss (1989) a Estética da Recepção não considera o leitor como eixo final da produção e finalização do texto, mas como componente dele. Em outras palavras, o foco dessa teoria é o leitor e sua relação com o texto, por isso, ao invés de buscar uma unificação nos diversos sentidos que um texto tem, a multiplicidade de sentidos é o assunto principal. Logo, tal pressuposto também se mostra como arcabouço para fundamentar as práticas metodológicas desta pesquisa, já que, também tem como ponto de partida a consideração do leitor do texto literário, bem como a sua construção de sentidos e a transformação ou ampliação dos horizontes, atividade da qual encarrega-se o letramento literário proposto por Cosson (2006).

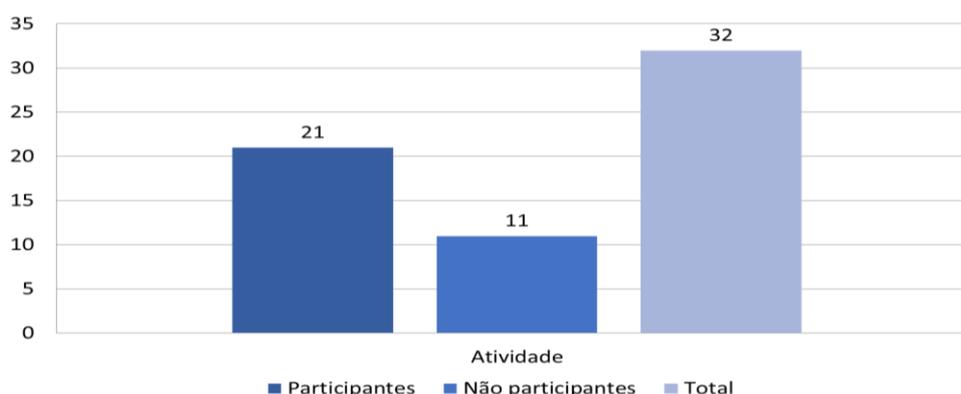
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A presente pesquisa trata-se de um estudo de caso de abordagem qualitativa, uma vez que objetiva investigar o letramento literário a partir da sequência básica proposta por Cosson (2006).

Com base na proposta aplicada em uma turma de 3º ano do Ensino Médio, foi proposto uma atividade, a qual Cosson (2006) denomina de atividade de interpretação, a partir dela é possível registrar a efetuação do letramento literário. Nessa atividade é possível perceber as inferências do leitor mediante a leitura da obra literária. Da mesma forma serão considerados os pressupostos da Estética da Recepção, de Jauss (1989), a qual também considera as múltiplas relações entre leitor do texto na construção e ampliação de sentidos.

Assim sendo, a atividade proposta na etapa final da sequência, que é a de interpretação, foi a produção de uma resenha na qual os/as alunos/as expressaram a sua compreensão a respeito do conto, bem como justificaram o motivo pelo qual o recomendariam a um amigo. Dessa maneira, o desenvolvimento dos/as alunos/as com relação a compreensão do conto exposto na escrita da resenha será o objeto de análise por meio do qual será investigado em que proporção houve ou não o letramento literário. Com relação ao público estudantil referente a atividade aplicada em sala ocorreu conforme exposto no gráfico a seguir.

PERCENTUAL DE PARTICIPANTES NA ATIVIDADE



Conforme exposto no gráfico, na atividade de produção da resenha, estavam presentes 32 alunos/as na turma. Todavia, 11 deles/as não entregaram a atividade escrita, justificando que tinham uma grande demanda de atividades externas e

internas. Contamos, dessa maneira, com a participação de 21 discentes na produção escrita da resenha.

Para a escrita da resenha foi solicitado que os discentes escrevessem a sua compreensão/interpretação sobre o conto “O Espelho”, de Machado de Assis (1882). O objetivo por meio dessa escrita é analisar a efetuação ou não do letramento literário, já que conforme Cosson (2006) ele acontece quando, após a leitura do texto literário, se é possível fazer relações com o contexto social na qual está inserido, além de que quando o leitor é tocado pela verdade do mundo revelado no texto literário é capaz de conversar com um amigo sobre ele, bem como induzi-lo a realizar a leitura. Dessa forma, foram selecionadas a resenha de (5) alunos/as cuja escrita atendeu a proposta. Tais alunos serão denominados de alunos A, B, C, D, E e serão observados trechos que mais atenderam à proposta.

