



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



SUNAMITA DA SILVA SOARES

**O GÊNERO CONTO COMO INTERFACE PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO A
PARTIR DO TEMA FEMINICÍDIO**

**UBERLÂNDIA-MG
2020**

SUNAMITA DA SILVA SOARES

**O GÊNERO CONTO COMO INTERFACE PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO A
PARTIR DO TEMA FEMINICÍDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marisa Martins Gama-Khalil.

**UBERLÂNDIA-MG
2020**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

S676 Soares, Sunamita da Silva, 1987-
2020 O GÊNERO CONTO COMO INTERFACE PARA O LETRAMENTO
LITERÁRIO A PARTIR DO TEMA FEMINICÍDIO [recurso
eletrônico] : o gênero conto como interface para o
letramento literário a partir do tema feminicídioário /
Sunamita da Silva Soares. - 2020.

Orientadora: Marisa Martins Gam-Khalil.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Letras.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2022.331>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Linguística. I. Gam-Khalil, Marisa Martins, 1960-,
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-
graduação em Letras. III. Título.

CDU: 801

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	30 de novembro de 2020	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	17:00
Matrícula do Discente:	11812MPL018				
Nome do Discente:	Sunamita da Silva Soares				
Título do Trabalho:	O gênero conto como interface para o letramento literário a partir do tema feminicídio				
Área de concentração:	LINGUAGENS E LETRAMENTOS				
Linha de pesquisa:	Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	A literatura em devir: suas práticas de letramento e de subjetivação				

Reuniu-se em plataforma online, via Google Meet, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: a) Roselene de Fatima Coito, Doutora em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP; b) João Carlos Biella, Doutor em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP; c) Marisa Martins Gama-Khalil, Doutora em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Marisa Martins Gama-Khalil, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **SUNAMITA DA SILVA SOARES, Usuário Externo**, em 17/12/2020, às 09:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **João Carlos Biella, Professor(a) do Magistério Superior**, em 17/12/2020, às 14:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marisa Martins Gama Khalil, Professor(a) do Magistério Superior**, em 25/02/2021, às 10:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2420212** e o código CRC **00D81A51**.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a DEUS por tudo... Sem Ele, eu não teria vida, inteligência, saúde, fé, família, forças, amigos, professores... Se não fosse por Ele, nada teria sido possível. Então, obrigada, Deus!

Faço um agradecimento especial à minha FAMÍLIA... Ao meu PAI, que com seu jeito nunca me negou um livro, um lápis de cor ou uma escola [sempre vou me lembrar]... À minha MÃE, que nunca mediu esforços para me dar TUDO, que sempre esteve ao meu lado e fez parecer tudo mais fácil... Ao meu IRMÃO e à minha IRMÃ, que são exemplos de determinação e bravura... Aos meus SOBRINHOS e SOBRINHAS, que me deram vontade de mostrar algo para se inspirarem... Ao meu AMOR, CARLOS Eduardo, que não me deixou desistir nas horas mais difíceis.

Sou grata a TODOS que me disseram “você vai conseguir” e não mediram esforços para me estender a mão. Sou grata a essas amigas e esses amigos que fazem parte deste trabalho, não teria conseguido sem VOCÊS.

Dedico um agradecimento especial às minhas companheiras de curso Marcela Cristiane, Taíza Ferreira, Sônia Lira, Iveliny Althaus, Andréia Tomaz; às minhas amigas Poliana Rufino, Kathiemi Nobre; a todos que se prontificaram a me ajudar e a tornar esta pesquisa possível.

Sou grata ÀQUELES que já trilharam esse caminho e não desistiram de fazer a diferença...

Sou grata aos queridos professores e às queridas professoras do PROFLETRAS que contribuíram para minha formação e para minha trajetória de vida.

Sou grata à minha orientadora, professora MARISA Martins Gama-Khalil, que não desistiu de me ensinar, de trilhar o caminho comigo, que nunca deixou de ser uma LITERATURA em minha vida.

Sou grata à professora MARLÚCIA Maria Alves, que sempre foi tão humana ao me ensinar e ouvir, ao me proporcionar oportunidade de continuar a caminhada.

Sou grata aos professores João Carlos BIELLA, ROSELENE de Fátima Coito e LILLIÂN Alves Borges, que compuseram as minhas bancas examinadoras e não pouparam em me presentear com seus conhecimentos para enriquecer minha pesquisa e minha caminhada.

Sou grata a amigos e amigas anjos que enfeitam nosso caminho, como o MARCUS Brigel, o GEORGE Lima, a TAMAR Rabelo e, em especial, a LÉA Persicano, que estiveram presentes e me presentearam com seus conhecimentos e suas LITERATURAS.

Sou grata a mim, por estar lutando até aqui nessa Trajetória Literária que é a vida...

Sou grata pelo privilégio de ter vivido experiências tão maravilhosas, tantas vezes sensacionais, outras vezes insuportáveis... mesmo assim, foram maravilhosas!

Sou grata àqueles que continuam trilhando o caminho LITERATURA.

RESUMO

Com o intuito de aumentar a difusão da leitura literária e de proporcionar aos estudantes o envolvimento com o texto literário, a presente pesquisa tem como finalidade o letramento literário através do gênero conto com a temática feminicídio, e apresenta uma proposta didática baseada na sequência básica de Rildo Cosson e nos elementos da leitura crítica de Hans Kügler, tendo como principal objetivo levar os estudantes à leitura crítica e, conseqüentemente, ao letramento literário e aos questionamentos subjacentes aos textos relacionados ao feminicídio. Essa proposta foi desenvolvida em uma turma de 9º ano do segundo segmento da EJA – Educação de Jovens e Adultos – no Centro Educacional Incra 9, escola rural situada na cidade satélite de Ceilândia-DF. Para atingir os objetivos foi necessário trabalhar as especificidades do gênero conto, valorizando a leitura e interpretação dos estudantes e oportunizando a discussão sobre os textos lidos. Também foi instigado o diálogo entre os textos ficcionais e o contexto histórico e cultural em que vivemos. Além disso, um diário de leitura foi organizado com os estudantes durante a aplicação, o que permitiu observar seus posicionamentos diante das leituras e se o desenvolvimento da proposta contribuiu para a construção do letramento literário. Como produto final, foi criado um mural coletivo para que eles expressassem seus posicionamentos críticos sobre o tema feminicídio em consonância com o conteúdo literário proposto.

Palavras-chave: Letramento Literário. Conto. Interface. Feminicídio.

ABSTRACT

In order to increase the dissemination of literary reading and to provide to students the involvement with the literary text, the purpose of this research consists of the literary literacy proposed through the genre tale on the topic of feminicide. Besides that, in the research, a didactic proposal is presented, basing on the basic sequence of Rildo Cosson and the elements of Hans K ugler's critical reading. The main objective of this work is to take students to critical reading and, consequently, to the literary literacy and to the underlying questions the texts related to feminicide. This proposal was developed in a class tantamount to an eighth grade class offered to adults that decided to resume their studies at Centro Educacional Incra 9, a rural school located in the satellite city of Ceil andia-DF. Bearing in mind that in order to achieve the objectives, it was necessary to work with the specificities of the genre tale, enhancing students' reading and interpretation and providing opportunities for discussion about the texts read. It was also incited the dialogue between fictional texts and the historical and cultural context we live by. Moreover, a reading diary was organized with the students during the application, which allowed us to observe their positions before the readings and whether the development of the proposal contributed to the construction of literary literacy. As a final product, a collective wall was created for them to express their critical positioning on the theme of femicide in line with the literary content that was proposed.

Keywords: Literary Literacy. Tale. Interface. Femicide.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Motivação do crime	18
Figura 2 - Níveis de leitura.....	26
Figura 3 - Eixos Temáticos.....	29
Figura 4 - Estratégias de leitura.....	57
Figura 5 - Organização da Sequência Básica	61
Figura 6 - Organizando as leituras.....	84

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Você costuma ler livros/textos literários com que frequência?	70
Gráfico 2 - Em sua opinião, ao ler livros/textos podemos perceber e criticar situações que influenciam nossas vidas?	71
Gráfico 3 - Ao ler um livro/texto, você já foi influenciado ou mudou de opinião sobre algum assunto?	71
Gráfico 4 - Marque a alternativa que se refere aos textos literários	72
Gráfico 5 - Você considera importante ter aulas que estimulem a leitura de livros/textos literários?	73
Gráfico 6 - Que categoria de livros você gostaria de ler?	74

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. CAMINHOS PARA A LEITURA LITERÁRIA.....	21
1.1 Literatura, gêneros discursivos e ensino.....	21
1.2 Educação: Literatura na escola.....	23
1.3 Letramento Literário: interfaces temáticas.....	26
1.4 Do conto ao letramento literário.....	32
1.5 Os contos selecionados e seus pontos de convergência.....	39
2. PENSANDO A SALA DE AULA.....	50
2.1 Trajetória para o letramento literário na EJA.....	50
2.2 Trajetória metodológica: a pesquisa-ação.....	53
2.3 A sequência básica e os níveis de leitura.....	56
2.4 Organização e planejamento pedagógicos.....	58
2.4.1 Detalhamento da sequência básica/trajetória literária.....	63
3. RELATO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	69
3.1 Primeiro Bloco.....	69
3.2 Segundo Bloco.....	79
3.3 Terceiro Bloco.....	82
3.4 Quarto Bloco.....	85
3.5 Avaliação.....	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS.....	96
APÊNDICES	101
ANEXOS.....	104

INTRODUÇÃO

O trabalho em torno do letramento¹ e do ensino por gêneros tem ganhado espaço e sido muito discutido no meio acadêmico. No entanto, a formação efetiva de leitores/leitoras a partir da sala de aula, lugar onde essa formação deveria chegar de fato aos/às estudantes, não tem se efetivado em relação a esse público. Com o intuito de conquistar o interesse dos/das estudantes pela leitura, principalmente a leitura literária, e de proporcionar a eles/elas maior envolvimento com o texto literário, a presente pesquisa busca a prática do letramento literário² por meio do gênero conto, em cujas temáticas evidenciamos o feminicídio. Para isso, recorreremos, como abordagem teórica e metodológica, à sequência básica de Rildo Cosson (2018) e aos elementos da leitura crítica de Hans Kügler (FANTINATI, 2012), em consonância com outros autores basilares que propõem o letramento literário para alcançar o desenvolvimento social, interligando a literatura e o ensino, como Graça Paulino (2011), Alfredo Bosi (1978), Nádya Battella Gotlib (2006), Massaud Moisés (1992) e Julio Cortázar (2006).

Nossa proposta didática foi realizada em uma turma do segundo segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA)³, no Centro Educacional Incra 9, escola rural situada na cidade satélite de Ceilândia-DF, no segundo semestre de 2019⁴. E a escolha do tema feminicídio partiu da hipótese de que o letramento literário propicia romper barreiras do desinteresse pela leitura e conquistar os/as leitores/leitoras de maneira que, por intermédio da leitura literária, possam ampliar a visão de mundo e tornarem-se mais críticos/as e sensíveis diante das temáticas inter-relacionadas discutidas. Nesse viés, elegemos o gênero conto que, por sua estrutura e suas características, contempla a probabilidade de encantar e conquistar os/as estudantes através das narrativas curtas e ricas em detalhes, tornando possíveis profundas análises sobre as representações e críticas subjacentes à leitura dos textos, bem como abrindo caminho para o letramento literário e o ensino significativo.

Esta dissertação de Mestrado tem como objetivo oportunizar momentos para discussão sobre os textos lidos, propondo o diálogo entre os textos ficcionais e o contexto socio-histórico

¹ “Falando de uma maneira mais elaborada, letramento designa as práticas sociais da escrita que envolvem a capacidade [de comunicação] e os conhecimentos [que veiculamos pela escrita], os processos de interação e as relações de poder relativas ao uso da escrita em contextos e meios determinados” (SOUZA; COSSON, 2011, p. 102).

² “É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas” (COSSON, 2018, p. 17).

³ Modalidade de ensino que é classificada em etapas, segmentos, séries ou anos. 9º ano se refere à 8ª série – 5ª etapa – segundo segmento.

⁴ A turma é composta, na maioria, por mulheres.

cultural no qual vivemos. Para alcançar o objetivo pretendido, procuramos responder às seguintes questões: O trabalho com as especificidades do conto cujo tema é o feminicídio poderá potencializar a leitura e a interpretação dos/das estudantes? Os momentos para discussão sobre os textos lidos favorecerão um diálogo entre os textos ficcionais e o contexto histórico, social e cultural no qual vivemos? A proposta didática com o gênero conto contribuirá para a formação leitora e o amadurecimento crítico dos/das estudantes da EJA, despertando-os/as para o tema do feminicídio e as implicações sociais que esse tema envolve?

A trajetória escolar dos/das estudantes da EJA, normalmente, é marcada por dificuldades que extrapolam o poder de atuação da escola: desigualdade social, desestruturação familiar, dificuldade de acesso à escola, criminalidade e/ou (des)interesses pessoais. Diante desse quadro, a escola tem o papel de encontrar meios de propiciar um aprendizado significativo para cada estudante, e, no campo da leitura e da escrita, favorecer as interações possíveis entre o texto e o leitor. É por meio da leitura que os/as estudantes se apropriam das convenções da escrita e, nessa perspectiva, Graça Paulino pontua que a escola deveria oportunizar aos/às estudantes requisitos de leitura:

No âmbito escolar, em que as atividades de leitura fazem parte de um projeto de ensino, de uma *pedagogia*, a leitura mostra-se como uma técnica e uma prática que não podem se esgotar na decodificação dos signos escritos nos limites impostos pela frase (2001, p. 28, grifo da autora citada).

A informação e o conhecimento não deveriam ser impostos, mas instigados por intermédio de estratégias de leitura e delimitação de objetivos que deveriam surgir dos/das estudantes, proporcionando espaço para a doação de si no processo de aprendizagem. Dessa maneira, para que os/as estudantes da EJA atribuam sentidos às leituras de textos literários, necessitam extrapolar o senso comum e refletir criticamente acerca das relações e emoções que estão presentes nos textos e que dizem respeito a sua realidade. Como defende Paulino, trata-se

de uma pedagogia da leitura que forneça ao estudante instrumentos para interagir com o texto e tornar-se, ele mesmo, um leitor crítico, capaz de perceber até os controles que inevitavelmente é vítima na escola e na sociedade em geral (2001, p. 28).

Do mesmo modo, a proposta de letramento literário de Cosson (2018) e os aspectos da leitura crítica de Kügler (FANTINATI, 2012) possibilitam aos/às professores/as uma visão social do ensino literário. Cosson propõe estratégias para um trabalho pedagógico pautado em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Cada um desses passos é

orquestrado pelos/as professores/as, buscando conquistar o leitor/a leitora para o mundo literário em interface com a significação social, cultural e individual presentes nas obras literárias. Kügler apresenta os elementos para leitura crítica que deverão ser realizados em três níveis de leitura: Leitura Primária, Leitura Coletiva (constituição coletiva de significados) e Leitura Secundária. Com as estratégias desses autores é possível organizar uma proposta pedagógica que alcance nossos/as estudantes para uma trajetória literária, conquistando-os/as para as leituras literárias.

A sala de aula, principalmente na EJA, é um ambiente repleto de desafios e caminhos que requerem dos/das professores/as muito mais do que o corpo presente e o material didático. É necessário que os/as docentes/as estejam munidos de intenções em estimular os/as estudantes à prática de leitura de textos literários e que saibam como fazer isso. Como aponta Neide Luzia de Rezende,

[c]onstruir autonomia e visão crítica, tendo a leitura como a maior aliada, supõe que o professor tenha ele próprio vivenciado esse tipo de formação e que o currículo escolar reserve tempo e espaço para isso, uma vez que reflexão, elaboração, escrita e leitura, em especial literária, demandam tempo, num ritmo que não é aquele dos conteúdos objetivos com respostas exatas ou mecanizadas. Ler, refletir, fluir, entender, elaborar, requer mais uma ou duas horas semanais constantes numa grade, como sói acontecer (2013, p. 11).

Pelo tempo de atuação em sala de aula, percebemos a falta de sucesso no planejamento escolar tradicional e, com as contribuições fornecidas durante as aulas do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e as leituras pretendidas, acreditamos que uma das formas de alcançar um ensino emancipador, tal qual Paulo Freire defende, seja proporcionar aos/às estudantes a visão crítica de si mesmos/as e da sociedade, com vistas a refletir e a mudar a realidade na maioria das vezes imposta. Isso pode ser alcançado por intermédio das leituras sugeridas nesta sequência básica e pela pesquisa-ação⁵, na qual todos os sujeitos nela envolvidos participam do processo. Logo, consoante o que foi dito, Freire instiga:

Por que razão os jornais se manifestam de forma diferente sobre um mesmo fato? Que o povo então desenvolva o seu espírito crítico para que, ao ler jornais ou ao ouvir o noticiário das emissoras de rádio, o faça não como mero paciente, como objeto de ‘comunicados’ que lhes prescrevem, mas como uma consciência que precisa libertar-se (1987, p. 68, grifo do autor).

O autor defende um ensino que busca a autonomia, voltado para a transformação social, de forma que a leitura reflexiva seja alcançada por meio da leitura literária baseada em

⁵ No capítulo 2, item 2.2, explicamos o que vem a ser a pesquisa-ação.

metodologias que procurem conquistar a leitura e não a impor, através de estratégias que se preocupem com o ensino de literatura como um direito imprescindível. Antonio Candido (2004) propõe que – tal como a moradia, a vestimenta, a alimentação e a saúde são direitos indispensáveis – a literatura também o é, pois ela faculta que vivenciemos dialeticamente os problemas e as mazelas sociais. Isto é, a literatura nos permite debater as verdades que transcendem o tempo e estão presentes nos textos literários. É um instrumento poderoso para afirmar ou negar, propor ou refletir, propiciando o equilíbrio social, sem o intuito de determinar o fechamento de ideias, mas sim humanizar, elevando e edificando o homem, assim como oferecendo possibilidades para seu redimensionamento social.

Portanto, a presente proposta pretende proporcionar aos/as estudantes, por intermédio dos textos literários, uma visão sobre os problemas sociais como o feminicídio e a violência contra as mulheres⁶. Esses assuntos não podem ser negligenciados ou justificados como consequência desvinculada da cultura e do social, mas aprofundados a partir de reflexões que promovam o reconhecimento da temática além do senso comum. Partindo dessa discussão, devido à proximidade contextual da temática e em se tratando de estudantes da EJA em sua maioria adultos, há maiores possibilidades de os/as discentes relacionados/as à pesquisa se envolverem com o tema, interessando-se e motivando-se a discutir a questão, dada a sua atualidade e importância sociocultural.

Esta proposta almeja permitir que os/as estudantes percebam situações semelhantes às discutidas nos textos literários, por meio do planejamento aqui indicado, de forma a identificarem-se e revisarem seus posicionamentos culturais sobre a temática feminicídio diante da leitura dos contos. Ao mesmo tempo em que eles/elas possam refletir sobre suas atitudes relacionadas à sociedade patriarcal em sua configuração associada ao machismo, colocando-as em discussão, de maneira a revisá-las e possivelmente superá-las. Nosso interesse em trabalhar com o conto literário se justifica por ser uma forma curta, de relativo fácil acesso, que requer um tempo razoavelmente breve para a leitura e permite uma ação efetiva em sala de aula, desde a leitura à interpretação.

Para tanto, o universo literário transcende o tempo, possibilitando a imersão do/da leitor/leitora em reflexões – questões atemporais que envolvem a humanidade –, através das personagens, do contexto e de tudo que abrange o texto, como sugerido na leitura do conto de

⁶ As violências contra as mulheres compreendem um amplo leque de agressões de caráter físico, psicológico, sexual e patrimonial que ocorrem em um *continuum* que pode culminar com a morte por homicídio, fato que tem sido denominado de femicídio ou feminicídio (MENEGHEL; PORTELLA, 2017). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232017229.11412017>. Acesso em: 22 jun. 2019.

As mil e uma noites (2004), na versão de Antonie Galland e do conto “O Barba-Azul” (s.d.), de Charles Perrault, em que nosso intuito é refletir sobre os costumes em relação aos assassinatos de mulheres em sociedades antigas e distintas, na literatura clássica, porque o primeiro retrata a cultura oriental e o segundo a vida sociocultural na Europa francesa. No entanto, ambos representam a triste realidade tão atual do feminicídio e nos mostram, pela ficção, as mazelas do ser humano, proporcionando ponderações sobre a nossa realidade social. Assim, também os outros dois contos da literatura contemporânea, “A cidade inteira dorme” (2008), de Ray Bradbury e “Venha ver o pôr do sol” (2018), de Lygia Fagundes Telles, apresentam o feminicídio em sociedades diferentes, demonstrando que, apesar de as mulheres terem ganhado mais espaço na sociedade, são culturalmente destacadas por fragilidade e não força, por vulnerabilidade e não perspicácia.

Com esses contos, é possível estabelecer a interface pretendida entre o tema feminicídio e o letramento literário. Além disso, consideramos os temas subjacentes à temática – que envolve aspectos históricos, culturais, sociais e ideológicos –, colocando em relevo o contexto dos contos, as complexidades da temática e sua atemporalidade na literatura, partindo de contos clássicos para os contos contemporâneos selecionados. Propomos então o contato entre a literatura clássica e a contemporânea, o que pode aproximar os/as estudantes da literatura a partir de uma temática que se mostra perene, ao ser retomada em diferentes contextos socioculturais e históricos.

Tal abordagem possui o intuito de despertar a imersão dos/das leitores/leitoras nos textos e pretendemos realizar atividades das mais simples (muitas vezes apresentadas nos livros didáticos e em releituras das obras canônicas) até uma análise mais proeminente baseada nos teóricos literários em pauta. Com isso, nosso/a trabalho/pesquisa procura afastar-se das aulas de literatura tradicionais, que geralmente se utilizam dos textos literários como pretextos para outras atividades que não buscam o letramento literário, pois é comum que professores/as usem dos textos literários para terem um momento de descontração nas aulas, sem se comprometerem com a leitura ou o conteúdo lido, ou como pretexto para atividades puramente gramaticais.

Quando é feito o planejamento, comumente, o trabalho com o texto literário envolve as análises teóricas objetivando o reconhecimento da escola literária e do estilo de escrita. O intuito do trabalho pedagógico, dificilmente, é voltado para a riqueza de informações do texto, para as questões sociais presentes nele, para o impacto que é proporcionado ao leitor/à leitora ou para a fruição que o texto literário pode causar. Essa realidade é mais marcante ainda no Ensino Fundamental, em que os textos literários são ferramentas para desenvolver a interpretação e a produção de textos. Observando essa realidade relacionada ao ensino de

literatura em específico para a EJA, visamos, em meio a tantos desafios, o letramento literário e o envolvimento dos/das discentes público-alvo da nossa pesquisa com a leitura literária, porque a literatura propicia inúmeras trocas entre textos e leitores.

Vincent Jouve (2013, p. 53) defende que a presença da subjetividade na leitura desperta o interesse e a curiosidade do sujeito para o com o texto. Para os pedagogos/professores e os alunos, é a oportunidade não somente para a convivência com a alteridade, mas também para a construção de identidades, percepção das próprias atitudes, reflexão sobre si, possibilidade de redirecionamento e elaboração de novas percepções sobre o mundo. A subjetividade referendada pelo autor complementa a interação texto-leitor almejada com o letramento literário pretendido em nossa proposta didática, uma vez que as aulas possibilitam a leitura dos contos valorizando a voz e as experiências dos/das estudantes para trilhar uma trajetória de leitura mesclada pela literatura, pelos/as leitores/leitoras e pelas inferências pedagógicas.

Buscamos conexões significativas entre os textos, os contextos e a problemática do feminicídio, sendo esse o ponto-chave para os desdobramentos explorados em nossa pesquisa. Percebemos que não só no Brasil esse crime é marcado por um legado social e cultural comprovado por pesquisas, as quais indicam que a maioria dos assassinatos são cometidos por parceiros íntimos e que as vítimas já sofriam outras formas de abuso, pressupondo que, nesses casos, o feminicídio poderia ter sido evitado. Na figura a seguir, as principais motivações de crimes contra a mulher:

Figura 1 - Motivação do crime



Fonte: Secretaria de Estado da Segurança Pública (SSP/DF).

No Distrito Federal, a Secretaria de Estado da Segurança Pública (SSP/DF) divulgou um documento técnico, o Relatório de Análise de Fenômenos de Segurança Pública n.º

030/2020 – COOAFESP/SGI⁷, com dados e gráficos de diversas análises sobre os crimes de feminicídio. Atualmente, muitas campanhas têm evidenciado e instigado a denúncia das violências contra mulheres, no entanto, a denúncia é apenas um passo do processo para a diminuição desses crimes.

Além de conhecer os seus direitos, as mulheres precisam de equidade jurídica e social, transformações que só acontecerão com educação para uma sociedade na qual homens e mulheres se respeitem e se valorizem como seres humanos. Segundo a socióloga Lourdes Maria Bandeira (2020), nossa situação é comparada a um constante estado de guerra civil. Independente da cultura ou sociedade, o feminicídio⁸ traz marcas específicas, como o ódio, a destruição e a mutilação da vítima, a violência sexual, a tortura e outros aspectos que geram assassinatos classificados como crimes hediondos.

Com o intuito de aumentar a punição para os assassinos de mulheres, a Lei 13.104, de 09 de março de 2015⁹, prevê alterações no código penal:

A nova lei alterou o código penal para incluir mais uma modalidade de homicídio qualificado, o feminicídio: quando o crime for praticado contra a mulher por razões da condição de sexo feminino.

O § 2º-A foi acrescentado como norma explicativa do termo “razões da condição de sexo feminino”, esclarecendo que ocorrerá em duas hipóteses: a) violência doméstica e familiar; b) menosprezo ou discriminação à condição de mulher (SSP/DF)¹⁰.

Considerando essas mudanças, o feminicídio foi inserido entre os homicídios qualificados e essa ação está atrelada a punições mais severas aos infratores, políticas públicas voltadas para o acompanhamento especializado às mulheres, campanhas sociais, dentre outras. É imprescindível que a escola, como espaço privilegiado, possa promover a discussão e a reflexão sobre diversos temas, a exemplo do feminicídio, porque insurgir aos abusos não basta. A mulher, além de reconhecer e encontrar seu lugar na sociedade, precisa se ver como sujeito

⁷ Coordenação de Análise de Fenômenos de Segurança Pública/Subsecretaria de Gestão da Informação. Disponível em: <http://www.ssp.df.gov.br/violencia-contra-a-mulher/>. Acesso em: 22 jun. 2019.

⁸ O feminicídio é a instância última de controle da mulher pelo homem: o controle da vida e da morte. Ele se expressa como afirmação irrestrita de posse, igualando a mulher a um objeto, quando cometido por parceiro ou ex-parceiro; como subjugação da intimidade e da sexualidade da mulher, por meio da violência sexual associada ao assassinato; como destruição da identidade da mulher, pela mutilação ou desfiguração de seu corpo; como aviltamento da dignidade da mulher, submetendo-a à tortura ou a tratamento cruel ou degradante. Conforme Relatório Final da Comissão Parlamentar Mista de Inquérito da Violência contra a Mulher – CPMIVCM, de 2013. Disponível em: https://assets-compromissoeatituded-ipp.sfo2.digitaloceanspaces.com/2013/07/CPMI_Relatorio%20Final_julho2013.pdf. Acesso em: 22 jun. 2019.

⁹ Sugerimos a leitura de um artigo que explica essa lei, redigido por Daisymar S. Pereira e Elizângela S. Pereira (2017). Ele está disponível em: <https://jus.com.br/artigos/62399/feminicidio-lei-n-13-104-de-9-de-marco-de-2015>. Acesso em: 29 jun. 2019.