Antes da apresentação dos comentários dos/as alunos/as, cabe uma breve descrição do conto “o Espelho” de Machado de Assis. O conto inicia sua narrativa com quatro amigos que estavam reunidos em uma noite discutindo questões filosóficas. Enquanto Jacobina, personagem protagonista, assistia à discussão atenciosamente. Até que a meia noite ele pede a palavra para contar uma experiência que aconteceu consigo, mas antes levanta a tese de que cada criatura humana traz consigo duas almas: uma que olha de dentro para fora e outra que olha de fora para dentro. Dessa maneira, Jacobina conta que quando tinha vinte e cinco anos era um rapaz pobre e humilde até que conseguiu se tornar o alferes da guarda nacional, sua família, por sua vez fica bastante orgulhosa e a notícia logo se espalha por toda a parentela.

Sabendo do êxito do sobrinho, Marcolina sua tia o convida para visitar a sua casa no sítio. Ao chegar lá ela tira da sala o objeto mais valioso da casa que era um espelho histórico do séc. XIX e coloca-o no quarto de do seu sobrinho. Jacobina passou o mês inteiro sendo bajulado pela tia que fazia propaganda sua aonde quer que fosse e para quem encontrasse, até que um dia uma das filhas da sua tia fica muito doente preocupada sua tia viaja para passar um tempo cuidando da filha. Jacobina fica em casa com os escravos que também sempre o elogiavam e falavam do futuro promissor que ele teria.

Até que na manhã seguinte, os escravos fogem levando até mesmo os animais, assim sendo Alferes fica completamente sozinho no sítio. Jacobina fica muito perturbado sentindo uma grande solidão, um vazio, uma agonia que faz os seus

passarem lentamente, só sente sossego na hora de dormir, pois o seu pensamento apagava, perturbado consigo ele não conseguia se olhar no espelho e quando finalmente decide olhar o que vê é “uma figura vaga, esfumada e difusa”. Até que tem a ideia de vestir a farda de alferes e, finalmente, consegue se sentir digno outra vez. Jacobina compara essa sensação ao fato de ter encontrado a sua alma exterior que achava que havia perdido, por fim, Jacobina só conseguiu sobreviver esses dias tirando e vestindo a farda de alferes. No final da narrativa, Jacobina levanta-se e vai embora deixando os quatro amigos envolvidos em um silêncio misterioso.

Nessa perspectiva, após observarmos a construção da narrativa do conto apontamos para os relatos dos/as estudantes:

O conto retrata muito sobre os dias atuais onde muitas pessoas não se conhecem em frente ao espelho e tem “duas caras” são uma coisa na vida social, assim como acontece no Instagram, e na vida real, você olhando para você ou na frente do espelho não reconhece quem é de verdade. Por isso e outras coisas, acho que todos deveriam ler o conto, para refletir sobre nossa aparência no mundo real e virtual e para nós nos conhecermos, para não vivermos de aparência e para sermos reais com as pessoas, e, principalmente com nós mesmos.

Fonte: Própria autora

A partir do observado no comentário do estudante A é possível perceber a associação do conto com acontecimentos ocorridos na atualidade. Ao relatar a falta de reconhecimento por parte dos sujeitos em frente ao espelho, o estudante faz inferência mediante o comportamento do personagem Jacobina a frente do espelho, com o estranhamento existente nos indivíduos da atualidade ao deparar-se com quem são sem as “máscaras” sociais. Além disso, ao descrever o contexto em que esses comportamentos são constantes, que é no *Instagram*, o estudante solidifica o seu argumento e revela a construção de sentidos. Ainda, quando o estudante justifica o motivo pelo qual é importante realizar a leitura do conto pode-se perceber a amplificação de horizontes, já que existe nesse momento o compartilhamento de interpretações e incentivo à experiências literárias a qual alega Cosson (2006) que há quando se insere em práticas de ensino de literatura o letramento literário.

COMENTÁRIO 02: ESTUDANTE B

“ Depois de ter lido esse conto escrito por Machado de Assis, refleti muito sobre a minha vida, pois, no mundo em que vivo praticamente tudo é sobre aparência. Por mais que não fosse pra ser, ter um celular da moda significa muito hoje em dia, significa se sentir bem e estar no padrão da sociedade. É exatamente isso que se vê no conto, por exemplo, no final onde todos viajaram e Jacobina ficou sozinho na propriedade só com os escravos. Até que os escravos fugiram, e ele se encontrou completamente sozinho e triste porque não tinha ninguém para elogiá-lo como a sua tia fazia, é como nos sentimos sem o reconhecimento da sociedade, por isso é importante que esse conto seja lido.”

Fonte: Própria autora

Mediante o comentário do estudante B pode-se perceber, que após a leitura do conto, houve um olhar internalizado praticando a autorreflexão, em seguida ele pensou sobre a influência da permanência de uma vida de aparência mantida com base no que o indivíduo tem. Em outras palavras, só tendo é que os indivíduos se sentem realizados, caso contrário predomina a insatisfação. Um fato interessante é a comparação com o personagem Jacobina para relacionar o vazio existente na sociedade quando perde o seu padrão social. Fato que manifesta o pensamento de Cosson (2006) sobre a promoção do letramento literário, pois segundo ele, a efetivação se dá por meio da interação do aluno com o texto. Dessa forma, quando o texto considera o leitor de modo que ele passa a ter consciência de sí, do outro e do mundo. Tal ocasião também é oportuna para confirmar as premissas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) ao defender que, no processo de letramento, é fundamental o papel que as obras de literatura desempenhem em diversas áreas da formação humana seja ela emocional, psíquica, biológica, social e afins.

COMENTÁRIO 03: ESTUDANTE C

“Fazendo uma crítica a sociedade, Machado de Assis mostra em seu conto O Espelho, que para sociedade um homem só tem valor a partir do cargo que ocupa, só tem respeito pela sua posição social. Nota-se isso quando o personagem principal, só consegue ver o seu reflexo no espelho, quando coloca a sua farda de Alferes (seus status social) e assim, conseguiu, suportar a solidão, pois não havia ninguém para “acariciar o seu ego”. Ainda que tenha sido escrito há algumas décadas atrás, o conto O Espelho é muito importante para o mundo atual. É um tipo de leitura que deveria ser “obrigatória”, e a justificativa é simples, quem realmente somos nós? Aquilo que a sociedade cria baseada em nossos cargos ou status social. Ou preferimos ser a nossa “alma interior” que ama e sente medo..... Para saber qual realmente prefere leia o conto “O espelho”.

Fonte: Própria autora

Com base na observação do comentário do discente C é perceptível que o horizonte de conhecimentos do estudante atinge as expectativas de aprendizagem quanto ao letramento literário, observando o que aponta Cosson (2006) quando assevera que após a leitura do texto literário o leitor sente-se tocado pelo mundo que ele revelou o qual também transparece no seu mundo real. Nessa iminência, também se é capaz de se posicionar diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos.

Do mesmo modo, também é possível observar os conhecimentos que compõem a Estética da recepção, pois segundo Jauss (1989) o leitor é considerado como parte integrante do texto, assim como as relações plurissignificativas entre obra e leitor. Tais ocorrências são bastantes claras nas declarações do estudante que identifica a crítica que o autor da obra quis fazer à sociedade de sua época, bem como, consegue inferir fazendo relações com seu contexto social levantando a questão Status social *versus* Vida real, ao relatar a necessidade de reconhecimento e do estranhamento existente quando não se tem a sociedade para enaltecer, apontando, dessa maneira, a importância valorizarmos a alma interior e conhecer a si mesmo.