¹⁰ Disponível em: http://www.ssp.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/11/Analise-FSP-001_2019-Feminicidio-no-DF_2017_18.pdf. Acesso em: 22 jun. 2019.

de direito e, para Miguel Arroyo (2017), esse é um assunto que precisa ser incorporado nas diversas áreas do currículo escolar, sobretudo na EJA. É necessário que as pessoas, principalmente as mulheres, se reconheçam na história como sujeitadas aos costumes que as mantiveram/mantêm como inferiores e objetos, e, amparadas por conhecimentos, por argumentos e pelas leis, lutem pela igualdade de direitos.

Os contos escolhidos contam histórias ficcionais de mulheres que foram assassinadas e tal fato pode impactar nos/nas leitores/leitoras. Nas adaptações contemporâneas e versões dos contos clássicos escolhidos, o que hoje entendemos por feminicídio é visto como um acontecimento trágico, sem deixar evidente, não raras vezes, a selvageria da morte das mulheres. Para problematizar e até mesmo desmistificar ideias enraizadas nas sociedades e nas culturas sobre esse tema, essa proposta parte do feminicídio e demarca a barbárie dos assassinatos ocorridos na ficção, com fortes ecos em nossa realidade. Com base nessas questões, desejamos uma sociedade mais humana e com menos silenciamentos, pois o ensino de literatura na escola deve se atrelar às práticas sociais e garantir o acesso à leitura literária na perspectiva de um amplo desenvolvimento humano. Nesse aspecto, Cosson (2018) ressalta o ensino de literatura envolvendo pressupostos e práticas que visem o letramento literário e, através da nossa pesquisa, da prática pedagógica em sala de aula e desta dissertação de Mestrado, buscamos evidenciar nas histórias dos contos comportamentos machistas e culturalmente inaceitáveis para a atualidade ou qualquer época, ficcionalizada ou não, estabelecendo inter-relações e debates profícuos.

Por oportuno, a presente dissertação é organizada em cinco seções. A primeira, essa Introdução, apresenta a pesquisa e a proposta didática. A segunda discorre sobre Literatura e Ensino, enfatizando a prática educativa fundamentada em teorias que indicam um caminho significativo para o letramento literário. A terceira mostra o perfil dos/das estudantes e da realidade escolar da turma de 9º ano do segundo segmento da EJA da zona rural de Ceilândia-DF, evidencia alguns teóricos que defendem a educação emancipadora e humanizada, assim como a influência que o ensino problematizador de literatura pode exercer sobre essas perspectivas educacionais, além de explicitar as abordagens e estratégias metodológicas usadas para realizar a pesquisa. A quarta descreve a trajetória de aplicação da proposta pedagógica e a análise dessa aplicação. A quinta é destinada para as considerações finais, em que relatamos as reflexões dos desafios que enfrentamos para nos adequar às mudanças e concretizar nossa pesquisa. Na sequência, seguem as Referências, os Apêndices e os Anexos.

CAPÍTULO 1

CAMINHOS PARA A LEITURA LITERÁRIA

Neste capítulo, voltado para a literatura e o seu ensino, trilhamos um percurso que enfatiza a prática educativa direcionada para o letramento literário. De início, associamos a literatura, os gêneros discursivos (com ênfase no conto) e o ensino de literatura. Na sequência, traçamos um panorama de como vem se desenvolvendo, em termos curriculares, a prática educativa da literatura na escola. Depois, apresentamos a relevância do letramento literário associado à interface temática, principalmente, do feminicídio, no contexto de aplicação desta pesquisa: uma turma de 9º ano da EJA na zona rural de Ceilândia-DF. Colocamos em diálogo alguns autores que teorizam sobre o gênero conto, incluindo contista(s), dando ênfase na importância desse gênero como propiciador do letramento literário e encerramos com uma descrição dos contos selecionados para a proposta didática/pesquisa, mostrando pontos de contato entre eles.

1.1 Literatura, gêneros discursivos e ensino

A constante mudança constitui a natureza do ser humano. No que diz respeito ao conhecimento, essa premissa não é diferente. No entanto, de modo geral, a sistematização e a organização do ensino podem engessar e até atrasar determinados processos que são imprescindíveis para o avanço e a valorização de uma sociedade. Em especial para o ensino na EJA, necessita-se de um ensino-aprendizagem conectado com a realidade. Segundo Paulino (2001), muitas vezes a escola, lugar onde o conhecimento deveria florescer, preocupa-se em cumprir demandas e sistematizar os conhecimentos para alcançar determinados pragmatismos, como censos escolares e demandas de nivelamento internos ou externos de leitura e/ou conteúdos. Isso faz com que nós, professores, tornemo-nos em certa medida arbitrários no processo de ensino-aprendizagem. Ao invés de instigarmos a imaginação, suscitarmos o crescimento individual e ensinarmos a leitura em sua amplitude, tornamo-nos controladores do processo, preocupados com consensos pré-estabelecidos e não nos atentamos em propor interação entre leitura e escola, o que de fato conquistaria leituras e produções fecundas e incentivadoras.

É pensando em uma proposta de ensino de literatura comprometida com a formação de leitores/leitoras crítico-reflexivos/as que se faz importante compreendermos a pertinência, o

alcance e a atualidade dos gêneros discursivos como norteadores das práticas educacionais, particularmente no ensino de língua portuguesa em face do ensino de literatura. Assim, pode-se entender a mudança epistemológica que a teoria sobre os gêneros discursivos suscitou na comunidade acadêmica, bem como na atuação pedagógica, capaz de suplantar toda uma abordagem de língua imanente até então.

A teoria dos gêneros dos discursos deve sua fundamentação a Mikhail Bakhtin (2003), que aponta no texto “Os gêneros do discurso” as bases dos estudos de tal área, guiadas pela noção da indissociabilidade das atividades humanas ao uso da língua, de forma que o processo discursivo é alçado à instância elementar da vivência. Como resultado, o discurso espelha a mesma pluralidade e transformação próprias das experiências humanas, produzindo enunciados na medida em que ocorre a variação das situações presentes na realidade. São esses enunciados que se designam como *gêneros*: formas-padrão de estrutura relativamente estável, marcadas sociohistoricamente (KOCH, 2015), que se apresentam em todas as manifestações verbais e em formatos urdidos no desenvolver da história, na perspectiva de que “não se pode tratar o gênero de discurso independentemente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas” (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

Devido a essa relação imbricada das formas textuais discursivas e da instância humana, os gêneros ocorrem pela dinamicidade da existência humana, tornando-se igualmente dinâmicos, apesar de terem feições fundamentais que os identificam e classificam, não sendo construtos puramente formais, porque seus aspectos residem, antes de tudo, em sua função no contexto, em seu propósito no domínio do discurso, etc.. Nesse viés, é possível entender que “a razão para a diferença dos tipos textuais está nos diferentes propósitos sociais de cada texto” (SANTOS, 2007, p. 18). Assim, sendo o gênero a ligação entre o objetivo social do texto e a estrutura linguística, ele intrinsecamente espelha a realidade, reproduzindo a composição da sociedade em que é produzido por meio de sua estrutura discursiva, exercendo até mesmo controle social ou expressão de poder, como reforça Luiz Antônio Marcuschi (2008), ao ser empregado como instrumento de legitimação, diferenciação e dominação. Nossa proposta busca, então, através do gênero discursivo literário conto proporcionar experiências de leitura entrelaçadas a temáticas que envolvem as experiências realistas representadas no mundo fantástico da literatura, pois a literatura nos possibilita experimentar a vivência fictícia ou realista da humanidade e nos permite refletir sobre os erros/acertos e progredir com essas experiências.

Nesse aspecto, visando ao letramento literário atrelado aos gêneros discursivos, sobretudo o conto, a pesquisa em curso objetiva que os/as discentes possam dominar e

reconhecer tais ferramentas que permitam aos indivíduos possibilidades múltiplas de posicionar-se dentro da sociedade, porque reconhecer a adequação dos gêneros à situação é uma das exigências do mundo contemporâneo, tendo em vista que isso lhes garante o acesso à amplidão das relações humanas, em suas diversas classes e contextos. É nessa concepção que o domínio da competência comunicativa permite “discernir o que é adequado ou inadequado no interior das práticas sociais em que se acham engajados, [porque] o domínio do gênero é o próprio domínio da situação comunicativa” (KOCH, 2015, p. 152).

Embora os indivíduos apresentem, intuitivamente, a percepção da construção e do uso dos textos próprios de cada gênero, o seu manejo eficaz e amplo passa por um processo de assimilação mais profundo, que encontra na escolarização seu desenvolvimento. Com efeito, ainda que os gêneros primários – aqueles relativos às situações cotidianas de comunicação – sejam os primeiros contatos do sujeito com essas estruturas, há também os gêneros secundários, produzidos em esferas mais complexas, mediados principalmente pela escrita, derivados e transformados a partir dos gêneros primários. Essa especialização dos gêneros secundários, entretanto, não se baseia na imobilidade de sua estrutura, tendo em vista que eles “são entidades dinâmicas, cujos limites e demarcações se tornam fluidos” (MARCUSCHI, 2008, p. 151), constituindo-se, portanto, como construções tipologicamente heterogêneas.

Por todas essas características que tornam os gêneros discursivos atrelados ao letramento literário um instrumento de suma importância nas relações humanas e cujo domínio é cabal para o posicionamento do sujeito no mundo, seu ensino mostra-se essencial para a formação do indivíduo na atualidade. Baseando-se no propósito de que “toda ação educativa está fundamentada em uma concepção de homem, de sociedade, de escola que responde a interesses específicos em uma dada formação social” (SANTOS, 2007, p. 12), a escola não pode furtar-se do ensino dos gêneros, tendo em vista o seu potencial educativo.

Por esse motivo, como demonstrado em várias outras pesquisas do PROFLETRAS (Programa ao qual pertencemos), os gêneros discursivos são uma ferramenta para o trabalho pedagógico, principalmente como estratégia para o letramento literário. A compreensão dos gêneros discursivos pelos/as estudantes lhes possibilitará conduzir suas produções dentro e fora do ambiente escolar, culminando no desenvolvimento de capacidades que lhes permitam “manusear” outros tipos de gênero que não são apresentados durante o processo de escolarização.

1.2 Educação: literatura na escola

Ao nos depararmos com o currículo contemporâneo do ensino de Língua Portuguesa com todas as suas diretrizes, sejam elas os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) ou mesmo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), aterrissamos em espaços propícios para o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos jovens. Tal visada se concretiza na clareza de um ensino interdisciplinar, local em que a literatura não está dissociada das outras linguagens, bem como se aproxima do dia a dia dos educandos, o que oportuniza uma formação plural e o raciocínio crítico por meio da experiência literária.

Segundo Carmi Ferraz Santos (2007), no Brasil, o ensino do texto no ambiente escolar apresenta problemas desde suas origens na tradição de ensino gramatical, focalizada no normativismo e nos clássicos literários, de forma que o aprendizado da produção textual se baseava na cópia do cânone e no domínio das regras prescritivas. A partir dos anos 1970, devido ao suposto sucesso das políticas econômicas, a educação passa a ser vista como uma forma de desenvolvimento, levando a mudanças na forma de ver a produção textual. Ocorre, então, uma reforma do ensino que modifica o nome da disciplina de “Português” para “Comunicação e Expressão”, centrando o aprendizado da língua como instrumento de comunicação. Apesar dessa transformação denominativa, não ocorre rompimento metodológico com a perspectiva anterior, mantendo o trabalho da produção de texto desligado de uma contextualização do processo de escrita.

Dada a essa influência dos estudos da teoria da comunicação, também textos “não-literários” (BUNZEN, 2007, p. 45) são acrescentados ao planejamento escolar, embora persista uma perspectiva pouco diversificada de ensino textual. Na maioria das vezes pautado nos livros didáticos, que utilizam recursos não-verbais, o ensino condiciona os/as estudantes a reconhecer no texto apenas o que as ilustrações ou as imagens representam. Isso não os/as instiga à fruição estética, não os/as incita a ler e a interagir reflexivamente com o que será lido.

No início dos anos 1980, ainda conforme Santos (2007), um novo paradigma educacional se evidencia no campo educacional, mas não configura em modificações práticas no ensino. Tal concepção estava centrada na linguagem verbal como atividade humana, em que o texto ocupa o centro do ensino da língua, relegando o ensino da gramática ao segundo plano, no entendimento de que a escrita varia de acordo com o contexto de produção. Contudo, a concepção pedagógica de então toma o texto “como objeto de uso, mas não de ensino” (SANTOS, 2007, p. 21), tendo em vista que o foco dessa linha reside antes na aprendizagem pelo contato do que pelo exercício, no entendimento de que o aprendizado da escrita se dá a

partir de processos inconscientes e não instrumentalizados durante o planejamento e a atuação docentes.

Só a partir dos anos 1990, consoante Clecio Bunzen (2007), com o aparecimento dos conceitos de letramento e gênero nos currículos, principalmente nos PCNs, que se começa a vislumbrar uma alteração real nessa temática. Passa-se a focalizar a escrita como uma prática social e a conceber o gênero como uma ferramenta de interação e como um objeto de ensino-aprendizagem, afirmando-se a diferença entre a produção no espaço escolar e sua aplicação no mundo real, pois, “ao mesmo tempo em que escola reflete o mundo extraescolar, ela difere discursivamente deste mundo” (SANTOS, 2007, p. 23).

Esse discurso de reorganização, entretanto, muitas vezes se perde no processo de concretização do que é apresentado nas propostas, porque, apesar da desqualificação e do suposto abandono das práticas educacionais anteriores, a realidade demonstra que elas convivem na efetividade do ensino – ainda que, eventualmente, uma se sobreponha à outra. Muito dessa confusão metodológica pode ser encontrada também nos livros didáticos que, embora se norteiem por uma pretensa modificação e modernização de sua natureza textual, não concretizam efetivamente essa transformação.

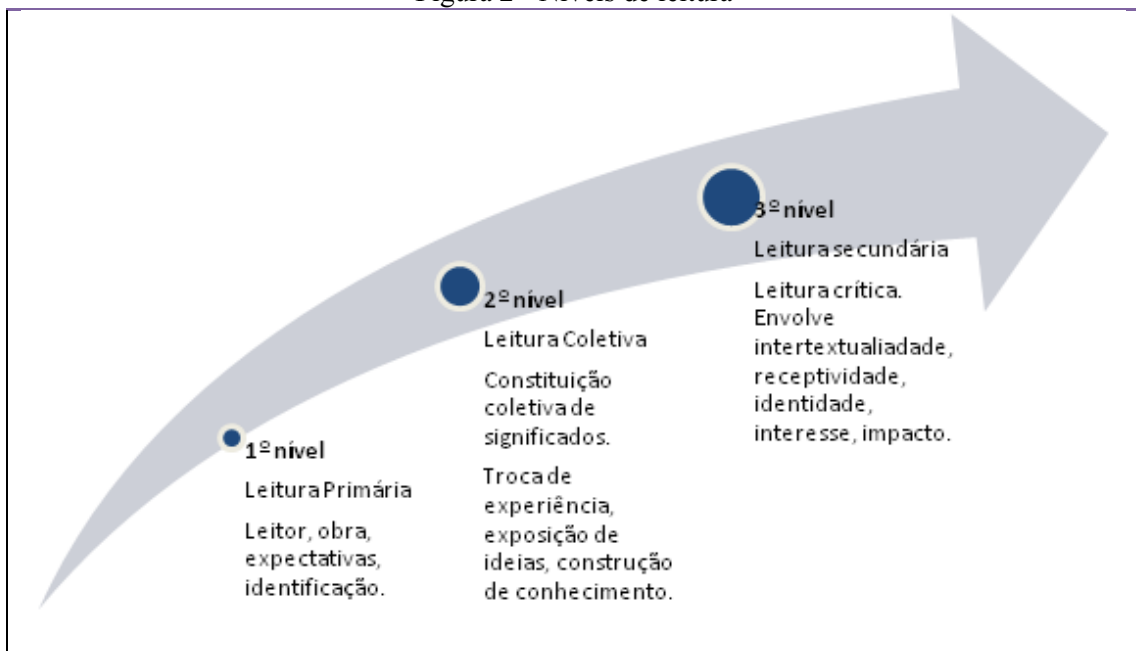
Sabendo que os gêneros discursivos, em especial os gêneros literários, representam a cultura e a sociedade, segundo Marcuschi (2008, p. 58), estão “vinculados à vida cultural e social” do indivíduo. Soma-se a isso, a “nossa sede de imaginário” (FANTINATI, 2012, p. 267), e/ou imaginação, inerente a qualquer indivíduo; assim, seja “por via oral ou visual, sob formas curtas e elementares ou complexas formas extensas de ficção”, procuramos satisfazer nosso imaginário/nossa imaginação. Sejamos homem, mulher, jovem, idoso ou criança, temos a necessidade de realizar nossas fantasias ou nos realizamos ao ver as representações do que permeia nossas vidas. O trabalho com o gênero literário conto e a interface com o tema feminicídio nos possibilita saciar anseios e críticas, temores e afirmações que atravessam nossas vivências sociais. As conversas com os textos denunciam, incomodam e despertam os/as estudantes para reflexões subjacentes à sociedade.

À primeira análise, embora o ensino dos gêneros discursivos demonstre ser um conhecimento fundamental para a inserção do sujeito na sociedade, no mundo do trabalho e das relações sociais como um todo, a escola e os currículos escolares não parecem ter apreendido por completo sua missão em termos de formação de competências e habilidades dos/das educandos/as nesse sentido. Mesmo hoje em dia, após tantas “viradas pedagógicas e epistemológicas” (FANTINATI, 2012, p. 267), o currículo escolar, apesar de citar expressamente os gêneros discursivos e o ensino de literatura em várias de suas passagens, não

dá conta de instrumentalizar o uso desses elementos de forma adequada às suas especificidades e potencialidades.

Na busca por um ensino que tenha foco no letramento literário, Carlos Erivany Fantinati (2012) expõe uma construção de conhecimentos baseada na recepção literária de Hans Kügler. Essa recepção literária propõe o ato de leitura e compreensão dos textos caracterizada pela relação dialética entre leitor e texto, cujo desenvolvimento se dá em três níveis, descritos na figura a seguir:

Figura 2 - Níveis de leitura



Fonte: Elaborada pela pesquisadora, baseada em Kügler (apud FANTINATI, 2012, p. 293).

1.3 Letramento literário: interfaces temáticas

É por possuir essa função maior, de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas, que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas (COSSON, 2018, p. 17).

A literatura é, para o autor, o incentivo para os desejos e as expressões de nós mesmos. Por meio dela, podemos conhecer, aprender, ter e viver as experiências de outros sem perder nossas peculiaridades. A educação, principalmente na EJA, necessita dessa visão transcendente para que os/as estudantes se percebam como participantes de algo e não apenas espectadores do que lhes é apresentado. Como educadores/as, notamos que um dos maiores desafios em nossa profissão é o de significação e interesse. É desmotivador planejar e organizar aulas que,

ao final, sequer são concretizados os objetivos, e a sensação de vazio torna-se evidente tanto para os/as estudantes quanto para os/as professores/as. Arroyo (2017, p. 223) afirma que

[o]s estudos da juventude têm enfatizado que estamos em tempos de uma nova juventude, de uma nova condição juvenil. Uma chamada importante é não ver a adolescência, a juventude nem a vida adulta como categorias estáticas, mas como construções históricas, sociais, culturais.

Partindo dessa visão relativizadora das fases da vida, identificamos que há um distanciamento entre os objetivos almejados pelos/as professores/as e os desejos dos/das estudantes durante as aulas. Isso é consequência de uma formação que não nos preparou para observar e atender às necessidades dos/das alunos/as. Os/as estudantes da EJA, como os/as demais, devem ser considerados como seres inconclusos, em permanente mudança. Freire (1997, p. 55) defende que “o inacabamento do ser ou a inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida há inacabamento”. Conhecer a história social e imergir na cultura que integramos como educadores/as e estudantes levam-nos a perceber ainda mais os *déficits* em se pensar numa educação em que ensinamos literatura somente para o desenvolvimento das linguagens e da construção de um sentido único.

Segundo Cosson (2018), a literatura não deve ser só uma parte inerte do currículo, como um produto do século XIX e sem espaço no mundo moderno do século XXI. O letramento literário não é apenas uma parte acessória da aprendizagem, mas, sim, essencial. Através dele, o professor pode inserir os/as estudantes em um universo que vai além das limitações de uma disciplina ou de uma etapa escolar. Entretanto, a literatura tem sido trabalhada nas modalidades de ensino como pressuposto histórico e geralmente a preocupação recai sobre as datas, nomes de autores, em classificar períodos, como atividade extraclasse, como o momento de distração na escola ou como pretexto para a alfabetização, mas, dificilmente, a literatura tem sido exercício da criatividade e da visão crítica de mundo dos/das estudantes. Parcela desses problemas acontece por se encaixar a literatura como pretexto para vários objetivos que não são o letramento literário. Cosson argumenta que,

[p]ara compreender melhor como se chegou a esses questionamentos e a essa recusa da literatura, é preciso verificar, ainda que brevemente, como se constituíram as relações entre educação e literatura no ambiente escolar ou a escolarização da literatura (2018, p. 20).

Além disso, esse estudioso esclarece que “essa tradição cristaliza-se no ensino da língua nas escolas com um duplo pressuposto: a literatura serve tanto para ensinar a ler e escrever como para formar culturalmente o indivíduo” (COSSON, 2018, p. 20). Essas práticas

desmerecem o valor literário dos textos, impossibilitando a função essencial da literatura de transfiguração da realidade, de gerar ou matar, edificar ou demolir, romper limites ou criar pontes no universo de cada ser humano.

Esta proposta pedagógica aposta na força humanizadora da literatura, conforme postulada por Candido (2004, p. 177): “Toda obra literária é antes de qualquer coisa uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção enquanto construção”. A literatura, de acordo com Candido, oferece ao leitor a possibilidade de humanizar-se por meio da visão crítica de mundo que a sua leitura disponibiliza. A literatura torna possível a experiência, a imersão, a fantasia, ou seja, através da literatura, os problemas sociais, as emoções humanas, as mazelas ou riquezas humanas são proporcionados aos leitores e conseqüentemente lhes trazem um olhar crítico e mais humanizado sobre a realidade, sobre si mesmos e sobre o próximo.

Como educadora de uma turma da EJA da zona rural do Distrito Federal, apostamos nessa perspectiva de humanização. Sabemos que, de uma forma geral, a escola vem dando espaço às minorias; contudo, é inegável o lugar marginal que ainda ocupam na escola alguns sujeitos, dentre eles o alunado da EJA e mais: estudantes da EJA de uma zona rural.

Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo, em importante ensaio intitulado “Direitos humanos: diversidades e grupos sociais vulneráveis”, levanta as seguintes ideias:

É preciso assumir que a escola produz diferenças, distinções, desigualdades. A escola que foi construída pela sociedade moderna ocidental começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes, e também se faz diferente para ricos e pobres, separou meninas de meninos. A escola limita espaços, separa e institui. Registra, na prática escolar, *os modos e as maneiras de agir e pensar* que são internalizados para este ou aquele grupo (BRABO, 2009, p. 12, grifo da autora).

Sendo assim, nosso enfoque toma como ponto de partida a humanização do leitor pela leitura literária. Candido ressalta que, “[n]a classe média brasileira, os da minha idade ainda lembram o tempo em que se dizia que os empregados não tinham necessidade de sobremesa nem de folga aos domingos, porque, não estando acostumados a isso, não sentiam falta...” (2004, p. 173-174). A sobremesa ou a folga é considerada, nesse contexto, como supérfluas, contudo, é supérflua apenas para os pobres, assim como a literatura também é. O pobre, nessa ótica, não precisa ler literatura, ela é um bem de que o sujeito – pobre – pode prescindir. Entretanto, Candido acusa a falta de coerência dessa lógica, uma lógica calcada na diferença, na marginalização, no autoritarismo. Por isso, como Candido, defendemos que a literatura deve ser oferecida ao alunado da EJA de uma escola rural como um bem incompressível, que permite

refletir sobre questões e situações sociais que compõem a realidade desses discentes; no caso da presente pesquisa, sobre o feminicídio como uma realidade social que precisa ser refletida e combatida.

Como disposto na Figura 3 (a seguir), cada um desses eixos contribui para a perspectiva de formação social no desenvolvimento da proposta pedagógica. A temática do feminicídio, tal como sua ocorrência na sociedade, é uma constante na literatura. Porém, embora esse fenômeno insista em se repetir na história da humanidade, o tratamento que o texto literário pode trazer a esse tema é representativo das mentalidades de cada contexto de produção, de forma que analisar sua representação literária pode desvelar uma miríade de conceitos sobre a mulher, a sociedade e a própria literatura.

Figura 3 - Eixos Temáticos



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

A escolha dos contos parte da busca em apresentar diferentes aspectos da mesma temática, o feminicídio, e os eixos sociais e culturais que corroboram para essa fatalidade. Para refletirmos sobre esse tema e analisá-lo, é fundamental referendar alguns pontos que aparecem em nossas discussões ao aplicar a proposta de intervenção. Ao cogitarmos sobre o tipo de reflexões que queremos suscitar em nossos/as estudantes através dessa pesquisa, se faz importante citar o feminismo, que interage com o empoderamento¹¹, e nos remete à violência contra mulheres. Essa fatalmente, em muitos casos, chega ao feminicídio.

¹¹ O feminismo e o empoderamento são assuntos citados na figura dos Eixos Temáticos, mas sobre os quais não nos detemos neste tópico nem ao longo do texto dissertativo.

Compreender nuances que permeiam o feminismo é basilar na construção da crítica atribuída aos contos que analisamos e no entendimento sobre o modo como essa temática se relaciona com a literatura e seus/suas possíveis leitores/leitoras. Segundo Marcia Tiburi (2018), o feminismo é um termo que provoca reações muitas vezes extremadas, seja para impulsionar os ideais que lhes são atribuídos, seja para refutá-lo sem refletir sobre ele, que representa não só um movimento social expressivo com várias vertentes, como aspira à transformação, à quebra de paradigmas e à construção de identidades a partir de reflexões analíticas, críticas e autocríticas. “Não há nada mais importante na vida do que aprender a pensar, e não se aprende a pensar sem aprender a perguntar pelas condições e pelos contextos nos quais estão situados nossos objetos de análise e de interesse” (TIBURI, 2018, p. 10).

Ao nos declararmos feministas, estamos nos posicionando em favor da igualdade, da coletividade, da humanidade. Esse pensamento exige atitudes e quebra de paradigmas. Exige crescimento intelectual, social e humano. O trabalho em prol do letramento literário com estudantes da EJA busca discutir e analisar os contos sugeridos, enfatizando o grave problema do feminicídio e fomentando a criticidade frente às interfaces entre os contos e os leitores/leitoras. Nos contos escolhidos, as unidades de ação, espaço e tempo promovem uma leitura estruturada em começo, meio e fim, traços que oportunizam uma leitura capaz de estabelecer relações intrínsecas entre literatura e feminicídio ou, de modo mais geral, entre literatura e violência contra a mulher. O narrador dos contos *d’As mil e uma noites* e “O Barba-Azul” conduz a história marcando sua identidade e explicitando suas impressões perceptíveis no que se refere à figura da mulher na família e para o casamento. Isso diferentemente do narrador dos contos “A cidade inteira dorme” e “Venha ver o pôr do sol”, nos quais a voz narrativa quase nunca é bem definida, ou seja, é percebida uma enunciação pluralizada, aberta no que se refere às possibilidades de discussões sobre o estereótipo das protagonistas. Nesses últimos contos citados por nós, o narrador dialoga com outras vozes no texto, criando suspense e mistérios no desenrolar da narrativa. Essas características influenciam nas estratégias de leitura, proporcionando um leque de inferências nos textos.