COMENTÁRIO 04: ESTUDANTE D

O conto de tem muito haver com os dias de hoje, onde muitas pessoas ganha um título importante faz dele sua vida, sendo que quando por algum motivo perdem ele, se sentem vazios e solitários assim como o personagem Alferes, porque não suporta olhar para si mesmo e quando se olha não se reconhece fica faltando uma tia Marcolina para botar lá em cima. Eu indico o conto porque ele ensina a ser quem realmente somos diante da sociedade e a buscar sempre conhecer a si mesmo, para ser o mesmo tendo ou não um status só assim não somos tristes.

Fonte: Própria autora

Considerando o comentário do estudante D também é possível notar uma comparação da construção literária do conto com acontecimentos reais da vida cotidiana, principalmente no que concerne a manutenção e apego a títulos sociais que, por sua vez, quando perdidos deixam o vazio no ser humano que não consegue suportar a si mesmo sem as laudações. Finalmente, quando o estudante recomenda o conto, é possível observar o que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) consideram com relação a promoção do letramento literário aos/às educandos/as, que é o desenvolvimento da competência discursiva, tal como o resgate da consciência integradora das manifestações interculturais por meio dos textos literários.

COMENTÁRIO 05: ESTUDANTE E

O conto descreve os dias de hoje porque fala de uma sociedade de duas almas. Essa alma não é no sentido ser uma alma de verdade, mas é para falar que nós humanos temos duas versões de nós mesmos. Uma que o mundo dá e a outra que nós somos sem a sociedade, as duas brigam e muitas vezes parece que só existe uma ou só valorizamos uma que é a que a sociedade diz, como os status, o nome, o poder, etc. Todavia quando ela é perdida assim como o personagem ficou triste e sozinho quando sua tia não estava mais para valorizar ele, também ficamos quando perdemos o nosso título ou influência, nessa hora encontramos a outra alma que a gente mal conhecia e fica se sentido perdido nela e isso quer dizer que devemos nos conhecer por dentro, por isso que Esse conto é bom para ser lido porque nos ensina que devemos nos conhecer e não viver só do que a sociedade e as pessoas quer que a gente seja.

Fonte: Própria autora

O estudante E, por sua vez, faz uso da teoria das duas almas para analisar a si mesmo e o mundo, e descreve que enquanto uma alma é baseada em convenções sociais, a outra é o que somos sem elas, por isso, são divergentes. Segundo os trechos pode-se observar que a alma do status social é a mais que é alimentada pela necessidade de afirmação, enquanto a outra quando quando é considerada causa angústia e estranhamento. No excerto final, quando o estudante esclarece a importância da leitura do conto respalda o papel da literatura humanizante, como discursa Candido (1999) a qual é capaz de mutilar a personalidade do sujeito, recuperar o seu emocional, ampliar suas possibilidades de ação sobre o mundo e conduzir a reflexões sobre seu eu, sobre o outro e sobre a realidade buscando ressignificá-la, função da qual também se ocupa o letramento literário proposto por Cosson (2006).

Diante dos trechos das resenhas é possível perceber que os discentes conseguiram atingir o eixo temático do conto fundamentada em ser *versus* parecer, desejo *versus* máscara, vida pública *versus* vida privada. Pode-se perceber mediante as descrições que cada discente interpretou o conto de modo singular pautados com base em suas experiências de mundo. Ambos citaram o mundo de aparências de modo geral, fazendo especificações de como essa aparência é mantida.

O aluno A identificou o mundo virtual, enquanto o aluno B e C abordou a manutenção das aparências por meio da preservação de bens e títulos sociais. Enquanto o estudante A foram direto ao ponto expondo as temáticas do conto, o estudante B, C, e E fez algumas relações entre o personagem Jacobina, sua tia Marcolina e o espelho para mais adiante, relacionar com a temática, já o estudante D explica claramente a interpretação do que seriam as duas almas da qual o autor Machado de Assis (1882) buscou refletir. Todavia, todos eles alcançaram a temática chave a qual o conto busca desenvolver que é o processo de formação da identidade de cada indivíduo e a relação entre subjetividade e vida social, demonstrando como o olhar dos outros interfere na imagem que fazemos de nós mesmos.