A interface pretendida nos proporciona um olhar minucioso para criticar a violência contra as mulheres. A expressão “violência contra a mulher” surgiu na década de 1970, em meio aos movimentos sociais que buscavam a anistia política de homens e mulheres vítimas da violência militar. Os movimentos feministas da época ganharam força para denunciar os abusos que as mulheres sofriam no âmbito familiar e conquistaram espaço para as políticas públicas com o intuito de evidenciar e coibir esses crimes, e também com a finalidade de apoiar as vítimas. Em 1985, foi criada, em São Paulo, a primeira Delegacia Especializada de

Atendimento à Mulher (DEAM). Esse passo impactou e fortaleceu as mobilizações voltadas para a violência contra as mulheres, que desde então têm conquistado mudanças em prol da justiça no âmbito legislativo, institucional e jurídico do Brasil.

A temática sobre a violência contra as mulheres nos alerta que o feminicídio, o ponto central de discussão levantado nos contos trabalhados em sala de aula e nesta dissertação, na maioria das vezes não acontece desvinculado de um histórico abusivo e violento contra a vítima. Quando realizamos uma análise crítica sobre os motivos que levam as mulheres a se submeterem e aceitarem qualquer forma de abuso, analisamos os motivos pelos quais muitos homens são abusadores. Com isso, constatamos que a falta de conhecimento sociocultural se perpetua na sociedade de diversas formas, como: a diferença na criação de meninos e meninas; a determinação de papéis de gêneros baseada em conceitos retrógrados e preconceituosos; a falta de ensino reflexivo e crítico; entre outras. Esses são alguns fatores observados e discutidos nos contos em interface com a realidade da nossa sociedade, realidade essa relatada e vivenciada por muitos/as estudantes da EJA.

Observando as nuances do tema em discussão, faz-se importante trazer para a cena o empoderamento, ainda que rapidamente, para se pensar nas dimensões individuais de progressão social no que se refere a posicionamentos feministas e entender alguns moderadores que influenciam nas impressões sociais tanto de homens quanto de mulheres em seu dia a dia. Joice Berth (2019), no livro *Empoderamento*, apresenta o termo em uma linha histórica e nos proporciona um entendimento global do mesmo¹². Consoante a autora, podemos compreender que o poder, em um panorama social entre homens e mulheres, tanto para um grupo quanto para o outro, é determinado por construções socioculturais e históricas que delimitam e se corporificam no comportamento de cada indivíduo do grupo. Sem perceber, somos influenciados e tanto mulheres como homens têm papéis sociais determinados pelos aparelhos ideológicos, que determinam e disciplinam a função, a condição e a forma dos indivíduos.

São comuns determinados padrões sociais, como, por exemplo, “as mulheres direitas, as boas mulheres”, que são apenas aquelas que são mães, esposas, dóceis, gentis, que demonstram conduta ilibada. Os padrões também determinam “as mulheres de valor dúbio”, que são aquelas que rompem paradigmas, são livres sexualmente, são desprendidas de padrões ideológicos. Esses padrões são indicadores de uma sociedade deficiente de conhecimentos e que precisa amadurecer para instigar a crítica sobre as heranças culturais que impedem o progresso e a resignificação de quem somos e de que tipo de pessoas queremos ser. Tais

¹² Para aquelas/es que se interessam a ler sobre esse tema, indicamos a leitura desse livro.

discussões enriquecem as problematizações e análises dos textos lidos durante o desenvolvimento da proposta pedagógica. E, no processo, consideramos o envolvimento dos/das discentes nas dimensões de autoafirmação, autovalorização, autoconhecimento, envolvendo as percepções de si, de sua história, de sua condição social e política, além de sua compreensão psicológica intra e inter pessoal.

1.4 Do conto ao letramento literário

A eleição do conto como gênero discursivo para ser trabalhado nesta proposta de ensino voltada para a EJA reside em várias de suas características constitutivas, como o conhecemos hoje: forma curta, com um conflito/acontecimento principal, poucas personagens, o tempo e o espaço reduzidos ao essencial, de mais fácil acesso (circula, inclusive, em redes sociais e *blogs* pela *internet*), requerendo um tempo relativamente breve para a leitura. O conto, então, se adéqua perfeitamente aos propósitos planejados por nossa pesquisa/esta dissertação, como a aplicação pedagógica, o letramento literário como expectativa didática e a temática determinada (feminicídio, violência contra as mulheres). Para realizar esta empreitada, é essencial entender o conto como discurso literário dentro da cultura e, mais particularmente, da história da literatura, de modo que seu emprego considere as potencialidades e os alcances desse gênero.

As origens da denominação do gênero aqui discutido como conto remontam ao século XVI, segundo Moisés (1992), momento em que se diferencia da novela e do romance, embora o autor identifique tal estrutura em textos bem anteriores, como na *Bíblia*. É apenas no século XIX, entretanto, que esse formato passa a adquirir autonomia e prestígio no cânone literário, de modo que passa a ser cultuado por autores consagrados, construindo estrutura própria, diferenciada de outros gêneros mais longos, de maneira que “não pode converter-se em qualquer das outras estruturas ficcionais, ao mesmo tempo em que nenhuma delas lhe é redutível” (MOISÉS, 1992, p. 100). Para tanto, o crítico indica, como elementos constitutivos e correlacionados, a unidade de ação, de lugar e de tempo que agem diretamente sobre as personagens, pois “o passado e o futuro [delas] não ostentam interesse particular, o conto decorre num restrito lapso de tempo, horas ou dias” (MOISÉS, 1992, p. 101). Correspondente a essas unidades características, o conto deve convergir para um só objetivo, oferecendo ao leitor “uma imagem, um aspecto, do dia a dia multitudinário” (MOISÉS, 1992, p. 101).

Nos tempos mais remotos, o ato de contar histórias ocorria em meio às famílias e comunidades. Era hábito reunir-se ao redor de uma fogueira e contar casos assustadores; ou nos quartos das crianças, antes que elas dormissem. Em todos os casos, havia contos que mantinham

a atenção e enchem o imaginário dos ouvintes. Essa tradição se perpetuou através das gerações e, em muitas sociedades, ainda compõe os hábitos culturais. A primeira forma dos contos foi oral e tempos depois, com a invenção da escrita, surgiram outros tipos de contos. Gotlib (2006) aponta que esse gênero, que surgiu há mais de quatro mil anos antes de Cristo, provavelmente no Egito, possui raízes no folclore, na cultura popular, nas crenças de diversas civilizações. Em suas transformações, o caráter oral, que fazia com que as histórias fossem passadas de pais para filhos, migrou para o escrito, o que, também, o separa da tradição popular e, na contemporaneidade, integra a forma literária.

Dois dos contos selecionados para o desenvolvimento da nossa proposta didática/dissertação pertenceram à tradição oral e foram posteriormente transpostos para a forma escrita literária. São eles: o conto inicial da coletânea *As mil e uma noites* e “O Barba-Azul”. O conto de *As mil e uma noites* representa a tradição oral oriental e “O Barba-Azul” é um conto colhido da tradição oral ocidental. Ambos trazem em sua historicidade as marcas de uma cultura oral muito antiga. Por esse aspecto, já podemos perceber como a temática escolhida como base de nossa proposta – o feminicídio – encontra-se nas narrativas há muito tempo, mas que durante tantos anos sofreu de pouca atenção.

Gotlib (2006) ressalta que um dos principais contistas, Edgar Allan Poe, afirma que uma maneira de identificar o conto é pela sua extensão e pelos impactos que o seu enredo pode causar no leitor. Por outro lado, Cortázar (2006, p. 150) o denomina de gênero “pouco classificável” e isso se deve à imensa variedade de tipos de contos, como, por exemplo, os contos de fada, os contos fantásticos, o conto maravilhoso, o conto de terror, o conto realista, entre outras espécies. Segundo Gotlib (2006, p. 12), o conto “não tem compromisso com o evento real. Nele, realidade e ficção não têm limites precisos. Um relato copia-se, um conto inventa-se” e, ainda, “seria um modo moderno de narrar, caracterizado por seu teor fragmentário, de ruptura com o princípio da continuidade lógica, tentando consagrar este instante temporário” (GOTLIB, 2006, p. 55). Ademais, a autora chama a atenção para a qualidade, item que torna o conto atraente ao leitor. Essa qualidade está associada à maneira como o conto é escrito, por meio de jogos de palavras que suscitam variados sentidos, que tendem a deixar o leitor inquieto e, às vezes, impactado com a história inconclusa.

Sobre esse aspecto temático, é nele que reside o grande trunfo do conto, bem como é onde se debruçam os principais teóricos sobre o gênero. Para a maioria desses autores, a escolha da temática na produção do conto é a grande responsável pela perenidade, pelo alcance e pelo efeito que tal obra pode alcançar. Muitos deles opõem a amplitude temática à concisão física do conto, tendo em vista que o tema e as poucas páginas da forma literária contêm, em si, uma

densidade que responde pela potencialidade do texto. Nessa tônica, Ricardo Piglia (2004, p. 94) explica que “o conto é construído para revelar artificialmente algo que estava oculto. Reproduz a busca sempre renovada de uma experiência única que nos permite ver, sob a superfície opaca da vida, uma verdade secreta”.

Da mesma maneira, Cortázar (2006) se aproxima da matéria do conto ressaltando a sua concisão como catalisadora do tema escolhido. Com efeito, ao transpor a comparação do “filme *versus* fotografia” para o par “romance *versus* conto”, o autor reitera que o recorte da realidade produzido tanto pelo conto quanto pela fotografia tem sua força na “explosão que [abre] de par em par uma realidade muito mais ampla” (CORTÁZAR, 2006, p. 151-152), pois o fotógrafo e o contista

sentem a necessidade de escolher e limitar uma imagem ou um acontecimento que sejam significativos, que não só valham por si mesmos, mas também sejam capazes de atuar no espectador ou no leitor como uma espécie de abertura, de fermento que projete a inteligência e a sensibilidade em direção a algo que vai muito além do argumento visual ou literário contido na foto ou no conto (CORTÁZAR, 2006, p. 151-152).

É, portanto, o tema o elemento significativo do conto, para Cortázar, visto que o tema irradia, a partir de um episódio cotidiano, doméstico, trivial, “um resumo implacável de certa condição humana [...] [e] ilumina bruscamente algo que vai muito além da pequena e às vezes miserável história que conta” (2006, p. 153). E embasados no pensamento do teórico e contista argentino ressaltamos que o gênero em estudo possui grande relevância para a pesquisa/proposta didática na qual estamos trabalhando, tanto pela extensão, que possibilita uma imersão mais eficaz no estudo em sala de aula, quanto pela possibilidade de abrangência de várias situações sociais que envolvem o conteúdo dessas narrativas, e particularmente dentro delas está o feminicídio.

Na literatura brasileira contemporânea, Bosi indica que o conto é o espaço por excelência da atualidade temática, tendo em vista que ele tem exercido “o papel de lugar privilegiado em que se dizem situações exemplares vividas pelo homem contemporâneo” (1978, p. 8), entendendo que essa forma narrativa permite uma aproximação dialogada com o real e o cotidiano, desde que o contista desenvolva de modo astuto essa realidade e compreenda o valor da temática abordada. E o crítico ainda evidencia que o autor deve ser “um pescador dos momentos singulares e cheios de significação”, capaz de “descobrir o que os outros não souberam ver com tanta clareza, não souberam sentir com tanta força” e “perscrutar situações narráveis na massa aparentemente amorfa do real” (BOSI, 1978, p. 3).

Por seu diálogo com o real, o conto demonstra expressiva capacidade de se integrar a um processo de letramento no planejamento didático, porque ele apresenta potencial epifânico, que vai além do texto literário e permite refletir sobre as experiências da existência em si. Essa potencialidade revela o papel da leitura literária no espaço e no currículo escolar, que devem promover não só uma fruição estética, mas também o questionamento da realidade e de suas estruturas aparentemente sólidas. Logo, o processo de encontro literário na sala de aula suscita “um acontecimento que provoca reações, estímulos, experiências múltiplas e variadas, dependendo da história de cada indivíduo” (REZENDE; MACHADO; FREDERICO, 2006, p. 67), culminando na “ampliação de horizontes, [no] questionamento do já dado, [n]o encontro da sensibilidade, [n]a reflexão, enfim, [n]um tipo de conhecimento diferente do científico, já que objetivamente não pode ser medido. O prazer estético é, então, compreendido aqui como conhecimento, participação e fruição” (REZENDE; MACHADO; FREDERICO, 2006, p. 55).

Frente ao exposto, enfatizamos que a temática do feminicídio, desenvolvida na EJA como o elemento unificador do estudo de gêneros do discurso e do projeto de letramento literário, é complexa, de extrema atualidade e, principalmente, próxima de muitos/as estudantes, tendo em vista que a violência contra a mulher, além de estar atingindo, a cada dia, níveis cada vez mais alarmantes, vem sendo debatida pelos meios de comunicação devido à sua permanência no cenário político, como na aprovação da Lei Maria da Penha, em 2006, n.º 11.340/2006 e da Lei do Feminicídio, em 2015, n.º 13.104/15. Nesse sentido, trazer esse assunto para a sala de aula, mais do que pertinente, é necessário; e, sendo a literatura uma arte capaz de produzir reflexões e confrontação com a realidade, abordar tal tópico tem, também, por objetivo promover conscientização dos/das estudantes.

De tal forma, a literatura desempenha papel significativo na realidade de seus/suas leitores/leitoras, pois ela “sempre se preocupou com questões de identidade e as obras literárias esboçam respostas, implícita ou explicitamente para essas questões” (CULLER, 1999, p. 108). E, ao se depararem com “personagens [que] lutam contra ou agem de acordo com as normas e expectativas sociais” (CULLER, 1999, p. 110), as obras artísticas possibilitam aos/às leitores/leitoras:

saber como é estar em situações específicas e, desse modo, conseguir a disposição para agir e sentir de certas maneiras. As obras literárias encorajam a identificação com os personagens, mostrando as coisas do seu ponto de vista. [Elas] se dirigem a nós de maneiras que exigem identificação, e a identificação funciona para criar identidade: nos tornamos quem somos nos identificando com as figuras sobre as quais lemos (CULLER, 1999, p. 110-111).

Esse intercâmbio entre o mundo fictício e a realidade concreta disponibiliza ao leitor/à leitora uma perspectiva privilegiada dos problemas factuais, podendo gerar, nesse processo de leitura, a humanização produzida pela fruição estética satisfatória, de forma que o/a estudante seja capaz de absorvê-la e construir, juntamente com o/a autor/a, os significados motivados pelo texto literário. Em virtude disso, “quanto mais profundamente o receptor se apropriar do texto e a ele se entregar, mais rica será a experiência estética, e [...] mais crítico, autônomo e humanizado [ele] será” (REZENDE; MACHADO; FREDERICO, 2006, p. 59-60). Logo, o conto, em seu tratamento temático, é o elemento capaz de impulsionar essa percepção singular, porque é na abordagem literária do tema que o/a autor/a o projeta “em direção a algo que exceda o próprio conto” (CORTÁZAR, 2006, p. 156).

Essa capacidade de lidar com o tecido do real presente nos contos é, muitas vezes, motivada por uma continuidade e um impacto no ato da leitura, essa que é responsável por fixar as impressões produzidas pela matéria literária no/na leitor/leitora, com alcance que garanta a formação de um público leitor crítico, atingido pelo letramento literário. São justamente “textos curtos, com densidade poética, [...] instrumentos para sensibilizar o estudante” e “devem motivar o leitor pelo modo como apresentam o assunto, exigindo, como o poema, um aprofundamento que leve o leitor à percepção de suas camadas composicionais” (REZENDE; MACHADO; FREDERICO, 2006, p. 78-79). A leitura na EJA, dessa maneira, representa talvez o primeiro e único acesso da maior parte dos/das estudantes à literatura, de forma que tal vivência deve ser capaz de propiciar experiências estéticas e éticas que, porventura, podem estender-se ao seu ciclo familiar e de amizades. Por esses motivos, é necessário “empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária” (REZENDE; MACHADO; FREDERICO, 2006, p. 55).

Apesar de seu tamanho em geral menor, em comparação às narrativas longas como o romance e a novela, “o conto não só consegue abraçar a temática toda do romance, como coloca em jogo os princípios de composição que regem a escrita moderna em busca do texto sintético e do convívio de tons, gêneros e significados” (BOSI, 1978, p. 7). Do mesmo modo, tal gênero é “aglutinante de uma realidade infinitamente mais vasta que a do seu mero argumento, e por isso [influi] em nós com uma força que nos faria suspeitar da modéstia do seu conteúdo aparente, da brevidade do seu texto” (CORTÁZAR, 2006, p. 155). Esses aspectos contribuem para o uso desse tipo narrativo em sala de aula, tendo em vista sua concisão e, ao mesmo tempo, suas possibilidades. O gênero conto proporciona a leitura instigante, com a narração de histórias marcadas pelo social, pelos aspectos ideológicos e culturais, pelo fantástico e pelo real. Tudo isso envolvido no encantamento que pode ativar a imaginação, suscitar o interesse e a

curiosidade, mostrar realidades através da ficção, despertar a criação e levar a interpretações variadas. Nesse sentido, o trabalho com o conto provoca o sentir das várias sensações que nos cercam, misturando o que sabemos e achamos com novos conhecimentos e possibilidades representativas.

Ele representa, ainda, uma alternativa ao uso de trechos descontextualizados de obras presentes em livros didáticos, que impedem um processo de fruição estética satisfatório ao apresentar excertos que não alcançam a magnitude de uma obra completa. Como ressaltam Neide Luzia de Rezende, Maria Zélia Versiani Machado e Enid Yatsuda Frederico (2006), a reduzida carga horária da disciplina de Literatura, como parte da cadeira de Língua Portuguesa, expõe a necessidade de uma seleção de obras que ofereçam aos estudantes uma formação mais significativa e completa. Em virtude das exigências curriculares dos projetos pedagógicos escolares, alguns aspectos do processo de ensino-aprendizagem devem ser considerados: os “tempos escolares, que levam à necessidade de organização sistemática; o dos gêneros e dos autores que serão lidos pelos estudantes” (REZENDE; MACHADO; FREDERICO, 2006, p. 72).

Ademais, a utilização do conto como obra de estudo – em vista de um trabalho real com textos completos em sala, em função de um letramento literário a partir de temáticas significativas – privilegia o contato dos/das discentes sem interferências ou intermediários – como é o caso, não raras vezes, do livro didático – com o objeto artístico, possibilitando experiências de fruição estética mais genuína aos/às leitores/leitoras. Nesse viés, abordar a temática feminicídio entrelaçada nos contos escolhidos para o desenvolvimento desta proposta pode levar os/as estudantes a um dos tipos de leitura literária descrita por Cosson:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com a proficiência o mundo feito linguagem (2018, p. 30).

Como se sabe, em termos de programação de aula e aplicação de conteúdos, principalmente no caso da disciplina de Literatura, “o tempo é crucial. A leitura de um romance, por exemplo, requer planejamento do professor para orientar a leitura e tempo para o estudante ler o livro” (REZENDE; MACHADO; FREDERICO, 2006, p. 78), o que evidencia o problema do currículo: “[s]e quisermos que o estudante leia e considerarmos que esse é o meio mais eficiente para ele conseguir o saber que a escola almeja, então é preciso mudar o currículo, [...]

torná-lo realmente significativo para estudantes e professores” (REZENDE; MACHADO; FREDERICO, 2006, p. 79). O conto, decerto, demonstra responder de modo adequado às necessidades existentes em termos de currículo e tempo escolar, tendo em vista que é uma forma narrativa que “parte da noção de limite” (REZENDE; MACHADO; FREDERICO, 2006, p. 151) e trabalha “em profundidade, verticalmente [...] o tempo e o espaço do conto têm de estar condensados, submetidos a uma alta pressão espiritual e formal para provar essa abertura” (CORTÁZAR, 2006, p. 152), ou seja, com essa amplitude de sentidos e vivências que vai além da contenção da forma, o conto “se propõe como uma máquina infalível destinada a cumprir sua missão narrativa com a máxima economia de meios” (CORTÁZAR, 2006, p. 228).

Por fim, diante dos direcionamentos presentes nessa proposta de letramento literário, refletir sobre o público-alvo, receptor dessa elaboração, é essencial para guiar o trabalho teórico e prático desta pesquisa. Assim, pensar as particularidades do público da EJA mostra-se como um aspecto crucial dos argumentos defendidos por nós. E entender essa modalidade de ensino como plural, ao mesmo tempo em que unificada, representa olhar para essa realidade com estudantes em defasagem do Ensino Básico e com currículos voltados para suas necessidades básicas, em confluência com o mercado de trabalho, conforme versa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (n.º 9.394/96), em seu artigo 37, inciso (§) 1.º: “consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho”. Como tal, tanto os temas quanto os tipos literários a serem abordados em sala de aula devem partir da maturidade de vida desses estudantes para ir além, e também fugir de um certo tradicionalismo maçante da periodização literária e do cânone pouco acessível, distanciado das relações contemporâneas. Portanto, uma proposta de letramento para esse grupo deve resultar numa experiência de prazer artístico que motive o alunado a se apropriar ativamente dos códigos e das expressões linguísticas, incorporando práticas competentes de leitura e escrita, envolvendo-se diretamente com as práticas sociais da escrita e sobretudo despertando o desejo de ler cada vez mais.

A função do estudo da literatura no Ensino Básico, desse modo, tendo o conto por guia no processo de letramento literário do estudante, partindo de uma temática contemporânea e pertinente (o feminicídio), deve voltar-se, em última instância, para a missão primordial da arte: “o desenvolvimento do humanismo, da autonomia intelectual e do pensamento crítico, não importando se o estudante continuará os estudos ou ingressará no mundo do trabalho” (REZENDE; MACHADO; FREDERICO, 2006, p. 53). Como direito muitas vezes negado ao estudante, distanciado das possibilidades estéticas pelo embrutecimento do trabalho alienado e pela comercialização das emoções, a arte e, mais especificamente, a literatura deve atuar, no espaço escolar, como forma de recusa ao utilitarismo e ao tecnicismo. Por consequência, são

os/as estudantes da EJA alguns/algumas dos/das mais excluídos/as desse exercício de liberdade e reflexão viabilizado pela arte e que têm mais direito a essa fruição e a esse letramento, pois têm sido eles/elas, “por um mecanismo ideologicamente perverso, sistematicamente mais expropriados[/as] de tantos direitos, entre eles[/as] até o de pensar por si mesmos[/as]” (REZENDE; MACHADO; FREDERICO, 2006, p. 53).

1.5 Os contos selecionados e seus pontos de convergência

Deslindar os meandros do texto literário é uma atividade essencial para pensar nas visões de mundo, não só de outros indivíduos, mas de outras épocas. E analisar as narrativas a partir da sua construção de tempo, espaço e foco narrativo é produtora no sentido de revelar as idiossincrasias presentes na estruturação diegética, além de observar a evolução de temáticas e elementos narrativos no desenrolar da história.

Sob esse aspecto, foram escolhidas/os obras/contos de diferentes momentos históricos que se unem sob o tema do feminicídio e, tendo em vista o direcionamento pedagógico dado pela intervenção em sala de aula, a curta extensão de suas narrativas. São elas/eles, por ordem cronológica: o conto inicial da coletânea *As mil e uma noites*, compilação de histórias originárias do Oriente Médio e do sul da Ásia, escritas em língua árabe, reunidas a partir do século IX e aqui apresentadas sob a tradução/versão em língua portuguesa de Antoine Galland, que data do século XIX; “O Barba-Azul”, conto escrito por Charles Perrault e publicado inicialmente em 1697, na obra *Contos da Mamãe Gansa*; o conto contemporâneo “A cidade inteira dorme”, de Ray Bradbury, publicado originalmente em 1950; e o conto “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles, originalmente publicado em 1970 na coletânea *Antes do baile verde*. Essa seleção de textos procura perfazer um panorama, ainda que numericamente limitado, da representação do feminicídio na contística, ressaltando os desdobramentos que esse mote literário mostra sobre os elementos componentes do texto.

Em *As mil e uma noites*, conta-se a história de dois irmãos, reis de reinos próximos na Pérsia e na Índia, que descobrem a traição de suas esposas e, por isso, matam-nas. Um deles, Chahriar, motivado pela situação, resolve desposar a cada noite uma mulher diferente e, após as núpcias, envia-a para ser morta. A filha do vizir, Cheherazade, entretanto, planeja dar fim às mortes das mulheres, situação que consterna todo o reino, e planeja o casamento com o sultão, enredando-o em histórias cativantes que fazem o rei interessar-se noite após noite, postergando a morte da nova esposa.

Oriundo da narrativa oral, que tem por função transmitir tradições e costumes por meio da repetição de temas, formas e desfechos, o narrador externo principal desse texto classifica-se como onisciente, ora neutro, ora intruso, ao adotar

um ponto de vista divino, [...] para além dos limites de tempo e espaço. [...] Como canais de informação, predominam suas próprias palavras, pensamentos e percepções. Seu traço característico é a intrusão, ou seja, seus comentários sobre a vida, os costumes, os caracteres, a moral, que podem ou não estar entrosados com a história narrada (LEITE, 2001, p. 26-27).

Tal opção narrativa aproxima-se de um discurso histórico, que se quer imparcial, como se fosse confiável por si só, sem possibilidades de avaliação por parte do/da leitor/leitora. O texto de *As mil e uma noites* começa com uma sumarização e apresentação histórico-geográfica do contexto em que se desenrola a trama, tentando cristalizar uma voz narrativa bem fundamentada e insuspeita. Essa escolha, entretanto, não é neutra, pois demonstra ao/à leitor/leitora uma atitude de assertividade ou passividade diante dos discursos emitidos pelas personagens. É assim quando, após Chahzenã descobrir sua esposa com o amante na cama, profere a seguinte frase: “Como rei, devo punir os crimes que se cometem nos meus Estados; como esposo traído, devo imolar-te ao meu justo ressentimento” (GALLAND, 2004, p. 28), em que a voz masculina, em discurso direto, justifica o feminicídio, como acusador e juiz da sentença proferida, a que o narrador onisciente não se opõe textualmente. Ao contrário, reforça-a sutilmente ao informar que o rei “fez passar os traidores do sono para a morte” (GALLAND, 2004, p. 29), além de tornar vítima a figura do rei, sem colocar em discussão o assassinato que cometera: “Sempre pensando sobre a infidelidade de sua mulher, caiu numa profunda melancolia que não o deixou durante toda a viagem” (GALLAND, 2004, p. 28) ou em “– Eis aí – prosseguiu –, se não me sobravam motivos para entristecer-me; julgas que eu não tinha razão de me abandonar ao desespero?” (GALLAND, 2004, p. 32).

Como reprodutor dos costumes e do imaginário de certa época, o narrador de *As mil e uma noites* coaduna-se à voz da personagem assassina, não optando sequer pela loucura para justificar a atrocidade cometida pelo sultão: “Todas as circunstâncias da infidelidade da rainha se lhe apresentaram tão vivamente à mente que ele quase enlouqueceu” (GALLAND, 2004, p. 29). É relevante ressaltar, por exemplo, que, ao narrador, descrever um ato sexual lhe é mais pecaminoso do que o assassinato detalhadamente narrado antes: “O pudor não me permite contar tudo o que se passou entre as mulheres e os negros” (GALLAND, 2004, p. 31), demonstrando uma moral que diminui as circunstâncias de um assassinato em face de uma traição.