À vista disso, “O espelho”, como um conto filosófico pretende externar a teoria das duas almas, fazendo um alegoria ao império das aparências em uma sociedade na qual a máscara do cargo vale mais do que a pessoa que o ocupa. Dessa forma, Machado de Assis (1882) critica de forma satírica o fato de que os papéis sociais, que representam a alma exterior, acaba por ser mais relevante que a alma interior que, por sua vez, representa a “essência” de cada um. Dessa forma, a alma exterior por

ser mais visível e sedutora tem mais chances de prevalecer sobre a alma interior e acaba desaparecendo a certa altura da vida, ficando apenas a “aparência”.

Dessarte, foi perceptível mediante a análise das resenhas que os alunos compartilharam a experiência vivenciada com o texto: como a leitura os tocou, como a enxergaram, como a entenderam. Além disso, passaram a ter consciência de si e da sociedade em que são membros. Assim sendo, foi possível verificar que a aplicação da sequência básica proposta por Cosson (2006), é oportuna para promover práticas de letramento literário em sala de aula, pois foi possível perceber que os docentes utilizaram o texto ficcional e literário para estabelecer construções de sentidos com situações vividas em sua realidade social.

Percebeu-se também que ao serem tocados pelo texto, os educandos experimentaram o papel humanizante da literatura que desempenhou uma ação integradora, trabalhando tanto o emotivo, como o psíquico, biológico, educandos. Além de um ato particular ao estimular os discentes a olhar para dentro de si, também foi social, já que os estimulou a pensar em suas relação com o próximo e com o mundo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No geral, pode-se deduzir que a sequência básica de Rildo Cosson (2006) apresenta-se como um caminho para o letramento literário, tendo em vista que a pesquisa realizada foi positiva, já que foi possível oportunizar os educandos a pensarem criticamente sobre o mundo que o rodeia, e sobre o seu papel como cidadão. Além disso, proporcionou o contato dos discentes com o texto literário, prática desconsiderada dentro do ensino de literatura.

Dessa forma, podemos constatar que, quando buscamos planejar e desenvolver práticas metodológicas que visem a promoção do letramento literário em sala de aula, podemos estabelecer um novo olhar sobre a literatura. Isso porque, quando consideramos o texto literário como meio de os educandos estabelecerem relações com suas vivências, há predominância de uma aprendizagem significativa a qual busca oportunizar o alargamento dos horizontes, o pensamento reflexivo, e crítico, assim como a autonomia social. Assim feito, será possível desconstruir o ensino literário que desconsidera o texto literário alicerçado no historicismo dos estilos de época ou na utilização desses como pretextos de análise linguística. Dessa forma,

pode-se evidenciar a importância desse estudo para os docentes e futuros professores de literatura que desejem adotar práticas literárias que considerem o sujeito de maneira integral, tarefa da qual se encarrega o Letramento literário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

- ASSIS, Machado de. "O espelho". In: Papéis avulsos. Rio de Janeiro: Garnier, 1882.
- CANDIDO, Antonio. *Direitos Humanos e literatura*. Ed. Brasiliense, 1989.
- COSSON, Rildo. *Letramento Literário*. São Paulo, Contexto, 2006.
- _____. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.
- JAUSS, Hans Robert. Continuação del diálogo entre la estética de La recepción burguesa y materialista. . In: WARNING, Rauner (Ed). *Estética de La recepción*. Madrid, Visor Dis. S, 1989.
- MAANEN, John, Van. *Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface*, In *Administrative Science Quarterly*, vol. 24, no. 4, December 1979.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília, MEC, 2006.
(http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)
- STAKE, R. E. *Case Studies*. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.). *Handbook of qualitative research*. London: SAGE Publications, 1994. p. 236-247.
- PAULINO, Graça. "Letramento literário: por vielas e alamedas". *Revista FACED*, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, No. 05: 110-121, 2001.
- SOARES, Magda. *Letramento um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- _____. *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e do juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- _____. *Letramento um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.



ISBN 978-659985100-1



9

786599

851001


Editora
DUCERE