Essa perspectiva assumida pelo narrador pode ser entendida ainda sob a ótica do tratamento diferenciado entre os sexos feminino e masculino, de forma que a traição é atribuída às mulheres como algo “natural”, o que produz em Chahzenã uma limitação da imagem feminina ao estereótipo que justificará o assassinato das outras esposas de seu irmão:

É, sem dúvida, o inevitável destino de todos os maridos, visto que o meu irmão, soberano de tantos Estados, o maior príncipe do mundo, não pôde evitá-lo. Se assim é, que fraqueza a minha deixar-me corroer pelos pesares! A lembrança de uma desgraça tão comum não perturbará mais a tranquilidade da minha vida (GALLAND, 2004, p. 31).

É sob essa visão redutora das mulheres que vai se normalizar, na narrativa, a sua tendência à infidelidade que, posteriormente, servirá como lógica pacífica do feminicídio:

– Após ter sido testemunha de tais infâmias – continuou –, pensei serem todas as mulheres naturalmente inclinadas a isto, e não poderem resistir a tão forte atração. Firme no meu modo de pensar, pareceu-me grande fraqueza confiar na lealdade delas (GALLAND, 2004, p. 33).

O ponto de vista masculino sobre o feminicídio é, então, reiterado por Chahriar, que não coloca em perspectiva o assassinato, mas retoma a questão da “honra” como superior à vida humana, indicando que a imagem da mulher traidora deve aplicar-se a todas as mulheres:

Dou-te os meus parabéns por teres punido os traidores que tão ferozmente te ultrajaram! Ninguém poderá censurar-te um ato justíssimo; quanto a mim, confesso-te que, no teu lugar, teria sido mais violento que tu. Não teria me contentado em tirar a vida a uma única mulher; creio que teria mandado matar mais de mil (GALLAND, 2004, p. 33).

Essa percepção limitadora e preconceituosa sobre a virtude feminina é reforçada posteriormente por um episódio fantástico, em que uma mulher, guardada por um gigante em uma redoma de vidro, após ser momentaneamente libertada, exige ter relações sexuais com os dois irmãos para corroborar a visão de que “quando a mulher tem um propósito, não há marido nem amante capaz de lhe impedir sua realização. Os homens fariam bem em não proibir nada às mulheres; seria o melhor meio de torná-las sensatas” (GALLAND, 2004, p. 36-37).

Nessa visão, a mulher, no mundo representado pelo conto d’*As mil e uma noites*, pode apenas ser vista sob duas leituras: um ser virginal, antes de ser conspurcada pelo sexo, e a de um ser traidor, infiel e ardiloso, conscientemente danoso à honra masculina. É nessa linha de pensamento que Chahriar passa a assassinar diuturnamente suas esposas, pois “todas as noites, casava-se uma donzela e todos os dias morria uma mulher” (GALLAND, 2004, p. 38).

Mesmo a mulher que salva a todas, ao desposar o rei e manter-se viva noite após noite, salva-se apenas por sua astúcia em enganar o sultão, e não por sua virtude como mulher. Essa astúcia é representada pela literatura, por meio das narrativas que Cheherazade produz e reproduz toda noite, que mantém não apenas ela, mas todas as outras mulheres do reino incólumes à vingança do rei. No conto, fica evidente a valorização social que é dada ao homem independente de seus valores morais ou sociais. A narrativa simboliza, através do rei Chahriar, o prestígio social dado ao casamento. No Oriente, a poligamia ainda compõe a cultura nos tempos atuais; entretanto, “[n]ão é uma prática confinada ao Oriente Médio ou países muçulmanos. De fato, é encontrada no mundo todo e ultrapassa culturas e religiões. A poligamia existia nos tempos antigos e continuou a florescer de forma desapercibida por milhares de anos” (STACEY, 2014, *online*)¹³.

No entanto, as esposas do rei Chahriar simplesmente sumiam e ninguém o questionava por seus assassinatos. Ao invés disso, era considerado um privilégio para a mulher que despertasse seu interesse e o conquistasse para ser sua próxima esposa. Em se tratando de uma sociedade contemporânea, nos deparamos com a transcendência desse pensamento social de que o casamento, independente de com quem e em qual contexto, seja super valorizado. Ainda hoje, uma mulher que não quer se casar e não quer ter filhos está sujeita a críticas sobre a sua feminilidade e seu papel social. Suscitar questionamentos com esses vieses em sala de aula para os/as estudantes da EJA é fundamental para construirmos o trajeto literário pretendido com a nossa pesquisa.

Da mesma forma, a literatura, na perspectiva de ensino, deve ter a função de redimir estudantes de uma realidade puramente trivial, permitindo-lhes ver além do simples dado real, alçando-lhes à interpretação do mundo, “não como um simples espelho, mecanicamente”, mas trazendo a “capacidade de dar a conhecer para mover, isto é, para deixar claro para o leitor – uma vez que vislumbrou pela ficção uma realidade mais profunda – a desejar transformá-la” (LEITE, 2001, p. 77).

O conto “O Barba-Azul” acaba por referir-se e atualizar diretamente a narrativa inicial de *As mil e uma noites*, ao apresentar um homem rico que desposa uma mulher e, durante uma viagem, permite-lhe desfrutar de toda a casa, exceto de um quarto em que ele mantinha os corpos ensanguentados de suas esposas anteriores que, como a atual, desobedeceram-lhe ao entrar no cômodo proibido. Tais textos literários partem de um foco narrativo que torna suas

¹³ Conforme Aisha Stacey, em “Poligamia – um modo alternativo de vida”, dez. 2014. Disponível em: <https://www.islamreligion.com/pt/articles/3879/poligamia-um-modo-alternativo-de-vida/>. Acesso em: 27 nov. 2019.

figuras universais, “coletivamente aceitas como representações de valores comunitários”, numa história contada a “um público reunido à sua volta – do qual o aproximam as mesmas experiências e os mesmos valores” (LEITE, 2001, p. 11).

Como consequência, tais vozes narrativas muitas vezes não colocam em dúvida as tradições ou os costumes retratados, não se posicionando contrariamente ao feminicídio cometido pelas personagens masculinas, tendo em vista que a lealdade de uma mulher é frequentemente colocada em dúvida, de forma que a curiosidade ou o ato sexual são considerados traições passíveis de morte no caso da mulher. Por meio de um narrador também onisciente, a narrativa de “O Barba-Azul” finaliza-se de modo feliz, não pela redenção do feminicida – em reconhecer a crueldade de seus crimes – mas pela intervenção externa dos irmãos que salvam a mulher de ser morta.

Em termos estruturais, esse conto aproxima-se do formato que consagrará posteriormente o conto como narrativa curta tradicional, ao valer-se de um pequeno mistério, que acompanha e dá potência à obra, mesmo que de modo pouco elaborado: “[o] que tornava a situação ainda mais difícil é que este homem já se casara com muitas mulheres e ninguém sabia o que fora feito das antigas esposas” (PERRAULT, s.d., n.p.) Tal mistério é resolvido na metade da trama, quando a esposa abre o cômodo proibido e é denunciada pela chave mágica que lhe foi dada pelo marido, situação que reforça um feminicídio puramente sádico, já naturalizado por uma imagem estereotipada da mulher como merecedora desse infortúnio, da mesma forma que o assassinato das recém-casadas no conto de *As mil e uma noites*.

No conto “A cidade inteira dorme”, de Ray Bradbury, a trama se passa na zona rural de Illinois, na qual vem ocorrendo uma série de assassinatos de mulheres, que deixa a pequena cidade tensa e confusa. O narrador acompanha os passos de Lavinia Nebbs, uma mulher solteira de 33 anos, que, durante seu trajeto ao cinema com duas amigas, experimenta o medo e a apreensão motivados pelo contexto. Apesar de *onisciente*, o narrador desta obra não se posiciona de modo a culpabilizar as mulheres pelos assassinatos cometidos, preferindo omitir-se diante dos discursos diretos das personagens:

- Mas Hattie McDollis foi morta dois meses atrás. Roberta Ferry um mês antes, e agora Elizabeth Ramsell desapareceu...
- Hattie McDollis era uma das dodivanas. Aposto que fugiu com algum viajante.
- Mas as outras, todas elas, estranguladas, as línguas para fora da boca, dizem (BRADBURY, 2008, p. 64).

Embora o senso comum, próprio das personagens simples do conto, tente dar explicações para o feminicídio em série, o narrador não se apresenta mais como nas narrativas

tradicionais, endossando ideias pré-concebidas e limitadas sobre as mulheres, de forma a explicar as suas mortes. Como narrativa contemporânea, publicada na metade do século XX,

o narrador fala pessoalmente para um leitor também pessoal, individual, numa sociedade dividida (a sociedade de classes). [...] A narrativa se prosifica na visão prosaica do mundo, [...] perde a distância, torna-se íntimo, ou porque nos aproxima diretamente ao leitor, ou porque nos aproxima intimamente das personagens e dos fatos narrados (LEITE, 2001, p. 12).

Ciente dessa atualização de pensamento, em que a narrativa desvela as intenções do narrador e do autor responsável pela seleção de fatos, estruturas e palavras (LEITE, 2001), a voz narrativa conscientiza-se da barbárie do feminicídio e opta por imiscuir-se ocasionalmente no texto, ora aproximando-se dos pensamentos da personagem principal, ora misturando seus sentimentos à trama narrada:

Ela escutou a música. De um jeito louco, de um jeito tolo, ela escutou a grande onda de música que a assaltava, e percebeu, enquanto corria, enquanto corria em pânico e terror, que alguma parte de sua mente estava dramatizando, tomando emprestada a trilha musical turbulenta de algum drama particular, e agora a música a apressava e empurrava, cada vez mais alta, mais rápida, mais rápida, despencando e correndo rumo ao coração da ravina (BRADBURY, 2008, p. 76).

O conto apresenta uma narrativa que retrata o cotidiano prosaico, distanciando-se dos reis, sultões e homens ricos dos contos maravilhosos, ao focalizar dramas com que o leitor pode se identificar e valer-se mesmo de uma técnica de fusão entre a narrativa e as emoções da personagem, hesitando, respirando e arfando no mesmo ritmo da protagonista:

E ali – coisa tola de reparar... por que será que ela reparou, instantaneamente, não há tempo, não há tempo... mas ali estava... de qualquer forma, ao passar correndo –, no balaústre da varanda, o copo de limonada pela metade que ela havia abandonado há muito tempo, um ano, meia noite atrás! O copo de limonada jazendo, calmamente, imperturbavelmente, ali sobre o balaústre... e... (BRADBURY, 2008, p. 76).

A estrutura do conto, nessa narrativa, segue fielmente as sugestões de Cortázar (2006), ao estabelecer um recorte limitado da realidade (no tempo de uma noite, no espaço de uma pequena cidade, mais especificamente no trajeto da protagonista) e, a partir das técnicas narrativas, “implodir” as possibilidades dessa trama literária em uma história potente, com um crescendo de acontecimentos, mais psicológicos do que factuais. Tendo em vista o reduzido espaço para desenvolver a narrativa, o autor do conto deve potencializar os efeitos e inserir detalhes na narrativa que produzam resultados eficientes na obra. É dessa forma que Ray

Bradbury instaura a existência do assassino na história, chamado de O solitário, e a tenacidade da personagem principal, Lavinia, em ir contra as ideias gerais sobre sua segurança:

“Estamos todas exaustas”, disse Lavinia. “Eu simplesmente não vou pegar um táxi se você conseguir um. Se sou a próxima vítima, assim seja. Há tão pouca excitação na vida, especialmente para uma mulher solteira de trinta e três anos, então não se importem se eu aproveitá-la. De qualquer forma, é tolice. Não sou bonita” (BRADBURY, 2008, p. 69).

É também através de pequenos detalhes, mas que tomam proporções importantes no decorrer da narrativa, que esse conto tem seu trunfo e tende a captar a atenção do leitor. A pequena inserção da conversa com o boticário, que acaba sendo esquecida durante a suposta perseguição sofrida pela protagonista, é a chave de todo o clímax do conto, que vai finalizar-se apenas em sua última linha:

“As senhoritas estão mesmo bonitas esta noite. A senhorita Lavinia parecia bem-disposta essa tarde, quando entrou para tomar um chocolate batido. Tão bem-disposta e simpática que alguém indagou sobre a senhora.”

“É?”

“Um homem sentado junto ao balcão... Observou-a sair e me perguntou: ‘Quem é aquela?’. Ora, aquela é Lavinia Nebbs, a moça solteira mais bonita da cidade, eu disse. ‘É linda’, ele disse. ‘Onde ela mora?’.”

Nesse momento, o boticário fez uma pausa, desconfortável.

“O senhor não fez isso!”, disse Francine. “O senhor não lhe deu o endereço dela, espero. Não deu!”

“Acho que não pensei direito. Eu disse: ‘Ah, lá em Park Street, sabe, perto da ravina’. Um comentário casual. Mas agora, à noite, depois que encontraram o corpo, segundo me contaram um minuto atrás, pensei: ‘Meu Deus, o que fiz!’” (BRADBURY, 2008, p. 68).

Percebemos, portanto, que nesse conto o feminicídio, ao contrário das narrativas anteriores, não aparece sob uma motivação ou uma justificativa, de forma que ele é mostrado sem os subterfúgios próprios de uma cultura machista, mas apenas como o assassinato que é. O narrador, dessa maneira, “não tenta escamotear uma determinada visão da realidade sob a máscara da verdade” (LEITE, 2001, p. 78), porém, ainda que na ausência de uma opinião textual, opta por não explicar os crimes perpetrados. No entanto, esse conto nos proporciona a oportunidade de análise do feminicídio por duas vertentes, uma é a psicológica de um *serial killer* e a outra é a social que enfatiza a vulnerabilidade feminina. Apesar de ambas as perspectivas não culpabilizarem a mulher, as duas vertentes contribuem para as reflexões que extrapolam o texto.

O conto “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles, apresenta a história de Raquel e Ricardo, que, após o término do namoro, reencontram-se para um “último encontro”, que se dará no local escolhido por Ricardo, um cemitério ermo e abandonado. Embora relutante,

porque já estava envolvida em um novo relacionamento, Raquel é convencida a passear pelo cemitério em direção a um lindo pôr do sol e, enleada pelas palavras e pelo carinho de Ricardo, acaba sendo trancafiada numa cripta subterrânea por ele, onde é deixada para morrer.

A estrutura do conto de Lygia Fagundes Telles é linear, pois o tempo da narrativa acompanha a ação das personagens, de forma que os diálogos, as atitudes e as reações das personagens constroem a passagem do tempo durante o percurso em direção à capela. O espaço, lúgubre e solitário, é demarcado pela altitude do local (“Ela subiu sem pressa a tortuosa ladeira” [TELLES, 2018, p. 111]), pela falta de estrutura do terreno (“Ela encarou-o séria. E olhou para os próprios sapatos. – Veja que lama” [TELLES, 2018, p. 113]), pelo som abafado e distante das crianças brincando (“A débil cantiga infantil era a única nota viva na quietude da tarde” [TELLES, 2018, p. 117]) e pelo distanciamento das moradias (“as casas iam rareando, modestas casas espalhadas sem simetria e ilhadas em terrenos baldios” [TELLES, 2018, p. 111]). A situação do cemitério, com a vegetação nascendo em meio às sepulturas cada vez mais decrepitas, parece representar o próprio duelo da vida contra a morte presente na relutância, ainda que discreta, de Raquel ao acompanhar Ricardo em direção ao seu destino final:

O mato rasteiro dominava tudo. E não satisfeito de ter-se alastrado furioso pelos canteiros, subira pelas sepulturas, infiltrara-se ávido pelos rachões dos mármore, invadira as alamedas de pedregulhos esverdeados, como se quisesse com sua violenta força de vida cobrir para sempre os últimos vestígios da morte (TELLES, 2018, p. 115).

A psique das personagens é erigida a partir de poucas descrições das ações, principalmente de expressões corporais, sem incorrer num discurso de monólogo interior ou de fluxo de consciência que, embora próprio da narrativa contemporânea, afetaria o clímax do conto. A personalidade de Ricardo é paulatinamente elaborada de modo a torná-lo ambíguo, não deixando claras suas intenções de imediato. Inicialmente “malicioso e ingênuo” e “jovial” (TELLES, 2018, p. 111), suas feições se modificam pouco a pouco, aprofundando uma atitude muitas vezes hostil, mas planejada e contida:

Ficou sério. E aos poucos inúmeras rugazinhas foram-se formando em redor dos seus olhos ligeiramente apertados. Os leques de rugas se aprofundaram numa expressão astuta. Mas logo sorriu e a rede de rugas desapareceu sem deixar vestígio. Voltou-lhe novamente o ar inexperiente e meio desatento (TELLES, 2018, p. 112).

Sua conduta vai se tornando progressivamente mais cruel até o ápice da narrativa, quando prende Raquel na catacumba e a ambiguidade, que tende a deixar o leitor/a leitora em suspenso sobre o comportamento de Ricardo (“Tinha seu sorriso meio inocente, meio

malicioso” [TELLES, 2018, p. 117]), se esvai com a mudança definitiva da sua fisionomia, ao abandonar a ex-namorada na cripta: “Ele já não sorria. Estava sério, os olhos diminuídos. Em redor deles, reapareceram as rugazinhas abertas em leque” (TELLES, 2018, p. 117).

A temática do feminicídio e da violência contra a mulher aparece, no conto de Lygia Fagundes Telles, também por meio de sutilezas próprias da escrita da autora. Raquel, na sua relação atual e anterior, está sujeita a homens ciumentos e possessivos, como o próprio Ricardo:

Ela olhou em redor. Puxou o braço que ele apertava.

– Foi um risco enorme, Ricardo. Ele é ciumentíssimo. Está farto de saber que tive meus casos. Se nos pilha juntos, então sim, quero só ver se alguma das suas fabulosas ideias vai me consertar a vida (TELLES, 2018, p. 113).

É sintomático que a personagem esteja revisitando, tanto na relação com o namorado atual quanto na relação que tinha com Ricardo, padrões de possessividade que remetem aos contos clássicos, como em *As mil e uma noites* e “O Barba-Azul”, nos quais o homem se acha no direito de intervir sobre a vida e a morte de sua esposa, baseando-se numa permanência dos laços afetivos que existem apenas na sua imaginação. Isso se reflete na atitude da própria Raquel (“Amuada, mas obediente, ela se deixava conduzir como uma criança” [TELLES, 2018, p. 113]), como na de Ricardo:

– Ela me amou. Foi a única criatura que... – Fez um gesto. – Enfim, não tem importância.

Raquel tirou-lhe o cigarro, tragou e depois devolveu-o.

– Eu gostei de você, Ricardo.

– E eu te amei. E te amo ainda. Percebe agora a diferença? (TELLES, 2018, p. 115).

De forma intertextual, o conto de Lygia Fagundes Telles retoma o romance de Machado de Assis escrito em 1899, *Dom Casmurro*, que tematiza o ciúme sob a ótica narrativa do homem supostamente traído, na constante recordação e comparação que Ricardo faz dos olhos de Raquel com os de uma outra namorada sua, supostamente morta; o que remete, novamente, à clássica culpabilização da mulher, ao mesmo tempo em que denuncia a insanidade de um homem, tal como Bentinho, tomado pelo ciúme:

– Também. Morreu quando completou quinze anos. Não era propriamente bonita, mas tinha uns olhos... Eram assim verdes como os seus, parecidos com os seus. Extraordinário, Raquel, extraordinário como vocês duas... Penso agora que toda a beleza dela residia apenas nos olhos, assim meio oblíquos, como os seus (TELLES, 2018, p. 115).

– A priminha Maria Emília. Lembro-me até do dia em que tirou esse retrato, duas semanas antes de morrer... Prendeu os cabelos com uma fita azul e veio

se exibir, estou bonita? Estou bonita? – falava agora consigo mesmo, doce e gravemente. – Não é que fosse bonita, mas os olhos... Venha ver, Raquel, é impressionante como tinha os olhos iguais aos seus (TELLES, 2018, p. 116).

Nessa perspectiva, Raquel é desvelada pela sua atitude e pelo seu discurso carregado de desdém e egocentrismo ao se deixar convencer a ir em um cemitério abandonado para satisfazer seu ego de ainda ser cortejada pelo ex-namorado, ao mesmo tempo em que se sujeita à sua influência:

Ela encarou-o um instante. Soprou a fumaça na cara do companheiro.
– Ver o pôr do sol? Ah, meu Deus... Fabuloso, fabuloso! Me implora um último encontro, me atormenta dias seguidos, me faz vir de longe para esta buraqueira, só mais uma vez, só mais uma! E para quê? Para ver o pôr do sol num cemitério (TELLES, 2018, p. 112).

– Você prometeu dar um fim de tarde a este seu escravo.
– É, mas fiz mal. Pode ser muito engraçado, mas não quero me arriscar mais.
– Ele é tão rico assim?
– Riquíssimo. Vai me levar agora numa viagem fabulosa até o Oriente. Já ouviu falar no Oriente? Vamos até o Oriente, meu caro (TELLES, 2018, p. 115).

Se o conto parece, por um lado, reforçar o estereótipo da futilidade feminina, por outro lado, ressalta o ciúme e a possessividade insanas de Ricardo, expondo a lógica machista de poder ilimitado do homem sobre a mulher, em oposição direta às obras clássicas. Com efeito, “a voz do contador [...] sempre pode interferir no seu discurso. Há todo um repertório no modo de contar e nos detalhes do modo como se conta [...] que é passível de ser elaborado pelo contador, neste trabalho de conquistar e manter a atenção do seu auditório” (GOTLIB, 1988, p. 13). Tais recursos criativos operam mudanças que, por pequenas que sejam, “interfere[m] no conjunto da narrativa” (GOTLIB, 1988, p. 13). Assim, Lygia Fagundes Telles se posiciona em relação às outras narrativas sobre feminicídio, ao intertextualizá-la, recontando, atualizando e estilizando tramas narrativas tradicionais.

É por meio desse processo de atualização que o texto literário permite um diálogo direto com o público contemporâneo, trazendo, ainda que com ares góticos (sombrios), a questão do feminicídio, permitindo leituras carregadas de significação que possibilitam uma identificação e reflexão a partir do processo da “dinâmica interação” entre leitor-autor-texto (LAURIA, 2014). O letramento literário é, portanto, conquistado a partir das conexões entre a representação literária e as experiências partilhadas em sala de aula, de modo que, durante a leitura e o debate literário, “cada um projeta um pouco de si na leitura; por isso, a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si” (JOUVE, 2013, p. 53). Tal

troca de perspectivas e de experiências é imprescindível para o desenvolvimento, a disseminação e a exploração da literatura em sala de aula, permitindo novas dimensões e percepções de mundo com a leitura, ultrapassando limites de interpretação outrora sedimentados por ideologias conservadoras, que repisam estereótipos muitas vezes reforçados pela tradição literária: “as instituições oficiais de linguagem são máquinas repisadoras [...] redizem sempre a mesma estrutura, o mesmo sentido, amiúde as mesmas palavras: o estereótipo é um fato político, a figura principal da ideologia” (BARTHES, 2019, p. 50).

Dessa maneira, a leitura do conto “Venha ver o pôr do sol” ajuda a elucidar a interface entre os textos literários e sua representação da realidade, a partir de uma proposta de que o leitor analise e perceba a construção que a autora faz das personagens, do cenário, do tempo e talvez da intenção do conto. Como afirma Bosi (1978, p. 9), “o contista explora no discurso ficcional uma hora intensa e aguda da percepção”, de modo que a condensação de sentimentos, experiências e emoções dentro do diminuto gênero literário permita a potencialização da unidade de ação presente na obra, processo criativo demonstrado com maestria por Lygia Fagundes Telles.

É de posse dessas percepções sobre obras que discutem ou retratam o feminicídio, conhecendo os elementos narrativos das narrativas curtas e valendo-se dos contextos de produção dos textos discutidos que devemos nortear o uso desses contos numa sequência pedagógica. Dessa forma, a fruição estética da composição literária será mais produtora, além de permitir aos/às estudantes a conscientização crítica acerca de uma temática tão presente na realidade brasileira, que, como se vê, é fruto de ecos históricos de uma representação redutora da mulher na cultura ocidental e oriental.

CAPÍTULO 2

PENSANDO A SALA DE AULA

Neste capítulo, a princípio, reforçamos as características do ensino na Educação de Jovens e Adultos, na zona rural de Ceilândia-DF. Na sequência, explicamos sobre a pesquisa-ação, procedimento metodológico qualitativo que norteia as diretrizes de nosso trabalho em sala de aula, que incluem a execução e o desenvolvimento de uma proposta pedagógica embasada na sequência básica de Rildo Cosson (2008) e nos elementos da leitura crítica de Hans Kügler (por FANTINATI, 2012). Após, apresentamos o detalhamento do planejamento pedagógico – em blocos, etapas (motivação, introdução, leitura e interpretação), oficinas e aulas –, por meio do qual pretendemos desenvolver três níveis de leitura (Primária, Coletiva e Secundária) e alcançar o letramento literário de nossos/as alunos/as.

2.1 Trajetória para o letramento literário na EJA

Nossa proposta pedagógica, conforme temos enfatizado, foi realizada em uma turma de 9º ano da EJA em uma escola rural, situada em Ceilândia-DF. É importante realçarmos que o ensino na EJA deve considerar as peculiaridades e as pluralidades socio-históricas que compõem o espaço em que é colocado em funcionamento. Os/as estudantes da área rural não são apenas moradores/as da região. Geralmente, eles/elas são também trabalhadores/as ou filhos/as de trabalhadores agrícolas. Esse fato faz com que a escola do campo tenha necessidade de propostas pedagógicas voltadas para a inserção social e, ao mesmo tempo, valorização e incentivo ao trabalho rural. Nesse contexto, a presente pesquisa tem como meta criar condições para a discussão acerca de um problema muito comum no Brasil, especialmente na zona rural: o feminicídio.

As reflexões acerca do fenômeno das violências contra as mulheres rurais são de extrema relevância, uma vez que as taxas de violência contra as mulheres crescem assustadoramente e a invisibilidade dessa problemática, fora dos grandes centros populacionais, são alvo de incipientes estratégias de visibilização e intervenção, em particular do poder público. Assim, salienta-se que os estudos acadêmicos pouco têm focado a violência contra mulheres rurais, justificando o pouco conhecimento a respeito dessa problemática e o desinteresse, bem como o custo e o acesso às informações como limitadores. Nesse mesmo sentido, entende-se que os contextos de violência contra as mulheres rurais são complexos e encontram potencialização em adversidades, como a exclusão e as dificuldades de oferta e acessibilidade a serviços de saúde e segurança. Dessa forma, acredita-se que iniquidades de gênero e o

distanciamento de recursos de atenção social, saúde e proteção justifiquem a invisibilidade da grande maioria das situações e, conseqüentemente, o não enfrentamento das mesmas (COSTA; LOPES apud BUENO; LOPES, 2012, *online*).

Por isso, o ensino na EJA demanda do/a professor/a uma sensibilidade extra quanto aos objetivos educacionais, visto que as condições sociais em que essa modalidade de ensino acontece possui peculiaridades que precisam ser avaliadas na prática docente. O olhar do/a professor/a deve dirigir-se aos conteúdos previamente estabelecidos, mas também atentar-se para os conteúdos que emergem das práticas do contexto social no qual os/as estudantes vivem. O/a professor/a e a escola, com o apoio de políticas públicas, têm que se preocupar com a inclusão e a qualidade social de seus/suas estudantes com base nas condições sociais, possibilitando ensino significativo e não somente compensando ou suprindo desníveis de escolaridade, ou simplesmente proporcionando-lhes uma certificação.

A educação voltada para a EJA é repleta de desafios que vão além dos problemas comuns do ensino regular. Para falarmos das peculiaridades do ensino na EJA, é fundamental que tenhamos a visão de um ensino que transcenda os *déficits* sociais, econômicos e culturais para alcançarmos uma educação preocupada com as reais necessidades dos/das estudantes. Segundo Arroyo (2017), o direito à educação e aos direitos humanos tem sido negligenciado por falta de políticas públicas que promovem, com equidade, um ensino de qualidade, visando à transformação social e proporcionando mais do que uma certificação por uma etapa de ensino. Para o autor, é importante despertar nos estudantes a percepção deles como sujeitos de direito e seres humanos capazes, e “não tem sido frequente vincular EJA com direitos humanos, nem com direito à educação” (ARROYO, 2017, p. 105). As discussões, as propostas, os planejamentos, as políticas públicas e as pesquisas sobre a EJA estão crescendo, mas ainda estão longe de atender à demanda e atingir essa modalidade de ensino. De acordo com Arroyo (2017), reconhecer que os jovens e adultos são sujeitos de direito é o primeiro passo para mudanças no cenário de descaso a que essa modalidade de ensino tem se submetido. Esse reconhecimento envolve o dever do Estado em garantir os direitos, a mobilização e a formação de docentes.

Para Freire (2018), o conceito de Educação de Adultos é direcionado à Educação Popular, visto que a prática pedagógica deve analisar a vivência e o cotidiano dos estudantes. A Educação Popular é uma nova maneira de pensar a educação:

Educadores e grupos populares descobriram que Educação Popular é, sobretudo, o processo permanente de refletir a militância; refletir, portanto, a sua capacidade de mobilizar em direção a objetivos próprios. A prática

educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes. Lidando com o processo de conhecer, a prática educativa é tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdos às pessoas quanto em sua conscientização (FREIRE, 2018, p. 34).

Dessa forma, a educação de jovens e adultos requer, além do olhar científico, um olhar social e humano que contemple a pluralidade de sujeitos sociais e, também, segundo Arroyo (2017), um olhar consciente sobre a inferiorização histórica atribuída a esses sujeitos que tiveram suas identidades sociais destruídas e seus direitos negados. Com esse olhar para a educação na EJA, Di Pietro ressalta que:

Frente ao mundo inter-relacionado, desigual e inseguro do presente, o novo paradigma da educação de jovens e adultos sugere que a aprendizagem ao longo da vida não só é um fator de desenvolvimento pessoal e um direito de cidadania (e, portanto, uma responsabilidade coletiva), mas também uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais tolerantes, solidárias, justas, democráticas, pacíficas, prósperas e sustentáveis. A educação capaz de responder a esse desafio não é aquela voltada para as carências e o passado (tal qual o ensino do supletivo), mas aquela que, reconhecendo nos jovens e adultos sujeitos plenos de direito e de cultura, pergunta quais são suas necessidades de aprendizagem no presente, para que possam transformá-lo coletivamente (apud PAULA; OLIVEIRA, 2011, p. 10).

Na busca por uma educação que proporcione o reconhecimento do sujeito de direito, é imprescindível que o ensino da literatura seja um ponto-chave, pois a leitura literária é um caminho para o exercício da linguagem e para a formação do leitor. Na educação na EJA, a brevidade do tempo e o excesso de conteúdo no currículo escolar fazem com que o ensino da literatura seja prejudicado e pouco, ou quase nunca, desenvolvido. Arroyo (2017, p. 135) ressalta que as particularidades contextuais para o ensino, ou seja, “as diferenças são ignoradas sumariamente diante de verdades absolutas e de parâmetros únicos de desempenho na aprendizagem”, fato que produz metas que, se não alcançadas, levam a reprovações que geram a grande maioria dos/das estudantes presentes na EJA. Ao chegar à EJA, esse mesmo currículo escolar é previsto para a docência e, com isso, o avanço pretendido com a proposta do ensino emancipador para jovens e adultos se perde no ciclo. Contudo, a educação voltada para as reais necessidades dos/das estudantes vai além das construções pragmáticas, facultando o direito à liberdade e promovendo as mais distintas manifestações, dentre elas diversas manifestações da linguagem.

O letramento literário por meio do gênero conto com temática feminicídio, que faz parte da realidade de vida desse público-alvo da pesquisa, proporciona então compreensões

significativas no que se refere às experiências humanas em sociedade através da literatura. Os/as estudantes podem experimentar a leitura dos contos, notando as minúcias sugeridas pelas narrações de *As mil e uma noites*, na versão de Antonie Galland, e “O Barba-Azul”, de Charles Perrault, nas quais as mulheres protagonistas sofrem as consequências do casamento com homens indolentes; além da leitura dos contos contemporâneos “A cidade inteira dorme”, de Ray Bradbury, e “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles, os quais retratam a vulnerabilidade da mulher em relação à violência e à psicopatia de homens abusivos que, por diversos motivos, subjugam mulheres.

2.2 Trajetória metodológica: a pesquisa-ação

Um dos papéis mais relevantes do/a professor/a contemporâneo/a é pesquisar. Essa tarefa é imprescindível para dar conta de um processo tão complexo que chamamos de educação. O/a professor/a – comprometido/a com a pesquisa de suas próprias práticas pedagógicas, com o processo de aprendizagem de seus/suas alunos/as e com os processos sociais mais amplos que envolvem a comunidade escolar – pode contribuir com melhores práticas de ensino e apontar caminhos para um ensino-aprendizagem significativo para seus/suas alunos/as, um ensino socialmente relevante e potencialmente transformador. E a pesquisa científica é uma forma de compreender e transformar a realidade, concebendo que o conhecimento produzido tem caráter social e que a investigação requer o posicionamento crítico do/a pesquisador/a. Para José Wellington Marinho de Aragão e Maria Adelina Hayne Mendes Neta (2017, p. 9),

[s]ão necessárias algumas normas e regras para tentarmos compreender e explicar o mundo (a realidade) a nossa volta sem estarmos a recorrer seguidamente à reprodução acrítica da mesmice (senso comum) ou dos lugares comuns que nos são impingidos, cotidianamente, por indivíduos, grupos e instituições sociais de todos os naipes e calibres. A celeridade com que os fatos e fenômenos sociais acontecem na contemporaneidade requer que estejamos atentos para combater preconceitos e fazer prosperar perspectivas mais solidárias e alvissareiras para nós, para toda a sociedade e, talvez, para todo o planeta Terra.

Nesse viés, a pesquisa e a compreensão de mundo que dela decorre são fundamentais para sairmos do lugar comum e modificarmos a realidade na qual estamos inseridos, bem como a nós mesmas/os por meio de nossas práticas. Quanto ao que diz respeito ao tipo de abordagem metodológica na área de Ciências Humanas, na qual se inclui o curso de Letras, a pesquisa pode ser quantitativa ou qualitativa. E nesta dissertação desenvolvemos a qualitativa, que se constitui

numa opção bastante pertinente ao campo das Humanidades, haja vista que nesse tipo de pesquisa a investigação do fenômeno é realizada no seu ambiente cotidiano, onde o/a pesquisador/a se insere e investiga o fenômeno de forma integral, atentando-se para o envolvimento dos sujeitos. Além disso, nessa abordagem, os focos de interesse vão se delineando à medida que a pesquisa é realizada, o que permite flexibilidade e adaptações durante o estudo. Esses aspectos são relevantes para a pesquisa de um fenômeno dialógico e complexo como o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, adotamos como procedimento a pesquisa-ação, pois, de acordo com Michel Thiollent (1986), trata-se de um tipo de pesquisa social, que se caracteriza não só pela participação do pesquisador como também – sendo essa uma de suas características essenciais – pela estreita relação com a ação social ou com a resolução de um problema coletivo. A pesquisa-ação atribui considerável importância à participação dos sujeitos e ao impacto social da pesquisa. Consiste em um procedimento adequado quando os pesquisadores

querem pesquisas nas quais as pessoas envolvidas tenham algo a ‘dizer’ e a ‘fazer’. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatos a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados (THIOLLENT, 1986, p. 16, grifos do autor).

Essa perspectiva é coerente com os objetivos desta pesquisa, uma vez que proporciona oportunidade para que os sujeitos envolvidos – professora e estudantes – manifestem seus interesses e necessidades, expressem sua voz, elaborem conhecimento enquanto a pesquisa se constrói. Considerando que é nosso objetivo promover a leitura crítica e oportunizar tempos e espaços para participação dos/das estudantes, a pesquisa-ação se revela um procedimento adequado a esse propósito.

Possibilita, também, que o/a professor/a analise a sua própria prática de ensino, sendo essa atividade muito pertinente ao seu papel, porque lhe permite estar permanentemente reconfigurando sua prática em função da situação que se apresenta. Consoante Maria do Socorro Oliveira, Glícia Azevedo Tinoco e Ivoneide Bezerra de Araújo Santos (2014, p. 77-78), o trabalho de Lawrence Stenhouse “estimula a pesquisa na educação básica, argumentando que apenas a reflexão de cada profissional sobre sua própria prática diária pode subsidiá-lo a analisar criticamente o seu fazer e redimensioná-lo constantemente, exatamente um dos pressupostos da pesquisa-ação”.

Stenhouse (1926-1982) foi um educador inglês que se dedicou ao desenvolvimento curricular em seu país na segunda metade do século XX, e criou um centro de pesquisa aplicada

cujos objetivos eram compreender os problemas da prática docente, concebendo o professor como um pesquisador. Algumas de suas maiores preocupações são: “a postura investigativa que todo professor deve assumir em sua sala de aula, o direito do estudante ao saber, a conexão dos conteúdos escolares aos conhecimentos de mundo e a importância do diálogo como método pedagógico” (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014, p. 77).

Diante do que discutimos até então ao longo do texto dissertativo e no intuito de realizar uma pesquisa que responda às necessidades dos sujeitos envolvidos com a presente investigação, entendemos que a pesquisa-ação vem ao encontro de nossa proposta. Conforme Thiollent (1986), esse tipo de pesquisa é bastante apropriado para pesquisas sociais e do campo da educação (leia-se Humanidades), por possuir procedimentos metodológicos especialmente voltados para pesquisas com seres humanos. Além disso, a pesquisa-ação visa soluções para problemas identificados no âmbito educacional e integra os estudantes da pesquisa não só na etapa de investigação, mas também nos momentos de proposição de soluções, manifestação de pontos de vista e participação de ações para o enfrentamento de problemas. Para Thiollent,

a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os estudantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (1986, p. 14).

Nossa pesquisa faz parte do quadro de investigações desenvolvidas no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), instituição junto à qual se busca estudar problemas relacionados à prática pedagógica de professores/as de escolas públicas. E, levando em conta que os/as pesquisadores/as vinculados/as a essa instituição são professores/as que analisam suas próprias práticas a fim de planejar e aplicar propostas pedagógicas significativas, a pesquisa-ação é muito pertinente nesse cenário.

Como pretendemos contribuir para que os/as estudantes se manifestem por meio de diferentes gêneros orais e escritos, a pesquisa-ação nos oferece o suporte necessário, pois esse procedimento “encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a ‘dizer’ e a ‘fazer’” (THIOLLENT, 1986, p. 16, grifos do autor). Diante disso, planejamos oficinas/aulas fundamentadas na reflexão que gera análise crítica, retomadas de posicionamentos, reconsiderações e revisões das práticas educacionais voltadas para a leitura literária.

2.3 A sequência básica e os níveis de leitura

O ensino literário é composto, segundo Cosson (2018), por vários aspectos que corroboram a leitura da literatura. Nessa perspectiva, o pesquisador apresenta uma estratégia que se configura por uma sequência básica de quatro passos a serem seguidos, isto é, quatro etapas precisam ser contempladas na sistematização do ensino de literatura: a motivação, momento em que os/as estudantes são instigados/as a entrarem no texto; a introdução, situação em que os/as estudantes têm contato com a biografia dos/das autores/as e com as obras; a leitura, ocasião na qual os/as estudantes interagem com as obras selecionadas para o desenvolvimento do trabalho literário; e a interpretação, momento em que os/as estudantes são instigados/as e direcionados/as a inferir e construir os sentidos do texto.

Para Cosson, esse método pode contribuir para que os/as estudantes construam o conhecimento de maneira significativa, pois deve existir “a consciência de que a leitura envolve saber e prazer” (2018, p. 27). A escolha dos contos – *d’As mil e uma noites*, na versão de Antonie Galland, “O Barba-Azul”, de Charles Perrault, “A cidade inteira dorme”, de Ray Bradbury e “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles – também se apoia nos critérios apontados pelo autor de que a leitura literária deve considerar o cânone, a atualidade do texto e aplicar o princípio da diversidade. Conforme ele ressalta,

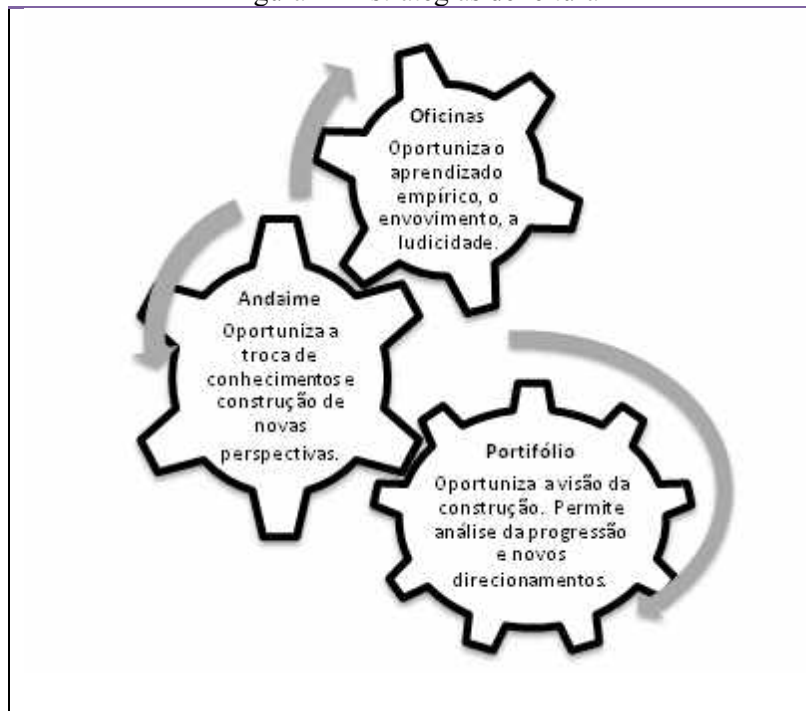
ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. Do mesmo modo precisa aplicar o princípio da diversidade entendido, para além da simples diferença entre os textos, como a busca da discrepância entre o conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo, em um processo de leitura que se faz por meio da verticalização de textos e procedimentos. É assim que tem lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda a miríade de textos que faz da leitura literária uma atividade de prazer e conhecimento singulares (COSSON, 2018, p. 35-36).

Com base nesses critérios e seguindo a estrutura da sequência básica, desenvolvemos a presente proposta respeitando os quatro passos anteriormente descritos, porque, segundo o autor, essa sequência tem perspectivas metodológicas que podem favorecer a ampliação do letramento literário, de forma que a leitura e a reflexão contribuam para a construção de novos saberes na prática, observando-se a realidade social e cultural dos/das estudantes.

O passo a passo da proposta de Cosson (2018) consiste numa construção metodológica organizada, por sua vez, em três técnicas (Oficinas, Andaime e Portifólio) que são utilizadas

para a construção da trajetória literária de nossa proposta pedagógica. Na figura a seguir, evidenciamos essas técnicas ilustrando-as como uma engrenagem e salientando que, embora planejadas com objetivos específicos, se mostram agrupadas e indissociáveis para a conquista do letramento literário que buscamos:

Figura 4 - Estratégias de leitura



Fonte: Elaborada pela pesquisadora, baseada em Cosson (2018, p. 48).

Além da sequência básica de Cosson (2018), enriquecemos nossa proposta pedagógica com os elementos da leitura crítica de Hans Kùgler, discutidos por Carlos Erivany Fantinati (2012) em *O professor e o escritor*. A leitura crítica de Kùgler tem base nas ideias da Estética da Recepção e do Efeito, sendo que seus elementos, como já citado e aqui explicados, deverão se realizar em três níveis de leitura: Leitura Primária, Leitura Coletiva (constituição coletiva de significados) e Leitura Secundária.

➤ **Primeiro Nível**

O primeiro nível de leitura, a primária, compreende o encontro do/a leitor/leitora com o texto lido e a imersão que o/a mesmo/a fará em cada construção que o texto pode oferecer: a afetividade, a emoção e a identificação com as personagens, com o narrador e com toda a viagem que a leitura pode causar. Nesse nível, as mediações feitas pelo/a professor/a e as atividades que fomentam a leitura são planejadas nas seguintes perspectivas:

❖ **Projeção e autoinserção simulativa:** identificação e projeção de suas experiências e de sua visão de mundo com o mundo ofertado pela leitura.

❖ **Deslocamento e condensação do texto:** além da identificação e projeção, quando há apropriação, personificação da leitura. Por um lado, o/a leitor/leitora “se desloca” para o ficcional da obra literária para apropriar-se do texto em função de suas necessidades e expectativas, não importando o que o texto diz realmente. Por outro lado, na condensação, o/a leitor/leitora compreende e reflete sobre a leitura, conversando com o texto e articulando as informações.

❖ **Ruptura da formação da ilusão:** continuando a interagir com o texto, o/a leitor/leitora rompe com a afetividade e consegue elencar as significações do texto entre suas reflexões e novas reflexões.

➤ **Segundo Nível**

O segundo nível de leitura, a construção coletiva de significados, é o momento em que a construção de sentidos e significados extrapola o individual. É o momento em que os saberes são compartilhados e através das perspectivas experienciadas serão reforçados e construídos os conhecimentos proporcionados pela leitura. Durante nossas oficinas, planejamos as atividades buscando a compreensão e a significação dos textos literários por meio da recepção e percepção sugeridas pelas ideias de Kügler (FANTINATI, 2012).

Para esse nível, sugerimos o diário de leitura, instrumento capaz de expandir a experiência vivenciada em sala de aula. Ao escrever as reflexões sobre os textos lidos, discutir com os outros leitores, defender suas impressões, articular e construir novas articulações, os/as estudantes são capazes de compartilhar suas experiências de leitura e justificar seus pontos de vista, propondo discussões e interpretações sobre esses textos.

➤ **Terceiro Nível**

No terceiro nível, da leitura secundária, é importante que os/as leitores/leitoras tenham se apropriado do texto e estreitado os distanciamentos entre opiniões pessoais e a interpretação com posicionamentos críticos sobre o viés fornecido pelo/a autor/a e suas interfaces. A intertextualidade faz parte da leitura crítica, que extrapola o óbvio e se utiliza do texto para muito mais do que funcionalidade didática de conteúdo. Estabelecer as interfaces contextuais, perceber o cunho ideológico, impactar-se com as descobertas, com os debates, com as confirmações e possibilidades que o texto pode proporcionar eis nossos propósitos com o letramento literário.

2.4 Organização e planejamento pedagógicos

Acreditamos que a organização e o planejamento pedagógicos são imprescindíveis para alcançarmos as práticas educacionais que façam do ambiente escolar um espaço de evolução e crescimento humano, em suas diversas competências sociais. Eis, então, uma síntese da nossa sequência pedagógica:

SEQUÊNCIA PEDAGÓGICA	
<ul style="list-style-type: none"> ❖ <u>Público</u>: Estudantes do 9º ano da EJA ❖ <u>Gênero textual</u>: Conto ❖ <u>Contos e autores</u>: <ul style="list-style-type: none"> ● <i>D’As mil e uma noites</i>, na versão de Antonie Galland ● “O Barba-Azul”, de Charles Perrault ● “A cidade inteira dorme”, de Ray Bradbury ● “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles ❖ <u>Intervalos de leitura</u>: <ul style="list-style-type: none"> ● Análise baseada no livro <i>SU BARBA NO ERA TAN AZUL</i>, de Angela Articoni, feita por Claudia Souza (2016) ● “Bar”, de Ivan Ângelo ● <i>Garotas mortas</i>, de Selva Almada ❖ <u>Eixo Temático</u>: Femicídio – em sua articulação com violência contra as mulheres, feminismo e empoderamento. ❖ <u>Objetivo</u>: Letramento Literário e leitura crítico-reflexiva 	
Estratégias metodológicas desenvolvidas em 20 aulas	
Sequência Básica/ Elementos de Leitura Crítica	Oficinas/Andaime/Portifólio/ Diário de Campo/Diário de Leitura*
4 Etapas/3 Níveis (Repetir em cada texto)	* Observação: todas as aulas terão um momento para o registro no diário de leitura. 13 Oficinas

Para iniciarmos a nossa proposta pedagógica/trajetória literária, estabelecemos um cronograma de aplicação (ver figura 5, adiante) envolvendo cada etapa da sequência básica de letramento literário de Cosson (2018) – motivação, introdução, leitura e interpretação – e os elementos da leitura crítica de Kügler: Leitura Primária, Coletiva e Secundária (FANTINATI, 2012), ou seja, os níveis de interação com o texto. O que potencializou as atividades e os planejamentos pedagógicos de nossas oficinas, levando os/as estudantes à leitura crítica que vai

além da identificação com o texto, experienciando reflexões múltiplas e conseqüentemente construindo o letramento literário.

A turma escolhida para a realização da sequência pedagógica foi o segundo segmento da EJA, referente ao 9º ano do ensino regular, na zona rural de Ceilândia-DF, matriculada no segundo semestre de 2019. E, como vimos enfatizando, esse público é peculiar por ser composto por estudantes que chegam à escola depois de um dia cansativo de trabalho, com elevados desníveis de conteúdo sistemático e com vários fatores que levam muitas vezes à falta de assiduidade nas aulas. Diante dessa realidade, a cada etapa de nossa proposta, foram necessárias retomadas e adaptações para concluirmos o cronograma de aplicação pretendido.

A proposta foi organizada para ser aplicada na disciplina de Língua Portuguesa, em vinte aulas de cinquenta minutos cada, treze oficinas, nos espaços de sala de aula, sala de leitura ou pátio arborizado, lembrando que não tem biblioteca na nossa escola. O gênero do discurso eleito foi o conto e foram trabalhados alguns que trazem a temática do feminicídio: o conto inicial d'*As mil e uma noites* (2004), na versão de Antonie Galland, “O Barba-Azul” (s.d.), de Charles Perrault, “A cidade inteira dorme” (2008), de Ray Bradbury e “Venha ver o pôr do sol” (2018), de Lygia Fagundes Telles. Junto desses, para os intervalos de leitura, ainda tivemos outros textos/outras obras.

Visando estreitar o distanciamento entre as teorias educacionais que defendem práticas pedagógicas crítico-reflexivas voltadas para a leitura literária e o efetivo desenvolvimento dessas teorias em sala de aula, planejamos o desenvolvimento e a aplicação de nossa sequência pedagógica através de oficinas. As oficinas são estratégias de integração entre teorias e práticas, e propõem ações pedagógicas pelas quais procuramos conhecimentos, oportunizando a transformação progressiva e recíproca entre leitor/leitura. Como apresentado em seções anteriores, fundamentamos nossos objetivos de pesquisa em teorias e metodologias que defendem a construção dos conhecimentos e promovem a autonomia e a emancipação de nosso alunado.

Os pressupostos teórico-metodológicos que conduzem a elaboração e a investigação dos problemas vivenciados em sala de aula buscam despertar o interesse dos/das estudantes para a leitura literária e para a interface que a mesma possibilita com os problemas sociais que estão presentes em nossa sociedade, fomentando o letramento literário, principalmente por meio do eixo temático do feminicídio.

Para constatação e acompanhamento das atividades realizadas durante a trajetória literária, organizamos como instrumento de pesquisa um diário de campo para nosso próprio uso e sugerimos para cada estudante um diário da leitura. Com o diário de campo, registramos

as inferências a cada passo do desdobramento de todas as atividades. Com isso, obtivemos uma visão geral do trabalho, pautando os sucessos e os fracassos, isto é, os pontos positivos e os negativos. O trabalho deve ser construído em parceria com os/as estudantes e, por esse motivo, há uma organização e um planejamento gerais, mas, conforme a execução da proposta aconteceu, ajustes e reajustes foram feitos para nortear o caminho de aplicação.

Com o diário de leitura, por sua vez, foram possíveis o envolvimento, o registro e o acompanhamento de cada estudante no processo de leitura. Esse instrumento de pesquisa permite que os/as discentes experimentem a construção de reflexões autônomas e sem restrições, assim como construções direcionadas sem deixar de serem cheias de identidade dos/das protagonistas.

Para encerrar a proposta pedagógica, pensamos em expor e dividir os resultados de nossa trajetória literária com os/as demais estudantes e docentes da comunidade escolar. Nesse sentido, criamos um mural coletivo com o objetivo de incentivar a leitura literária e chamar a atenção para os problemas sociais discutidos em sala de aula, denunciando o feminicídio e qualquer forma de abuso contra as mulheres. O mural foi organizado pela professora em parceria com os/as estudantes, que prepararam na décima oficina as frases de impacto e a disposição das reflexões expostas.

A figura a seguir mostra a organização da sequência básica, em blocos (conforme os contos), etapas, oficinas e aulas, tanto para nossas aulas de Língua Portuguesa como para o desenvolvimento da nossa pesquisa:

Figura 5 - Organização da Sequência Básica

BLOCO	ETAPA	CONTO/DETALHAMENTO	OFICINA	AULA
BLOCO 1	Apresentação			Aula 1
	ETAPA 1 (Motivação)	Conto inicial d' <i>As mil e uma noites</i> , na versão de Antonie Galland	1ª Oficina	Aula 2
	ETAPAS 2 e 3 (Introdução e Leitura)		2ª Oficina	Aulas 3 e 4
	ETAPA 4 (Interpretação)		3ª Oficina	Aula 5
BLOCO 2	ETAPA 1 (Motivação)	“O Barba-Azul”, de Charles Perrault	4ª Oficina	Aula 6
	ETAPAS 2 e 3 (Introdução e Leitura)		5ª Oficina	Aulas 7 e 8
	ETAPA 4 (Interpretação)		6ª Oficina	Aula 9

BLOCO 3	ETAPA 1 (Motivação)	“A cidade inteira dorme”, de Ray Bradbury	7ª Oficina	Aula 10
	ETAPAS 2 e 3 (Introdução e Leitura)		8ª Oficina	Aulas 11 e 12
	ETAPA 4 - Interpretação		9ª Oficina	Aula 13
BLOCO 4	ETAPA 1 (Motivação)	“Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles	10ª Oficina	Aula 14
	ETAPAS 2 e 3 (Introdução e Leitura)		11ª Oficina	Aulas 15 e 16
	ETAPA 4 (Interpretação)		12ª Oficina	Aulas 17 e 18
		Avaliação e auto avaliação Encerramento	13ª Oficina	Aulas 19 e 20

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Na sequência, por sua vez, as quatro etapas de acordo com a proposta de Cosson (2018), constantes da figura anterior, detalhadas em objetivos gerais e específicos, que variam conforme essas etapas e permanecem os mesmos em todos os blocos da proposta, blocos esses (num total de quatro) divididos pelos contos selecionados:

ETAPA 1 - Motivação

Objetivo geral: Envolver os/as estudantes com o tema e com a proposta que será desenvolvida.
Objetivos específicos:
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proporcionar momentos para apresentação e interação com o tema e a proposta desenvolvida; ➤ Oportunizar discussão sobre as temáticas que permeiam o feminicídio.

ETAPAS 2 e 3 - Introdução e Leitura

Objetivo geral: Conquistar o interesse dos/das estudantes pela literatura e fomentar a leitura literária significativa.
Objetivos específicos:
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Apresentar obra e autor observando as nuances; ➤ Propor diferentes formas de ler;

- Proporcionar discussões a fim de instigar posicionamentos e reflexões.

ETAPA 4 - Interpretação

Objetivo geral: Promover a interface entre o papel da mulher representada no conto e o contexto social atual.

Objetivos específicos:

- Estimular a leitura literária buscando o interesse e a interação autor/obra/leitor;
- Propor discussões que proporcionem o entendimento de que modo a temática feminicídio se relaciona com a literatura e seus/suas leitores/leitoras;
- Refletir sobre os conhecimentos adquiridos ao longo da proposta didática;
- Construir percepção crítica diante da temática feminicídio;
- Relacionar a leitura literária e a realidade;
- Produzir um reconto.

2.4.1 Detalhamento da sequência básica/trajetória literária

A) Bloco 1 - Apresentação - Aula 1

- Acolhida e apresentação da pesquisa;
- Entrega do Termo de Consentimento e realização de leitura coletiva;
- Distribuição do Questionário de Sondagem (Apêndice A);
- Discussão dirigida pelo Questionário de Sondagem.

Bloco 1 - Etapa 1 (Motivação) - 1ª Oficina: Aula 2

- Exposição da proposta pedagógica;
- Apresentação das obras (apenas as capas) e de seus autores;
- Projeção do vídeo da música “Maria Maria”, de Milton Nascimento (com o fornecimento da letra impressa);
- Disponibilização de imagens que evidenciem a agressão de mulheres e que indiquem o feminicídio;
- Realização de perguntas orais com a intenção de iniciar discussão sobre a temática;
- Entrega e explicação da pasta portfólio, do cronograma de leitura e do diário de leitura;
- Concretização de um sorteio literário.

Bloco 1 - Etapas 2 e 3 (Introdução e Leitura de *As mil e uma noites*, por Antonie Galland) - 2ª Oficina: Aula 3

Para essas etapas da sequência básica, sugerimos que o/a professor/a selecione a leitura da apresentação e das quatro primeiras noites do livro *As mil e uma noites*, na versão de Antonie Galland, volume 1 (Ver Anexo D). O texto pode ser organizado para leitura em sala e extraclasse e dividido em quatro partes:

- 1ª parte: 13 páginas (p. 27 até 39);
- 2ª parte: 8 páginas (p. 41 até 48);
- 3ª parte: 5 páginas (p. 49 até 53);
- 4ª parte: 4 páginas (p. 54 até 57).

Para o desenvolvimento da proposta, o/a professor/a deverá disponibilizar as partes impressas para que os/as estudantes possam [durante a leitura] marcar, sublinhar, tomar nota daquilo que estará sendo lido.

Essa introdução começa com a disponibilização dos diferentes suportes que podem ser utilizados para esse momento. É possível que o/a professor/a disponibilize a obra impressa, apresente em *slides* diferentes edições, exiba os exemplares dos livros (objetivando o contato dos/das estudantes com os exemplares para que eles/elas possam folhear, observar a capa, as figuras), proporcione um momento interessante entre o que vai ser lido e os/as leitores/leitoras. Neste momento, o/a professor/a deve mostrar as partes que compõem os livros e detalhes como a edição, o prefácio e o que mais os/as estudantes acharem interessante.

- Apresentação do conto d’*As mil e uma noites*, na versão de Antonie Galland;
- Busca de um ambiente diferenciado, como sala de leitura, biblioteca, pátio arborizado, etc.;
- Leitura motivacional ensaiada, usando técnicas de contação de histórias (1ª parte: 13 páginas);
- Incentivo à leitura espontânea, fazendo dinâmicas;
- Combinado sobre o cronograma de leitura e reiteração do diário de leitura (cronograma de leitura extraclasse).

Bloco 1 - Leitura - 2ª Oficina: Aula 4

- Intervalo de leitura: sugerimos que o/a professor/a inicie a aula com o vídeo “Dê Monti, interpretando Rei Shariar, atuando em *As Mil e Uma Noites*”, duração 4min 20seg, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PXRvNjJ8r1c>, acesso em: 22 jun. 2019;

- Proposição de breve discussão sobre as leituras, a pesquisa de versões do conto e a personagem Cheherazade;
- Realização de leitura compartilhada (2ª parte: 8 páginas);
- Combinado sobre o cronograma de leitura e reiteração do diário de leitura (cronograma de leitura extraclasse).

Bloco 1 - Etapa 4 (Interpretação) - 3ª Oficina: Aula 5

- **Momento Reflexivo:** o primeiro passo é despertar os significados que os/as estudantes podem construir diante da leitura literária e do contexto sobre o feminicídio. Para isso, o/a professor/a deve retomar as leituras desse contexto e preparar uma leitura motivacional com trechos dos contos. [São destinadas quatro aulas para cada conto e esses procedimentos devem ser executados junto a cada um deles]. A pretensão é aguçar os sentidos e o interesse pela leitura dos textos, dando o suporte para a construção dos conhecimentos de que os/as estudantes necessitam para entender os contos.
- Roda de conversa sobre o conto e as interfaces temáticas, sobretudo o feminicídio.
- Desdobramentos: Como a personagem do texto literário em questão dialoga com as questões discutidas?

B) Bloco 2 - Etapa 1 (Motivação: “O Barba-Azul”) - 4ª Oficina: Aula 6

Antes de iniciar o planejado para a quarta oficina, o/a professor/a deve retomar as perspectivas das discussões anteriores.

- Apresentação do conto “O Barba-Azul”, de Charles Perrault (Anexo E);
- Exposição de fragmento do filme *Um homem de sorte*, dirigido por Scott Hicks;
- Exibição do livro *Um homem de sorte*, de Nicholas Sparks, que inspirou o filme;
- Análise do contexto histórico do conto, do livro e do filme, bem como do conflito com a representação feminina;
- Combinado de leitura e reiteração do diário de leitura (cronograma de leitura extraclasse).

Bloco 2 - Etapas 2 e 3 (Introdução e Leitura) - 5ª Oficina: Aulas 7 e 8

Considerando que os/as estudantes cumpriram com o combinado de leitura acertado na aula anterior, sugerimos que o/a professor/a realize a leitura coletiva do texto de Claudia Souza

(2016)¹⁴ que faz uma análise do conto “O Barba-Azul” baseada no livro *SU BARBA NO ERA TAN AZUL* (2015), de Angela Articoni.

- Leitura, análise e discussão de “O Barba-Azul” e sua abordagem simbólica, pensando na dureza do real em relação ao tratamento do tema feminicídio;
- Proposição da retomada de ideias de “O Barba-Azul” para associação com outro conto;
- Intervalo de Leitura: leitura dinamizada do conto “Bar”, de Ivan Ângelo (Anexo G);
- Caixa surpresa: passar uma caixa personalizada entre os/as estudantes para que eles/elas retirem da caixa trechos de “O Barba-Azul” e do “Bar”;
- Os/as estudantes deverão ler os trechos sorteados e explanar sobre as temáticas – principalmente o feminicídio, seguido da violência contra as mulheres, do feminismo e do empoderamento – dos contos trabalhados na sala de aula.

Bloco 2 - Etapa 4 (Interpretação) - 6ª Oficina: Aula 9

- **Momento reflexivo:** propor roda de conversa com o intuito de trabalhar as ideias que diferenciam os contos, já que se trata de um conto clássico e um contemporâneo. Para as discussões não ficarem soltas e para facilitar a compreensão, é importante o registro escrito das ideias, conforme a discussão for acontecendo e pode-se fazer um organograma no quadro da sala de aula.

C) Bloco 3 - Etapa 1 (Motivação: “A cidade inteira dorme”, de Ray Bradbury) - 7ª Oficina: Aula 10

Para despertar o interesse dos/das estudantes para a leitura do conto “A cidade inteira dorme” (Anexo H), sugerimos que o/a professor/a organize uma dinâmica que proporcione discussões sobre as palavras “poder” e “medo” e a interface que essas palavras estabelecem com os eixos temáticos já citados (ver figura 3).

- Realização de dinâmica usando as palavras “poder” e “medo”;
- Apresentação da obra/autor/contexto;
- Sorteio de um exemplar da obra *A cidade inteira dorme e outros contos*, de Ray Bradbury.

Bloco 3 - Etapas 2 e 3 (Introdução e Leitura) - 8ª Oficina: Aulas 11 e 12

¹⁴ Disponível em: <http://www.paraeducar.com.br/2016/12/uma-reflexao-sobre-o-conto-de-fadas-o.html>. Acesso em: 22 jun. 2019.

Como em todas as etapas da proposta, o/a professor/a deve se preocupar em resgatar e alinhar os eixos temáticos e os elementos construídos durante as leituras anteriores, tendo em vista a evolução de cada estudante para a leitura crítica e seus pressupostos.

- Evidência, através de um organograma no quadro, das ideias que diferenciam o conto de Ray Bradbury dos demais contos lidos;
- Intervalos de Leitura: apresentação da obra *Garotas mortas* (2018), de Selva Almada;
- Sugerimos que o professor apresente o *site*¹⁵ TV Brasil, programa Trilha das Letras e disponibilize 5 minutos do vídeo “Feminicídio com Selva Almada”, duração 27min 09seg, disponível em <https://tvbrasil.ebc.com.br/trilha-de-letras/2018/08/feminicidio>, acesso em: 22 jun. 2019.

Bloco 3 - Etapa 4 (Interpretação) - 9ª Oficina: Aula 13

- **Momento reflexivo:** Discussão sobre os elementos do conto “A cidade inteira dorme” e da obra *Garotas mortas*.

D) Bloco 4 - Etapa 1 (Motivação: “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles) - 10ª Oficina: Aula 14

- Divulgação do conto “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles (Anexo I);
- Sugerimos que o/a professor/a inicie a aula com a dinâmica da caixa surpresa e distribua perguntas que remetam à palavra “relacionamento”;
- Apresentação da obra/autora/contexto;
- Sorteio de um exemplar da obra *Venha ver o pôr do sol e outros contos*, de Lygia Fagundes Telles;
- Combinado de leitura e reiteração do diário de leitura (cronograma de leitura extraclasse).

Bloco 4 - Etapas 2 e 3 (Introdução e Leitura) - 11ª Oficina: Aulas 15 e 16

- Proposição de leitura dinamizada do conto “Venha ver o pôr do sol”;
- Intervalo de Leitura: apresentação do *site* Brasil Escola e disponibilização do vídeo “Feminicídio”, duração 8 min, disponível em <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/feminicidio.htm>, acesso em: 22 jun. 2019;

¹⁵ Indicamos, também, consulta a outros *sites*: <https://www.portaldaliteratura.com/autores.php?autor=3049> (biografia de Selva Almada) e <https://periodicos.ufjf.br/index.php/ipotesi/article/view/29184> (Produção Literária de Autoria Feminina II). Acesso em: 22 jun. 2019.

- Entrega, leitura e discussão do folder que é distribuído pela Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher (DEAM);
- Discussão sobre o vídeo e o conto.

Bloco 4 - Etapa 4 (Interpretação) - 12ª Oficina: Aulas 17 e 18

- **Momento reflexivo:** Discussão sobre os elementos do conto “Venha ver o pôr do sol”;
- Proposição de um organograma de ideias;
- Apresentação das perspectivas do eixo temático empoderamento, tomando como base o livro *Empoderamento*, de Joyce Bert, para tratar as nuances que envolve o relacionamento das personagens Raquel e Ricardo criadas por Lygia Fagundes Telles no conto “Venha ver o pôr do sol”.

Bloco 4 - 13ª OFICINA: Aulas 19 e 20

Para finalizar, sugerimos que o/a professor/a organize um ambiente diferenciado que permita interação e troca de experiências entre os/as estudantes diante dos conhecimentos construídos com a aplicação da sequência básica.

✓ Na aula 19, o/a professor/a:

- Entrega a capa para o portfólio “TRAJETÓRIA LITERÁRIA”;
- Organiza, em conjunto com os/as estudantes, os conteúdos – frases de impacto, imagens, recortes de algumas produções escritas por eles/elas, etc. –, previamente selecionados, para compor o mural coletivo;
- Monta, em parceria com os/as estudantes, o mural coletivo.

✓ A aula 20 é dedicada à **avaliação, auto avaliação e ao encerramento:**

- Proposição de uma roda de conversa com o objetivo avaliativo e auto avaliativo. Sugerimos que a discussão seja mediada pelo/a professor/a (ver Apêndice B);
- Depois de compartilhar as experiências na roda de conversa, disponibilização de lanche coletivo.

CAPÍTULO 3

RELATO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, descrevemos e analisamos os resultados obtidos com o Questionário de Sondagem, sistematizados através de gráficos, o que propicia uma avaliação diagnóstica da turma. Apresentamos a aplicação da nossa sequência básica, em quatro blocos, a partir de experiências desenvolvidas por meio da trajetória literária com os quatro contos selecionados sobre o feminicídio – o conto inicial de *As mil e uma noites*, “O Barba-Azul”, “A cidade inteira dorme” e “Venha ver o pôr do sol” –, tema que envolve outras perspectivas (eixos temáticos). Propusemos práticas de leitura literária que contribuem para o processo de letramento literário dos/das alunos/as da turma de 9º ano da EJA e detalhamos, ao final, as percepções (avaliações) deles/delas a respeito do trabalho realizado.

3.1 Primeiro Bloco

Para o primeiro bloco, a fim de trabalharmos o primeiro conto de *As mil e uma noites*, na versão de Antonie Galland, preparamos cinco (5) aulas de cinquenta (50) minutos cada, sistematizadas em três (3) oficinas e quatro (4) etapas – motivação, introdução, leitura e interpretação (COSSON, 2018). Tais etapas são vivenciadas em todos os quatro (4) blocos aqui descritos.

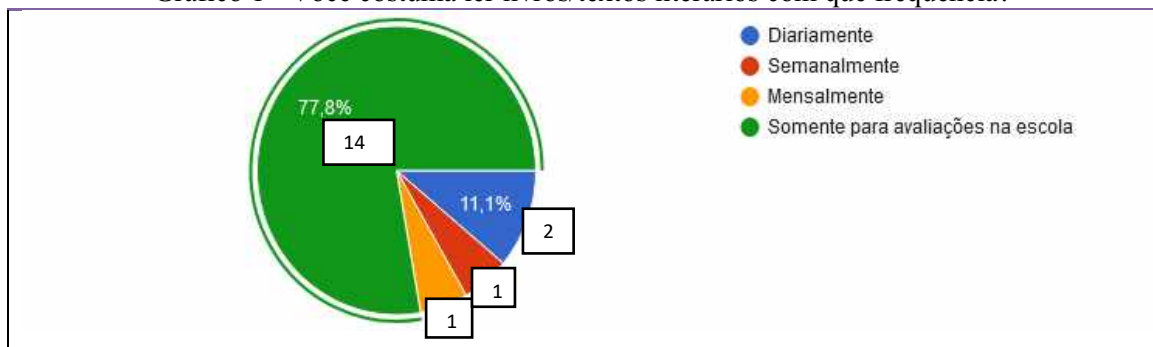
Durante o processo de pesquisa, como temos enfatizado, nosso foco de atuação é contribuir para o letramento literário, entendendo a literatura como portal humanizador e transformador de seus/suas leitores/leitoras. Por oportuno, para iniciarmos nossa proposta pedagógica, foi necessário expor nossa pesquisa aos/às estudantes e convidá-los/as a fazer parte da construção do nosso trabalho, o que realizamos na aula um (1).

Como educadores/as, sabemos que os caminhos para os conhecimentos são cheios de desafios e sem o interesse e a parceria dos/das estudantes não é possível termos êxito em nossos projetos. Buscando um momento descontraído e de interação com a turma, nessa primeira aula, organizamos as carteiras da sala em círculo e montamos uma mesa de lanches. Ao entrarem em sala, nossos/as convidados/as se mostraram surpresos/as e empolgados/as. Marcados/as, muitas vezes, pela correria e pelo descaso, os/as estudantes da EJA não são acostumados/as com um ambiente acolhedor e diferente das aulas tradicionais. Assim que se acomodaram após o lanche, começaram os questionamentos de qual seria o motivo da festa.

Aproveitamos o momento de euforia e apresentamos a pesquisa. Para facilitar o entendimento, preparamos uma projeção em *slides* e explicitamos o passo a passo da trajetória literária. Após as explicações e feito o convite para a participação, entregamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexos A e B). A leitura do termo foi feita em sala e durante a leitura fomos dando mais detalhes de como se daria o desdobramento da proposta. Foram matriculados vinte estudantes, na turma de 9º ano da EJA, no segundo semestre de 2019, e, na aula em questão de Língua Portuguesa, apenas dezoito estudantes (onze mulheres e sete homens) estavam presentes e todos aceitaram nosso convite para participar da nossa trajetória literária.

Após sanar as dúvidas e recebermos os termos assinados, fizemos com os/as estudantes uma Enquete Literária – Questionário de Sondagem (Apêndice A) – com seis questões. O propósito dessa tarefa foi promover um diagnóstico da turma sobre as relações que os/as estudantes têm com leitura e livro literário, dentro e fora da escola, assim como suas concepções a respeito. Elaboramos essas questões como um ponto de partida para as atividades que seriam desenvolvidas e as respostas foram discutidas oralmente, proporcionando importantes reflexões para nossa pesquisa, conforme podemos acompanhar pelos gráficos (1, 2, 3, 4, 5 e 6).

Gráfico 1 - Você costuma ler livros/textos literários com que frequência?

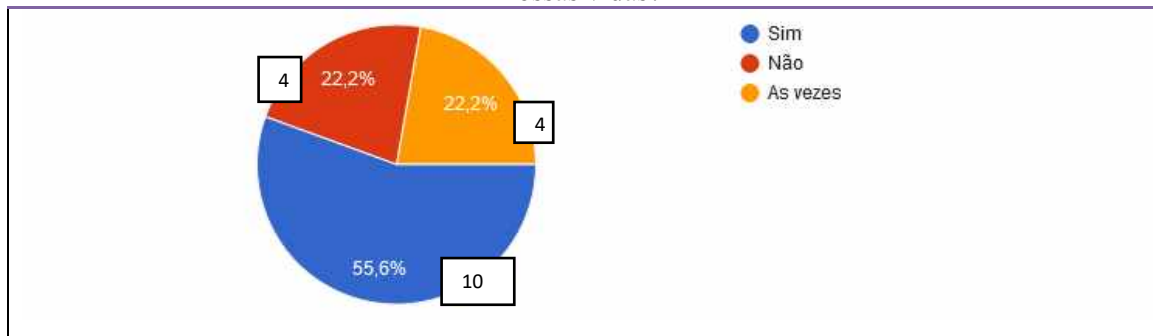


Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Com as respostas a essa pergunta, constatamos a infeliz realidade de inúmeras salas de aula, porque apenas uma pequena porcentagem de estudantes afirmou realizar leituras de livros além das obrigações escolares. Ao explicar sobre a frequência de leitura, os/as estudantes que leem livros diariamente afirmaram realizar a leitura de livros para entretenimento.

Durante o debate dessa questão foi pontuada a importância da prática da leitura com o intuito transformador que ela proporciona e construímos através do diálogo a conscientização de que esse processo habitual depende da vontade e do interesse deles/as mesmos/as.

Gráfico 2 - Em sua opinião, ao ler livros/textos podemos perceber e criticar situações que influenciam nossas vidas?



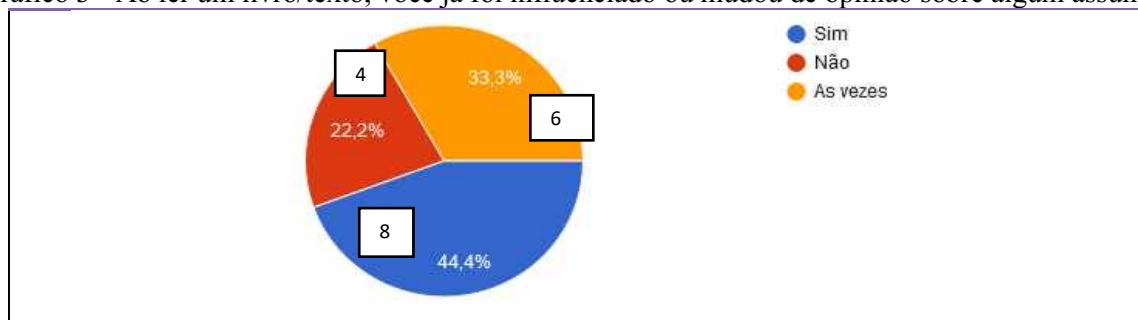
Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

De acordo com a análise das respostas a essa questão, notamos que a maioria da turma acredita que a leitura nos torna mais críticos e reflexivos em relação a acontecimentos sociais e culturais. Porém, assim como aqueles/as que disseram que não foram influenciados/as ou que somente às vezes a leitura os/as tornou mais perceptíveis, foi unânime a falta de argumentos para justificar como se dá essa percepção em suas rotinas através da leitura.

Na discussão dessa questão, eles/elas não conseguiram defender nenhum exemplo em que a leitura de um livro ou de um texto literário contribuiu para que os/as mesmos/as se identificassem, se inspirassem e se atentassem à exposição de pensamentos e críticas nele presente. Seus argumentos reafirmaram a realidade de que os textos literários lidos tinham fins determinados para avaliações escolares e interpretações fechadas. Constatamos que, embora acreditem que a leitura contribua para compreensão de mundo, não sabem como isso acontece efetivamente.

Ao mediar as respostas, falamos sobre informações de jornais, redes sociais, novelas, séries, filmes e textos literários. Foi fundamental demonstrar que, ao alegarem que a leitura contribui para a crítica, eles/elas devem apropriar-se dessa premissa ao analisar as diversas informações que recebem a todo momento no cotidiano, inclusive criticar as aulas e os trabalhos pedagógicos, e se perceberem nessas críticas também.

Gráfico 3 - Ao ler um livro/texto, você já foi influenciado ou mudou de opinião sobre algum assunto?

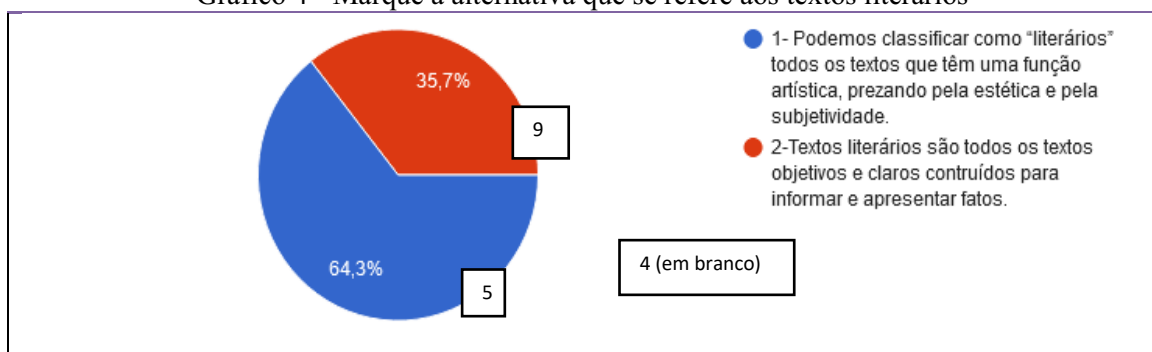


Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Nessa questão, apuramos que apenas oito dos dezoito estudantes afirmaram que a leitura contribuiu para que mudassem de opinião. No entanto, ao debatermos oralmente, eles/elas não conseguiram argumentar suas respostas. Falamos sobre as leituras confortantes e conflitantes, e abordamos o mérito de termos opiniões e sabemos o porquê de as possuímos, pois elas são frutos culturais, sociais e ideológicos.

Ao propormos discussões voltadas para essas percepções, foi possível esclarecermos e pensarmos sobre temas como o feminicídio, a violência contra mulheres, o feminismo, o empoderamento e por extensão o machismo. Foi importante entendermos que os livros e textos trazem posicionamentos que ensinam, reforçam ou refutam nossas opiniões sobre os assuntos que permeiam nossa sociedade. Além disso, os textos transcendem o tempo e nos permitem analisar e refletir sobre a humanidade em diversas vertentes. Nossas discussões foram produtivas e proporcionaram a participação e o envolvimento dos/das estudantes.

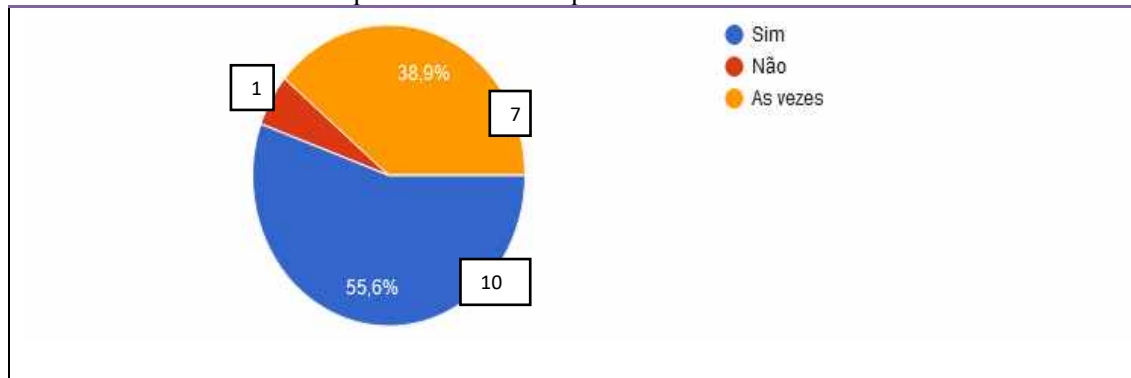
Gráfico 4 - Marque a alternativa que se refere aos textos literários



Com essa questão raciocinamos sobre as características dos textos literários e pontuamos o conhecimento dos/das estudantes a respeito. As discussões evidenciaram pontos indispensáveis neles, como: a pluralidade de significados, a ficcionalidade e a arte em transfigurar o real e a vida. Além disso, ressaltaram a subjetividade presente nos textos e a sua relevância para a construção do letramento literário, buscando a interpretação e formação do/da leitor/leitora, estreitando o distanciamento entre as ideias do texto e a percepção que pode ser proporcionada através da leitura.

Apesar de haver dificuldades em conhecerem os conceitos dos textos literários, as reflexões pretendidas com essa questão foram imprescindíveis para chamar a atenção dos/das estudantes para o valor que a literatura tem para a construção de uma sociedade mais igualitária e humana.

Gráfico 5 - Você considera importante ter aulas que estimulem a leitura de livros/textos literários?



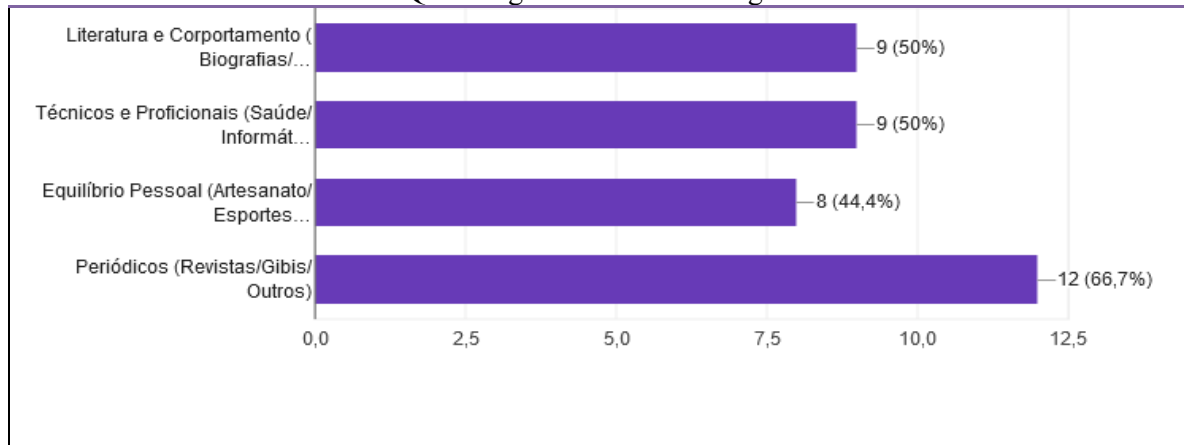
Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Tomamos as discussões da questão anterior como base para debatermos essa questão. Aproveitamos a oportunidade para instigar a participação e ouvir os argumentos de alguns/algumas estudantes que responderam que somente “às vezes” é importante terem aulas específicas que instiguem leituras de textos literários. Ao se pronunciarem, alguns/algumas deixaram claro que não gostavam dos livros com muitas páginas e que estavam na escola para aprender coisas mais relevantes.

Diante dos argumentos desses/as estudantes expusemos as perspectivas do letramento literário e rebatemos a ideia do uso da literatura para o utilitarismo, tendo em vista que “historicamente, a escola tem lançado mão da literatura de maneira utilitária, para ensinar valores, conteúdos e lições de moral” (COENGA, 2010, p. 49) e nossa proposta pretende romper com esse trabalho utilitarista da obra literária, priorizando os aspectos estéticos e interpretativos, como a contextualização dos textos sugeridos enfatizando a atemporalidade e a percepção crítica das protagonistas, correlacionando tais aspectos com a temática escolhida para ser desenvolvida com os/as estudantes. Deixamos evidente a importância dos textos literários e de aulas que preparem o alunado para as percepções presentes nos textos e seus vieses ideológicos, históricos, temáticos e sociais.

As discussões oriundas dessa questão extrapolaram as expectativas, ao evidenciarmos a relevância da literatura em sala de aula e de professores/as que se utilizam dela como instrumento de transformação e não simplesmente de conteúdo programático. Percebemos que os textos literários discutidos/lidos/entendidos que envolvem empatia, mistura de culturas, abertura de pensamentos e novos conhecimentos são imprescindíveis e devem ter espaço especial nas aulas.

Gráfico 6 - Que categoria de livros você gostaria de ler?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O intuito dessa última questão foi compreender o gosto de leitura de cada estudante, além de mostrar as categorias de livros. Durante as discussões, ficou evidente a surpresa dos/das estudantes em categorizar os livros. Em nossa escola não temos biblioteca, mas uma sala de leitura que está sempre interditada, por falta de funcionários para cuidar e organizar os poucos livros que são disponibilizados pela Secretaria de Educação e também doados pela comunidade.

Aproveitamos a oportunidade para falar de prática de leitura. Discutimos que um leitor compra livros, é participante de feiras de leituras, frequenta bibliotecas e está atento aos acontecimentos ao seu redor, ainda que não seja uma prática automática e pode ser alcançada. Diante disso, reforçamos a necessidade do envolvimento – da escola, de estudantes, professores, sociedade – em movimentar-se para conhecer as bibliotecas públicas, em ter bibliotecas em casa e na escola, que é um polo social. E, através do assunto sobre as categorias de livros, construímos argumentos e críticas que extrapolaram as expectativas e abrangeram discussões enriquecedoras sobre as bibliotecas e a relevância social delas em uma sociedade.

Ao observarmos as respostas de nossos/as estudantes à Enquete Literária, norteamos aspectos fundamentais que não poderiam faltar na aplicação de nossa proposta pedagógica. Buscando conquistá-los/as para as leituras literárias, planejamos atividades que possibilitassem a leitura, a escrita e a oralidade. E prezando pela clareza de informações e para auxiliá-los/as nas diretrizes da sequência básica, na primeira (1ª) oficina: aula dois (2), foi entregue uma pasta com folhas para que eles/elas pudessem compilar todas as atividades na medida em que as fôssemos desenvolvendo. A junção delas na pasta nos permitiria analisar a evolução dos trabalhos, proporcionando tanto à professora quanto aos/às estudantes uma visão reflexiva da trajetória literária. Parte dessas folhas seriam destinadas aos relatos diários e, ao final das oficinas, iriam para o portfólio junto com as demais atividades.

Ao tratar sobre o diário de leitura, os/as estudantes se manifestaram pouco favoráveis e argumentaram sobre a falta de tempo por conta da jornada de trabalho. Conversamos sobre como faríamos dar certo e decidimos que em todas as aulas tiraríamos um tempo para os relatos escritos. Explicamos a importância que o registro das reflexões das leituras e das demais atividades teria para atingirmos os objetivos de nossa pesquisa e disponibilizamos também um cronograma de leitura para que os/as estudantes seguissem e fossem se orientando.

No contexto da entrega das pastas e visando conquistá-los/as para a leitura, foram distribuídos números aleatórios para um sorteio de duas obras literárias doadas por dois professores da escola: um exemplar de *A cidade inteira dorme e outros contos*, de Ray Bradbury e um exemplar de *Venha ver o pôr do sol e outros contos*, de Lygia Fagundes Telles. Os/as estudantes relataram que se sentiam privilegiados por receberem tantos presentes (lanches, livros) e por nos preocuparmos em preparar aulas diferentes. Agradecemos o reconhecimento e reforçamos a necessidade da participação e do compromisso deles/delas.

Em seguida, retomamos nosso planejamento e passamos um clipe com a música “Maria Maria”, de Milton Nascimento. Abrimos um diálogo com as perguntas: O que é ser mulher? Quem é Maria?. Os desdobramentos seguiram diante das reflexões almejadas e foi surpreendente o quanto os/as estudantes se envolveram, sendo necessárias intervenções para esclarecer as dúvidas sobre papéis sociais, as marcas culturais que determinam os papéis sociais, os tipos de violência contra a mulher. As dúvidas que surgiram foram muito positivas, pois instigaram a participação deles/delas, que se sentiram parte do processo, relataram suas experiências e se incluíram nas discussões.

Na segunda (2ª) oficina: aula três (3), colocamos em prática o desenvolvimento da proposta. E foi o momento em que disponibilizamos e apresentamos o primeiro dos quatro contos que trabalhamos em nossa sequência básica. Pensando em um ambiente diferenciado para explorar o conto d’*As mil e uma noites*, na versão de Antonie Galland (1646-1715), organizamos na sala de aula um pequeno cenário que remetia à essa época. As carteiras foram dispostas em um meio círculo e utilizamos um *datashow* para projetar *slides*. Antes de iniciar a projeção no *datashow*, foi entregue uma cópia do texto para cada um/uma dos/das estudantes e explicamos novamente o cronograma de leitura e o diário de leitura.

Para ler a primeira parte desse conto d’*As mil e uma noites*, preparamos um *slide* com uma seleção de músicas árabes instrumentais e uma imagem referente à cultura árabe, com o intuito de aguçar os sentidos dos/das estudantes para a leitura motivacional ensaiada que viria a seguir. Para realizá-la, nos servimos de algumas técnicas de contação de histórias, como a entonação ao ler e de alguns objetos que remetem à cultura oriental – lenço, pandeiro, tapete –

para montar um cenário simples. Percebemos que, durante a leitura das primeiras páginas, a atenção foi da grande maioria e, como foram lidas seis das treze páginas, improvisamos e pedimos para que alguns/algumas estudantes aleatoriamente compartilhassem a leitura do restante conosco. Apesar do nervosismo e da falta de prática na leitura em voz alta, foi empolgante e interessante, sem contar que, como não sabiam se seriam convidados a participar, todos se concentraram mais.

Os/as estudantes se mostraram muito empolgados/as e interessados/as nas próximas etapas de nossa sequência básica, e aproveitamos a empolgação para reforçar a importância da leitura do texto completo, que deveria acontecer extraclasse e também da assiduidade nas aulas, para que nenhuma etapa fosse perdida.

Na segunda (2ª) oficina: aula quatro (4), continuamos a programação de nossa sequência básica e fizemos uma breve discussão sobre as formas de ler. Falamos que a leitura é um processo e que cada um/uma deve encontrar a maneira mais prazerosa e instigante para sempre ler. Alguns/algumas estudantes se sentiram à vontade para dizer que, na leitura realizada através de técnicas de contação de histórias, muitas vezes, o texto literário fica confuso na percepção deles/delas, por conta da linguagem figurada ou do encadeamento de ideias. Disseram ainda que, se fosse para ler individualmente, iriam demorar muito tempo e não seria tão interessante. Esclarecemos que a contação de histórias é um modo de expor o cenário que o contador criou durante sua leitura e enfatizamos que o intuito de nossa pesquisa é apresentar a eles/elas esse universo que flui da literatura para o leitor pelo texto.

Instruímos que, para a leitura das outras três partes do texto, eles/elas deveriam buscar essa fluidez na medida em que fosse possível. Realçamos a relevância da leitura prazerosa e significativa e que, para alcançar esse tipo de leitura, cada um/uma teria que procurar formas de fazê-lo, como, por exemplo, a leitura em voz alta para si ou para outra pessoa, a leitura pontuada com anotações e esquemas, ou mesmo sublinhar e fazer anotações no próprio texto. Reafirmamos a importância de se mergulhar no texto e se deixar conquistar por ele. Considerando esse momento como uma experiência prazerosa de leitura, reportamos a Roland Barthes (2019, p. 30): “sejam bem-vindos entre nós, vocês que chegam enfim ao prazer da literatura!” e lembramos que a literatura, na maioria das vezes, no espaço escolar, encontra resistência entre os/as estudantes.

Utilizamos como intervalo de leitura o vídeo “Dê Monti, interpretando Rei Shariar, atuando em *As Mil e Uma Noites*”. Esse vídeo foi mais uma leitura do conto e funcionou como outra maneira de proporcionar aos/às estudantes contato com o texto literário e instigar a imersão dos/das mesmos/as no universo de fantasia e emoção que a literatura pode propiciar.

Iniciamos mais debates, demonstrando algumas das várias versões e releituras do conto. Outra perspectiva que levantamos em nossos diálogos foi a relação da personagem Cheherazade com os eixos temáticos de nossa proposta. Após, solicitamos para que os/as estudantes relatassem no diário de leitura suas experiências e conferimos os registros já realizados e tiramos as dúvidas, haja vista que nosso alunado tem muita dificuldade de escrita e não estava confiante o suficiente para se posicionar nas discussões.

Ao analisar o registro da aula anterior, constatamos que dez dos dezesseis estudantes apenas pontuaram os acontecimentos sem expor o que sentiram, quais percepções tiveram, se houve dúvidas, etc.. Os outros seis estudantes, que ao descreverem suas experiências de leitura se posicionaram expondo suas impressões e opiniões, demonstraram, em grande parte, opiniões objetivas sem reflexões e justificativas. Diante dessas constatações, foi necessário repensarmos os esclarecimentos para que nossos/as estudantes transpusessem suas dificuldades. Redigimos os seguintes questionamentos no quadro:

Você gostou da história?
De acordo com as discussões realizadas em sala, quais relações você percebeu entre o conto e os eixos temáticos – feminicídio, violência contra mulheres, feminismo e empoderamento? (Descreva sua resposta justificando quais elementos do texto te fizeram alcançar sua resposta).

Essas questões foram explicadas e discutidas oralmente. Pedimos para que os/as estudantes descrevessem minuciosamente suas respostas e eles/elas disseram que as questões facilitaram a descrição no diário de leitura, solicitando que nos próximos contos continuássemos a pontuar as discussões antes que eles/elas as registrassem. No entanto, o propósito desse tipo de diário é o registro da experiência individual, que não pode ser direcionada no processo, uma vez que “[a] prática dos diários de leitura é uma forma privilegiada de explorar o processo de leitura, observar como se dá a lógica associativa (intertextualidade e interleitura), como se elabora, por afirmação de si ou por questionamentos, a construção identitária” (ROUXEL, 2012, p. 20).

A proposta pedagógica visa a autonomia e a emancipação através da leitura literária. Nosso objetivo é fazer com que nossos/as alunos/as construam reflexões e críticas diante dos contos e textos trabalhados em nossa trajetória literária. Como sabemos, na maioria das vezes, eles/elas são acostumados/as a “receber” as reflexões e informações, quase sempre se tornando

passivos/as no processo educativo, e nossa proposta buscou mudar essa realidade de antigas práticas e colocar os/as estudantes como protagonistas do processo, pois

[t]em-se a impressão, pelo menos nas escolas públicas brasileiras, de que a instituição, não obstante a pressão por mudanças, mantém-se, ainda, quanto ao ensino de literatura, presa a determinados parâmetros, ultrapassados ou ineficazes, enquanto os alunos caminham livremente em outra direção, infensos aos freios da escola, portanto também infensos ao tipo de conhecimento que ela propugna (REZENDE, 2013, p. 12).

Posto isso, explicamos novamente para os/as estudantes as perspectivas emancipadoras que queríamos alcançar por intermédio do letramento literário, visto que “é importante destacar que o letramento literário é uma prática social, e como tal, é de responsabilidade da escola” (COENGA, 2010, p. 55). Usando ainda a primeira parte da narrativa *As mil e uma noites*, sugerimos a técnica de *brainstorming*, ou tempestade de ideias, para construir com eles/elas uma teia de ideias e percepções que pudessem utilizar para descrever seus pontos de vista em seus diários. Em nosso planejamento para essa aula, realizaríamos juntos a leitura da segunda parte do conto d’*As mil e uma noites*; diante das alterações, combinamos que o restante do conto seria lido extraclasse para que na aula seguinte não tivéssemos prejuízos em nossa sequência básica.

Na terceira (3ª) oficina: aula cinco (5), seguimos as etapas de nossa proposta e desenvolvemos o momento de reflexão e interpretação da narrativa *As mil e uma noites*. Para alcançarmos o previsto, sugerimos uma roda de conversa. A sala de aula foi organizada com carteiras em meio círculo, propiciando que os/as estudantes se olhassem durante as discussões e se sentissem à vontade para dividir suas experiências de leitura.

Começamos a aula perguntando se haviam cumprido com o cronograma de leitura e lido extraclasse a narrativa na íntegra. A maioria afirmou que concluiu a leitura, alguns não se pronunciaram e outros disseram que não leram. O desafio para que a leitura continue fora do ambiente escolar não é atual e vai além da sequência básica que propomos com essa pesquisa. O alunado da EJA é composto, prioritariamente, por pessoas que trabalham o dia todo e vão direto do trabalho para a escola; nessa conjuntura, o tempo para estudo e leitura requer mais do que força de vontade, muitas vezes não existe a possibilidade. Ponderando sobre a realidade de nosso alunado, preparamos uma dinâmica para leitura e retomada de ideias, e observamos que a leitura extraclasse pretendida não atingiu sua finalidade. Portanto, não obtivemos êxito nesse quesito, porque ela não foi efetivada por todos os estudantes, apenas pela minoria.

Notamos que a maioria do alunado da EJA só tem experiências de leitura literária, em grande parte, na escola, nas aulas de Língua Portuguesa, por diversos motivos, como: tempo

reduzido, falta de motivação, dentre outros fatores. Esses/as alunos/as não conseguem usufruir dessa leitura fora do ambiente escolar e esse contexto nos remete à seguinte reflexão: “[p]or que ler se em minha casa ninguém lê? [...] Ler passa a ser um ‘dever’ escolar, e não um ato para a vida” (QUEIRÓS, 2012, p. 94, grifo do autor). Nesse sentido, nossa proposta almeja transformar essa realidade, com uma prática significativa de leitura para o desenvolvimento do letramento literário. Por isso, “[t]ambém o professor deve recomendar a leitura, falar sobre o conteúdo, deixando sua emoção vir à tona” (QUEIRÓS, 2012, p. 95). E esse é o objetivo da nossa trajetória literária: sensibilizar os/as estudantes e motivá-los/as para o ato da leitura literária, transformando-os/as em leitores/leitoras literários/as para além da sala de aula.

Levando em consideração que a primeira parte do conto d’*As mil e uma noites* foi toda lida na segunda oficina de nossa proposta, as três partes restantes foram reorganizadas da seguinte forma:

- 2ª parte: “A Fábula do Burro, do Boi e do Lavrador”;
- 3ª parte: “O Mercador e o Gênio: 1ª Noite e 2ª Noite”;
- 4ª parte: “O Mercador e o Gênio: 3ª Noite e 4ª Noite”.

Preparamos para cada parte do texto um resumo e pedimos que os/as estudantes se dividissem em três grupos, sendo um com seis estudantes e dois grupos com cinco. Optamos pelo trabalho em grupo tendo em vista que uns aprendem com outros e se auxiliam mutuamente, ficando os/as estudantes mais motivados/as em realizar as atividades propostas, porque

para uma efetiva prática de letramento pensada na heterogeneidade é preciso, também, pensar no espaço como um ‘ambiente letrado’, onde os alunos possam trabalhar em grupos e encontrar no espaço uma estrutura voltada para o incentivo da leitura e da escrita (OLIVEIRA; MELO, 2016, p. 17, grifo das autoras).

Cada grupo ficou responsável por uma parte e decidimos que a apresentação seria recontar resumidamente a história e escolher um trecho do texto para ler na íntegra. Estivemos em cada grupo para auxiliar e tirar dúvidas. Muitos/as estudantes não queriam falar, mas, depois de auxiliarmos na organização das ideias e também pelo fato de estarem em grupos, perceberam que não ficariam sozinhos/as expondo o conteúdo, pois uns ajudariam os outros e se sentiram mais confiantes. Dessa forma, chegamos a um consenso e todos decidiram participar. Foram apresentações simples, mas significativas, porque cada estudante rompeu seus limites para ir à frente da turma e fazer sua exposição da melhor forma possível.

3.2 Segundo Bloco

Para o segundo bloco, continuando a nossa trajetória literária, já com o conto “O Barba-Azul”, de Charles Perrault, foram previstas quatro (4) aulas de cinquenta (50) minutos cada. Na quarta (4ª) oficina: aula seis (6), foi necessário reorganizar o planejamento inicial, sendo alterado e remodelado nas aulas seguintes, porque surgiu a oportunidade de uma aula extraclasse. Adaptamos, então, a oficina para um passeio pela Biblioteca Pública de Ceilândia-DF, que funciona no horário noturno, possibilitando que os/as estudantes da EJA pudessem ir no horário de aula.

A coordenadora da escola organizou o passeio, providenciou o transporte e marcou com a coordenação da Biblioteca a visita de nossos/as alunos/as. Aproveitando o passeio e para completar os assentos do ônibus, duas turmas do Ensino Médio foram acompanhadas por dois professores. Antes de sairmos da escola, retomamos o texto entregue na segunda aula, material em que constava uma breve biografia dos autores adotados em nossa proposta pedagógica. Na retomada, recomendamos que os autores e as obras fossem evidenciados na pesquisa no acervo da Biblioteca. Os/as estudantes também foram orientados/as a tomar nota durante todo o passeio, de forma que posteriormente pudessem relatar no diário de leitura suas experiências.

Chegando à Biblioteca, as turmas participaram do projeto “Conhecendo a Biblioteca”, que propõe a exposição do acervo, conscientização para o uso frequente da Biblioteca, exibição dos demais projetos que são realizados naquele espaço e confecção das carteirinhas provisórias, propiciando que os/as estudantes fizessem o empréstimo de um livro. Na ocasião, procuramos livros do autor Charles Perrault (1628-1703) e dos demais autores trabalhados em nossa proposta. O passeio foi tranquilo e muito enriquecedor. No ônibus, ao retornar para a escola, muitos relataram passar diariamente pelas proximidades da Biblioteca e, por motivos diversos, não tinham adentrado naquele espaço para conhecê-lo. Alguns mencionaram não saber que aquele espaço era uma biblioteca pública, o que reforça a ideia de que a escola deve explorar esses ambientes extraclasse, os quais são importantes e basilares no desenvolvimento da leitura. Ao chegar à escola, em função do horário, só foi possível assinalarmos a relevância da leitura dos contos para os desdobramentos da próxima aula.

Com o passeio à Biblioteca, reorganizamos o planejamento da quinta (5ª) oficina. Começamos a aula sete (7) apresentando o escritor Nicholas Sparks (1965) e alguns de seus livros que inspiraram filmes. Em seguida, expusemos uma parte do filme *Um homem de sorte* (2012), dirigido por Scott Hicks. A cena que escolhemos demonstra um caso de violência psicológica sofrida por Beth Clayton. Após assistirmos ao trecho e lermos a sinopse do filme, que muitos disseram já terem visto na íntegra, debatemos oralmente sobre as formas em que

podem ocorrer as violências contra as mulheres. Isso gerou reflexões frutíferas sobre o assunto, pois vários/as estudantes que relataram ter assistido ao filme, apesar de identificar a atitude de Keith Clayton (ex-marido) como opressiva, não a achavam inaceitável. Depois de nossas discussões sobre os eixos temáticos, realçamos os objetivos críticos-reflexivos de nossa proposta e a necessidade de nos posicionarmos contra qualquer violência e opressão.

Por oportuno, continuamos com a oficina de introdução e leitura, na aula oito (8), desenvolvendo a leitura coletiva do texto de Claudia Souza (2016), que faz uma análise do conto “O Barba-Azul” baseada no livro *SU BARBA NO ERA TAN AZUL* (2015), de Angela Articoni, tendo sido entregue uma cópia da análise para cada estudante (Anexo F). Partindo da premissa de que todos efetivamente leram o “O Barba-Azul”, cumprindo o cronograma extraclasse, explicamos o previsto para a aula, que se deu com a retomada de ideias do conto por meio de uma breve discussão oral e a leitura e exposição da análise de Souza (2016).

Discutimos o papel da mulher, por meio da analogia simbólica presente no conto de Charles Perrault, texto que foi retomado no livro de Articoni. A autora traz, na primeira parte do livro, uma narrativa segundo a visão da personagem feminina, abrangendo simbologias e nuances das quais emergem reflexões sobre questões sociais e aspectos do gênero conto. Na segunda parte, descreve minuciosamente estudos sobre as diversas versões de “O Barba-Azul” e suas representações, como no cinema e em outros campos artísticos. Com o texto de Souza, mesmo que superficialmente e considerando os *déficits* de leitura dos/das estudantes e a falta de envolvimento com a linguagem literária, demarcamos diversas facetas que a literatura possui e dialogamos sobre a riqueza que ela representa para nosso crescimento enquanto leitores.

Também reforçamos as perspectivas feministas que lutam por igualdade de direitos, liberdade de pensamento e refutam qualquer forma de opressão que, muitas vezes, resultam no feminicídio. Os/as estudantes se mostraram muito envolvidos/as com todas as discussões e expuseram por meio de suas falas os seus posicionamentos. Foi gratificante presenciar a empolgação de algumas estudantes defendendo suas perspectivas de vida, se empoderando através de novas ideias sobre si e seus papéis sociais. Essa construção foi percebida igualmente nos relatos de outras estudantes, que, embora mais timidamente, se posicionaram contra opressões outrora aceitáveis e justificadas por ideologias negativas, como o machismo.

As reflexões que surgiram demonstraram que os/as estudantes se surpreenderam com as leituras dos contos e dos textos literários, relatando a relevância dos mesmos e a necessidade de realizarem mais leituras para serem cada vez mais capazes de observar as nuances dos textos. Assim, compreendemos o mérito de se desenvolver a leitura e o letramento literários com o alunado da EJA, tendo em vista que “é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários

que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos” (COSSON, 2018, p. 16).

No auge da empolgação dos/das estudantes para a leitura literária, entregamos o conto “Bar”, do brasileiro Ivan Ângelo (1936), e pedimos que fizessem a leitura do conto extraclasse para que na próxima oficina de leitura pudéssemos debater as interfaces temáticas dos contos em foco.

Com os desdobramentos da aula anterior, não tivemos tempo para cumprir nosso planejamento inicial na quinta oficina e continuamos com ele na sexta (6ª) oficina: aula nove (9). Para nossa etapa de interpretação, utilizamos a dinâmica de uma caixa surpresa: nela, colocamos tiras de papel com trechos das narrativas de *As mil e uma noites*, “O Barba-Azul” e “Bar”. Sorteamos os trechos entre os/as estudantes para que, posteriormente, cada um/uma falasse sobre o entendimento que teve dos trechos dos contos lidos. Com o intuito de facilitar a compreensão, o registro e o acompanhamento, conforme as discussões aconteceram, organizamos no quadro um organograma com as ideias deles/delas.

Os eixos temáticos – feminicídio, violência contra mulheres, feminismo e empoderamento – nortearam as construções obtidas em nossos diálogos. Os/as estudantes se revelaram mais participativos/as e envolvidos/as com os textos. Nessa roda de conversa, centramos nas interfaces dessas temáticas e dos contos que estávamos lendo. Sublinhamos o papel da mulher como protagonista de suas próprias histórias e que, através das personagens dos contos, poderiam emitir críticas e se posicionar diante dos eixos temáticos abordados.

Os/as estudantes foram muito participativos/as, principalmente as mulheres. Elas se sentiram confiantes para emitir suas opiniões e refutar algumas ideias com as quais não concordavam a respeito do feminismo. No geral, construímos conhecimentos em conjunto e comprovamos para os/as estudantes que a leitura nos possibilita essa elaboração.

3.3 Terceiro Bloco

Para o terceiro bloco, sétima (7ª) oficina: aula dez (10), selecionamos o conto “A cidade inteira dorme”, de Ray Bradbury (1920-2012). Procuramos trazer um ponto de vista diferente sobre o feminicídio e abranger o assunto por meio de discussões que considerassem alguns aspectos psicológicos tanto das vítimas quanto dos feminicidas. Preparamos uma dinâmica em que exploramos sentidos das palavras “poder” e “medo” atrelados aos eixos temáticos de nossa pesquisa. Mostramos o livro físico *A cidade inteira dorme e outros contos*, que é uma coletânea

de treze contos de Ray Bradbury, incluindo o texto em questão. Evidenciamos que o autor, embora tenha cursado somente até o Ensino Médio, foi um renomado escritor, ensaísta, poeta e roteirista. E ressaltamos a importância do conhecimento que vai além das instituições de ensino e das regras institucionalizadas.

A trajetória literária proposta em nossa sequência básica buscou oferecer aos/às estudantes perspectivas de leitura que os/as levassem a construir autonomia e conhecimentos significativos que vão além da escola e das obrigações para conseguir certificações. Para enfatizar as concepções de leituras emancipadoras, fizemos outra dinâmica: a atividade foi realizada em duplas, sendo um participante o dirigente e o outro o conduzido; o voluntário dirigente disponibilizou ao voluntário conduzido (este ficou com os olhos vendados) algumas “coisas” (objetos e outros) para que, usando seus outros sentidos, fosse descrevendo e determinando o que lhe estava sendo disponibilizado, seguindo categoricamente as instruções do dirigente. A atividade permitiu que os/as estudantes que estavam com os olhos vendados e sendo conduzidos/as sentissem medo e receio ao tentar definir as “coisas” apresentadas; em contrapartida, ficavam curiosos/as e instigados/as a acertar as definições. Como dirigentes, os/as estudantes sentiram a sensação de poder, pois durante o comando da atividade orientamos para que a pessoa com os olhos vendados obedecesse categoricamente às instruções do dirigente.

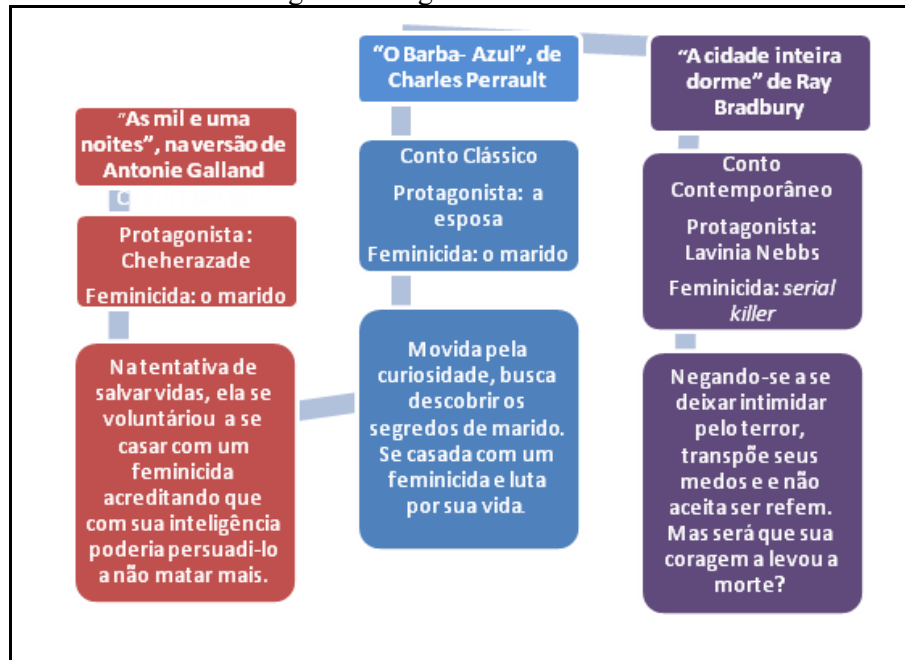
A dinâmica proporcionou momentos de interação e descontração na turma. Aproveitamos essa atmosfera positiva para conversar sobre as perspectivas negativas das sensações relatadas pelos/as estudantes: em nossas discussões, eles/elas perceberam que o dirigente da dinâmica poderia ser opressor, detentor do poder, que ditaria as regras; por outro lado, o/a estudante com os olhos vendados seria uma vítima, pessoa vulnerável, que segue as regras. Notamos que a visão de mundo de cada participante influenciou nas descrições do dirigente e do conduzido; as mesmas “coisas” e instruções eram descritas de formas diferentes, de acordo com as experiências de quem as relatou. Conversamos sobre a leitura e o ato de ler vinculados a esses aspectos e discutimos que, como leitores/leitoras, devemos imergir nos textos literários, porque são portais para possibilidades e experiências, nos trazem novos conhecimentos, afirmam nossas visões ou refutam nossas certezas.

Por oportuno, entregamos uma cópia do conto “A cidade inteira dorme” e sorteamos um exemplar da obra *A cidade inteira dorme e outros contos*. Os/as estudantes se mostraram muito empolgados/as e dispostos/as a continuar participando de cada etapa de nossa trajetória literária. Com o intuito de aguçar a curiosidade para a leitura, escolhemos um trecho do texto que cria

um certo suspense e fizemos uma rápida leitura. Reafirmamos a necessidade de seguirmos o cronograma de leitura e combinamos que a leitura do conto seria extraclasse.

Para a oitava (8ª) oficina: aulas onze (11) e doze (12), pressupondo que todos os estudantes leram o texto na íntegra, realizamos uma atividade para relembrar a história do conto e averiguar se a leitura foi realmente feita. Confeccionamos um organograma no quadro recordando os eixos temáticos e os elementos construídos durante as leituras anteriores, visando à evolução de cada estudante para a leitura crítica e seus pressupostos. Demarcamos as ideias que diferenciam o conto de Ray Bradbury dos demais contos lidos, conforme vemos na figura abaixo:

Figura 6 - Organizando as leituras



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Com o organograma, traçamos importantes perspectivas para cada conto, seguindo os níveis de leitura crítica de Kügler e tendo como foco as percepções e as expectativas dos/das estudantes sobre os textos. A troca de experiências e a explanação de ideias possibilitou a construção de novos conhecimentos, pois a análise dos contos contemplou a intertextualidade e a crítica social envolvendo a temática do feminicídio.

Solicitamos que, durante a organização das ideias no quadro, os/as estudantes recorressem a seus diários para contribuírem com as reflexões. Então, verificamos que a maioria dos/das estudantes realizou as leituras e relatou suas experiências leitoras. Aqueles/as que não acompanhavam as leituras nem efetuavam os registros tentavam participar da aula e notavam a diferença entre seus argumentos e os argumentos daqueles/as que tinham lido. Esse tipo de

percepção, mesmo dos/das estudantes que não estavam em dia com as atividades, demonstrou que nosso propósito de se perceberem no processo de leitura estava sendo atingido.

Após finalizarmos o organograma, pedimos que se sentassem em trios ou em duplas para procurarem trechos no conto de Ray Bradbury que justificassem as ideias do quadro. Essa atividade foi muito positiva, porque os/as estudantes queriam demonstrar que sabiam qual trecho justificaria as reflexões que construímos.

Para o intervalo de leitura, optamos pelo livro *Garotas mortas* (2018), de Selva Almada. Além de disponibilizar um exemplar para que os/as estudantes tivessem contato com o livro físico, pudessem folheá-lo e serem instigados/as a querer livros e a ter minimamente suas próprias bibliotecas, apresentamos a autora e a obra utilizando o *site* TV Brasil, programa Trilha das Letras. Explicamos como fazer buscas produtivas, em muitos *sites* que têm conteúdo de qualidade e disponibilizados gratuitamente, e passamos o vídeo “Feminicídio com Selva Almada”.

Na nona (9ª) oficina: aula treze (13), preparamos o fechamento do bloco três. Para o momento de reflexão, pensamos em uma abordagem de impacto com elementos ficcionais, principalmente do conto “A cidade inteira dorme” e também dos contos anteriores, bem como com elementos realísticos da obra *Garotas mortas*. Nessa roda de leitura, estabelecemos análises mais profundas dos textos literários. De início, as perspectivas surgiram após nossa intervenção, com algumas perguntas que deflagaram a percepção do ficcional ou do realístico nos contextos ficcionais, e, com o decorrer das discussões, os/as estudantes se sentiram mais seguros/as e perceberam que ler o texto procurando significações e as analisando é possível com os conhecimentos que já adquiriram.

Fomos surpreendidos por alguns/algumas estudantes que não haviam ainda participado significativamente, por serem tímidos/as: se expressaram demonstrando o quanto gostaram do conto e se tornaram muito participativos/as. Infelizmente, dos vinte estudantes matriculados que esperávamos ter, apenas dezoito assinaram o TCLE e dezesseis foram assíduos. Em todo caso, manter esses dezesseis estudantes participando foi um grande ganho para nossa trajetória literária na escola.

3.4 Quarto Bloco

No quarto bloco, décima (10ª) oficina: aula quatorze (14), trouxemos a dinâmica da caixa surpresa mais uma vez para conquistar nossos/as estudantes e convidá-los/as a ler o conto “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles. A atividade sondaria os conhecimentos

prévios dos/das estudantes sobre o tema relacionamento, despertaria a curiosidade a respeito do conto que seria lido e estimularia a formulação de hipóteses acerca do seu conteúdo.

Organizamos a sala com carteiras em círculo e relembramos os eixos temáticos de nossa proposta pedagógica. A maioria dos/das estudantes ficou bastante entusiasmada com a dinâmica e eles/elas tiveram muitas suposições sobre o que seria o conto que iríamos ler. Explicamos que na caixa surpresa havia perguntas sobre relacionamentos, que a caixa com as perguntas circularia pela sala ao som de uma música e que, no momento em que houvesse pausa no som, o/a estudante que estivesse com a caixa na mão deveria retirar uma pergunta e respondê-la. Antes de começarmos a dinâmica, pedimos aos/às estudantes que manifestassem se eram casados/as, há quanto tempo, comprometidos/as ou solteiros/as.

Depois dessa conversa inicial descontraída, a atividade aconteceu. Colocamos na caixa vinte perguntas (ver Apêndice C) que abordam as ideias do conto escolhido para essa aula, em interface com os outros trabalhados e deveriam ser respondidas consoante as perspectivas dos eixos temáticos de nossa proposta. As respostas proporcionaram momentos produtivos, nos quais os/as estudantes expressaram suas concepções sobre relacionamentos de forma desinibida e divertida, compartilhando e discutindo opiniões com os/as colegas.

Após a dinâmica, revelamos o título do conto “Venha ver o pôr do sol” e solicitamos à turma que tentasse imaginar o seu conteúdo, tendo como base o tema relacionamento e o título do texto. Um estudante sugeriu que poderia ser um casal que se encontra por acaso e se apaixona durante um belo pôr do sol; outro estudante supôs que seria sobre um casal que se conhece em um aplicativo de namoro e marca seu primeiro encontro para o pôr do sol; e assim por diante. Essas participações demonstraram a evolução de nossos/as estudantes sobre as perspectivas de leitura, pois se pronunciaram voluntariamente e com seus pontos de vista relativos às temáticas.

Em seguida, distribuimos cópias do conto para toda a turma e projetamos em *slides* uma breve biografia da autora brasileira Lygia Fagundes Telles (1923). Também levamos para a sala de aula dois exemplares do livro *Venha ver o pôr do sol e outros contos*, um da professora e o outro para ser sorteado, e fizemos com que circulassem pela sala para serem manuseados pelos/as estudantes, enquanto os números para o sorteio eram distribuídos. Na oportunidade, ressaltamos a importância de seguir o cronograma de leitura extraclasse e de realizar os registros no diário de leitura.

Na décima primeira (11^a) oficina: aulas quinze (15) e dezesseis (16), nos preparamos para a leitura do conto na íntegra. Considerando que os/as estudantes iniciaram a leitura em casa, com a sala organizada e as carteiras em círculo, procedemos a leitura coletiva e a discussão do texto. Os/as estudantes, já acostumados/as à dinâmica da aula, iam voluntariamente se

alternando na leitura oralizada. Na sequência, realizamos o intervalo de leitura e exibimos o vídeo “Feminicídio”. Depois, lemos o folder distribuído pela Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher (DEAM), que apresenta importantes informações sobre as formas de violências contra as mulheres e como proceder nesses casos.

Continuando o processo de ensino-aprendizagem pretendido em nossa proposta pedagógica, enfatizamos a autoria feminina do conto ressaltando o lugar de fala de Lygia Fagundes Telles como mulher. As reflexões iniciais giraram em torno da invisibilidade da mulher na literatura, pois até o século XIX a produção literária era predominantemente feita por homens, e da importância da participação feminina, lutando pelos próprios direitos e de seus pares, em questões voltadas aos desdobramentos da violência contra a mulher, que resulta muitas vezes no feminicídio.

Para a décima segunda (12^a) oficina: aulas dezessete (17) e dezoito (18), confeccionamos um novo organograma de ideias no quadro. Após montado o organograma, divulgamos o livro *Empoderamento* (2019), de Joice Berth¹⁶ (1976) e conversamos sobre sua vida, isto é, falamos sobre a obra e a autora, para em seguida tratar das nuances que abrange o relacionamento de Raquel e Ricardo, personagens criados por Lygia Fagundes Telles para o texto “Venha ver o pôr do sol”.

Este conto, em especial, foi muito importante para as análises que abarcam nossas perspectivas de leitura e as interfaces para o letramento literário almejado em nossa pesquisa. O cenário inicial do conto representa um lugar de potencial identificação com os/as leitores/leitoras envolvidos/as com a pesquisa. As casas modestas e sem simetria, terrenos cobertos de mato e a quietude das ruas sem calçamento cobertas de lama remetem à zona rural onde se localiza a escola e vivem os/as leitores/leitoras.

O complexo triângulo amoroso em que se envolvem os protagonistas comporta marcas de identidade e proximidade com os/as leitores/leitoras. Os homens, principalmente, destacaram a rejeição feminina frente aos pretendentes pobres, reconhecendo-se em Ricardo, ao mesmo tempo em que identificam as mulheres com Raquel, afirmando que, tal como Raquel não se deslumbra pelo pôr do sol, as mulheres – tendo abandonado o romantismo – não mais procuram príncipes encantados que lhes tragam flores, mas sim um homem que tenha um carro bonito e um cartão de crédito disponível.

As mulheres, por sua vez, encararam com descrença a possibilidade de um homem rico assumir um relacionamento sério e duradouro com uma mulher pobre. Na experiência delas e

¹⁶ Pseudônimo da brasileira paulistana Joice Silva.

de pessoas próximas ou conhecidas, homens ricos quase sempre procuram uma mulher de classe social diferente apenas para obter prazer sem compromisso. Para elas, a possibilidade de um relacionamento assim fica reservada para as novelas.

Os/as leitores/leitoras demonstraram um bom nível de compreensão do conteúdo concreto do texto. Quando indagamos se a expressão “último encontro” tinha o mesmo sentido para Raquel e Ricardo, dois estudantes alegaram que não, porque ela estaria pensando que seria o último encontro entre os dois, mas para Ricardo significava o último encontro da vida dela, pois ele sabia que ia matá-la.

Algumas perguntas levaram os/as estudantes a alcançar o nível mais complexo e abstrato da leitura. Ao serem provocados/as a pensar sobre o que motivou Ricardo a matar Raquel, os/as estudantes partiram da reflexão sobre os possíveis sentimentos do personagem – como ciúme, inveja, despeito e vingança – e passaram a relatos de situações que vivenciaram ou de que tiveram conhecimento sobre casos de violência doméstica e feminicídio. Nisso, desvelou-se o pensamento, às vezes velado e muitas vezes explícito, subjacente a tal comportamento: “se ela não ficar comigo, também não vai ficar com ninguém”. Muitos estudantes, tanto homens como mulheres, afirmam que ainda é comum entre os homens a falsa noção de serem donos de suas companheiras.

Quando questionados/as sobre a possível razão por que Ricardo gostava da solidão dos cemitérios, do abandono e da desconexão com o mundo dos vivos, os/as estudantes responderam que ele queria acobertar seu crime. Foi necessário, então, fazer outras perguntas provocadoras para que chegassem a um nível maior de abstração. Indagados sobre o que o abandono e o silêncio representam na realidade em relação às vítimas de feminicídio, um estudante respondeu que muitas vezes a violência contra a mulher no mundo real “fica por isso mesmo”, o que acaba encorajando os agressores. Terminamos nossa oficina com muita satisfação e sensação de dever cumprido. Nossos/as alunos/as se deleitaram com a leitura literária e se apresentaram empolgados/as em continuar a trajetória de leituras.

Para a décima terceira (13^a) oficina: aulas dezenove (19) e vinte (20), preparamos o encerramento de nossa sequência básica, por meio de um momento diferenciado, com as carteiras da sala organizadas em círculo e uma mesa com lanches. Depois de interagirmos e lancharmos, pedimos para os/as estudantes finalizarem o portfólio com a compilação das atividades que desenvolvemos, incluindo os diários de leitura. Combinamos com eles/elas que todos os portfólios seriam recolhidos para encadernar e devolvidos após estarem prontos.

Entregamos, também, o questionário para avaliarem as oficinas e se autoavaliarem (Apêndice B). O questionário foi recolhido para ser analisado e feito um *feedback* para os/as

estudantes. Ainda organizamos um mural coletivo do lado de fora da sala de aula. Sugerimos que cada participante criasse frases de impacto e disponibilizamos imagens, recortes de algumas produções escritas pelos/as estudantes, previamente selecionadas, para compor o mural coletivo.

3.5 Avaliação

Num poema famoso, diz Baudelaire que, para o menino, o mundo é tão vasto quanto a sua imensa curiosidade, quando o contempla à luz da lâmpada sob a forma de mapas e estampas; mas fica pequeno à luz das recordações, quando já vivemos bastante para medir a sua exiguidade em contraste com as aspirações iniciais.

Antonio Candido

A trajetória literária que traçamos com os/as estudantes cultivou a curiosidade e os questionamentos sobre nós e o mundo, como se fôssemos crianças na fase dos porquês. Com isso, ganhamos uma prazerosa caminhada, através da leitura de contos que influenciam nossa visão de mundo e abrem um leque de possibilidades, para levarmos por todos os caminhos que quisermos traçar, sem que esqueçamos quem somos, de onde viemos e para onde queremos ir. Poder desfrutar de todas essas possibilidades faz da palavra “professor”/“professora” mais do que o conceito pode abranger.

Parte dessa trajetória ainda envolve avaliarmos o trabalho que desenvolvemos. Para esse fim e visando o registro, preparamos dois questionários: um para avaliarmos a proposta pedagógica e outro para os/as estudantes se autoavaliarem. Do total de vinte estudantes matriculados em nossa turma, apenas dezesseis estudantes fizeram parte de todas as etapas da nossa sequência básica, conforme viemos mostrando. Por meio de nosso questionário, soubemos a opinião dos/das estudantes quanto à proposta e, quando a iniciamos, explicamos detalhadamente cada passo da trajetória literária que pretendíamos, mas, apesar de todos terem dito que entenderam, os esclarecimentos precisaram acontecer em cada passo.

Nas respostas à primeira questão (Você gostou de participar do projeto de letramento literário? Justifique sua resposta.), foi unânime em “sim”. As justificativas não foram tão explicativas quanto gostaríamos. De modo geral, os/as estudantes disseram que no início acharam bom, mas eram muitos textos para ler. Essas afirmativas foram confirmadas no desenvolvimento do primeiro bloco, em que vários/as estudantes não leram todo o conto e não relataram “corretamente” suas experiências no diário de leitura. No decorrer dos blocos e das oficinas, redirecionamos as leituras e esclarecemos novamente sobre os diários de leituras.

Na segunda questão (Diante de todas as temáticas discutidas, o que mais impactou e causou reflexões?), procuramos saber quais aspectos causaram mais impactos e reflexões. Dos dezesseis estudantes, treze relataram que aquilo que mais os impactou foi a perspectiva sobre o feminicídio evidenciada nos eixos temáticos e na leitura dos contos, superando suas leituras prévias sobre o assunto, fazendo-os refletirem mais do que já tinham ouvido falar sobre o assunto e conseqüentemente pensaram sobre as causas que levam à violência contra as mulheres e ao feminicídio. Os outros três declararam que aprender a ler textos literários e a buscar as perspectivas textuais significativas, como realizamos através da nossa sequência básica, foi o que mais impactou, além do fato de aprender sobre o feminismo e o empoderamento que fez com que construíssem novas concepções.

Na terceira questão (Diante da trajetória literária que foi proposta, quais suas perspectivas sobre literatura?), buscamos saber quais os aspectos sobre a literatura nossa trajetória literária possibilitou aos/às nossos/as alunos/as. Dos dezesseis estudantes, sete relataram que não compreendiam a literatura e achavam muito difícil ler textos com muitas páginas. Depois de participarem da nossa sequência básica, aprenderam que há várias formas de ler. Três estudantes declararam que a literatura é importante, mas continuam tendo muitas dificuldades para entender o texto e por isso preferem os filmes. Os outros seis estudantes informaram que a literatura ajudou a ler o mundo, pois conseguiram perceber que a literatura auxilia a ver as coisas de modo diferente.

Diante das respostas que obtivemos, consideramos que nossa pesquisa foi muito significativa e proporcionou experiências de leitura, contribuiu para o letramento literário e levou os/as estudantes à leitura crítico-reflexiva, deixando claro que a leitura literária é imprescindível para possibilitar uma sociedade mais humana e menos manipulada. A leitura é um processo que requer uma prática humanizada, que preze pela qualidade de saberes e envolva a visão de mundo dos/das estudantes, preocupando-se em propor experiências e vivências.

Todo o trabalho educacional para ter sucesso precisa da participação e empenho dos/das estudantes, afinal nosso objetivo maior será sempre promover mudanças através dos conhecimentos e da reflexão. Com o intuito de prover reflexões e autoconhecimento, além de suscitar a conscientização a respeito da responsabilidade que cada indivíduo exerce em seu processo educativo, propusemos uma autoavaliação.

De maneira geral, os/as estudantes foram sinceros/as e assumiram que poderiam ter se esforçado mais nas participações e leituras. Embora tenham inúmeros motivos para serem relapsos/as em alguns aspectos, eles/elas reconheceram que nosso interesse é o que nos impulsiona e direciona nossas prioridades. O letramento literário não pode ser alcançado sem a

experiência de autonomia e autoinserção dos sujeitos no processo constitutivo de cada passo da proposta pedagógica. E, considerando as nuances da realidade da EJA, acreditamos que nosso trabalho foi propulsor do prazer de ler, da conquista pela participação dos/das estudantes, bem como da conscientização do papel que cada um – professores/escola/estudantes/sociedade – exerce na construção e evolução dos saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa trajetória como educadora de escola pública, percebemos que a leitura literária, muitas vezes, não é prioridade e, quando é trabalhada em sala de aula, alguns/algumas docentes preocupam-se apenas em cumprir as exigências sistemáticas, sem a necessária atenção com a formação de leitores/leitoras e o proporcionar aos/as estudantes experiências de leituras que são consideradas práticas favorecedoras do letramento literário. E essa realidade é mais preocupante ainda quando se refere ao ensino da leitura literária na EJA.

Devido aos diversos fatores que dificultam o ensino emancipador, compreendemos que a leitura literária deveria ter um espaço maior no cotidiano escolar. Pensando nisso, desenvolvemos nossa trajetória literária a partir de uma proposta pedagógica baseada, principalmente, na sequência básica de Rildo Cosson (2018) e nos elementos da leitura crítica de Hans Kügler (FANTINATI, 2012). Tais fundamentações teóricas tornaram possíveis as atividades realizadas com as leituras literárias significativas e com experiências de leitura. De acordo com esses aspectos, Marisa Lajolo (2004, p. 7) esclarece que

[...]ê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela.

Nesse sentido, ao elaborar nossa proposta pedagógica, consideramos os desafios da EJA e planejamos aulas que se tornaram palcos para o crescimento pessoal e a construção de novas perspectivas que foram além da sala de aula e ganharam forma nos relatos de nossos/as alunos/as, apesar das inúmeras dificuldades identificadas. Ao aplicarmos e analisarmos nossa proposta, sublinhamos como pontos desfavoráveis a falta de recursos na escola, a falta de tempo que o alunado enfrenta fora da escola devido às obrigações familiares e às longas jornadas de trabalho, os *déficits* de conteúdos sistemáticos que vão desde a leitura elementar até a escrita elementar.

Preocupamo-nos, entretanto, em explorar a leitura como portal de possibilidades, valorizando os saberes de nosso alunado e realçando a importância da leitura do texto literário. Ao mesmo tempo observamos que muitos/as colegas não conseguem ultrapassar as práticas tradicionais e engessadas para oferecer um trabalho emancipador com os textos literários. Segundo Regina Zilberman (1994, p. 24), os significados de uma leitura são recriados a partir das experiências individuais, necessitando ir além das partes e buscando a totalidade para ser autêntica, princípio que norteou nossa atuação.

Na proposta pedagógica que idealizamos, inserimos junto a cada conto razões e porquês envolvidos em sua tessitura, desde o contexto histórico a questões culturais, como no conto inicial d’*As mil e noites*, versão de Antoine Galland, quando trouxemos a visão do Oriente Médio e a representação feminina de Cheherazade, que salva sua vida e a de muitas mulheres através de histórias e da capacidade de envolver Chahriar em sua oratória. Apresentamos outras perspectivas de “O Barba-Azul” e sobretudo o conto de Charles Perrault, que se configura como uma valiosa visão simbólica e ultrapassa as simples histórias para entreter crianças, como analisado por Claudia Souza sobre o livro de Angela Articoni, *SU BARBA NO ERA TAN AZUL: “O conto de fadas nasce a serviço de uma ação pedagógica do autor em relação às mocinhas da corte francesa e persiste no tempo, atingindo leitoras/leitores em nível mundial”* (SOUZA, 2016, *online*).

Com Ray Bradbury e o conto “A cidade inteira dorme”, envolvemos a leitura em uma trama interessante, cheia de emoção e suspense, ambientada em uma cidade do interior dos EUA, diferente das grandes cidades que somos acostumados a ver em filmes famosos. Outras experiências que compartilhamos foram algumas opiniões sobre alguns *Best-sellers* que passaram de livros a filmes, em especial *Um homem de sorte*, de Nicholas Sparks, e evidenciamos a violência que é retratada na obra. Segundo Fantinati (2012, p. 290), “[a] literatura apresenta um caráter libertador que consubstancia pela imaginação, mas, ao mesmo tempo, ela se mostra integradora, na medida em que joga o homem de volta à realidade, de onde retirou sua matéria-prima”.

Com o conto “Bar”, de Ivan Ângelo, utilizado como recurso de intervalo de leitura, discutimos as realidades de tantas mulheres que sofrem com a animosidade que muitos homens ainda cultivam como sinal de masculinidade, colocando-as em situações de vulnerabilidade como presas prestes a serem devoradas. Mergulhar no texto e deixar a imaginação ganhar asas é envolvente, mesmo que a imaginação nos mostre a triste realidade que assombra nossa sociedade, como a violência contra a mulher e o feminicídio. O final aberto, tanto do conto de Ray Bradbury quanto do de Ivan Ângelo, nos permite criar, ainda que continuemos inclinados ao cenário possível que os autores nos deixaram.

E com o conto de Lygia Fagundes Telles, “Venha ver o pôr do sol”, fomos presenteados com uma escrita cuja história é envolvente, trágica, cheia de *brasildades* e características que tornaram a leitura mais próxima dos/das leitores/leitoras. A rica descrição no desenrolar da narrativa cativou os/as estudantes, proporcionando autoinserção e identificação através dos cenários envolventes da trama que a autora nos convida a participar. Nossa trajetória literária colaborou, então, para as projeções de leitores/textos permeadas de reflexões que extrapolaram

as expectativas iniciais. Enriquecemos nossas discussões sobre esse conto com as ideias do livro *Empoderamento*, de Joice Berth, e presenciamos rupturas de ideias quando, ao relatar suas opiniões, vários/as estudantes que no início da proposta pedagógica eram detentores/as de conceitos e tinham papéis sociais muito bem definidos se apresentaram críticos/as de si, capazes de produzir novas percepções sobre relacionamentos e a conscientização sobre os seus direitos e os direitos dos outros, principalmente acerca das abordagens feministas.

Em nossa trajetória literária, realizamos dinâmicas e diálogos favoráveis ao exercício da imaginação: a cada bloco, houve a construção do letramento literário e vimos o nascimento de leitores/leitoras criando seus próprios textos entremeados com os dos autores. O nosso maior desafio para alcançarmos sucesso em nosso/a trabalho/pesquisa foi conquistar o interesse contínuo, não só no calor das dinâmicas para as leituras como exigência de um cronograma de atividades, mas como necessidade na busca pela progressão como pessoas, sociedade e humanidade. Consistiu numa ação de persistência junto aos/às estudantes, transcendendo o cansaço e o desinteresse para lerem os contos que propusemos, escreverem suas impressões, terem e externarem suas opiniões, perceberem significados e interagirem com as leituras, o que entendemos como os resultados positivos gerados.

Como reafirmamos, dos vinte estudantes que esperávamos ter frequentes em nossas oficinas, apenas dezesseis concluíram as etapas do nosso trajeto literário. No entanto, os/as dezesseis estudantes cumpriram com o cronograma e se mostraram participativos/as e comprometidos/as com as atividades. O diário de leitura que escreveram, ainda que elementar em alguns aspectos e com muitos desvios do pretendido, demonstrou um crescimento expressivo na competência leitora desse público-alvo. A interface temática entre o feminicídio e os outros eixos temáticos foi crucial para que todos os textos literários que utilizamos deixassem de ser distantes, difíceis, incompreendidos e passassem a ser acessíveis, significativos, interessantes e compreendidos.

Nossos/as alunos/as não fizeram apenas leituras, mas construções, pontes e trajetos. As nossas discussões não foram somente opiniões instigadas, foram experiências transformadoras. Sabemos que, devido a *déficits* presentes na realidade educacional da EJA, os progressos e as construções que notamos são pequenos em um panorama geral, porém significativos para os/as discentes/docentes integrados nesse segmento escolar. No momento de nossos debates, os/as estudantes se expressaram com autonomia, autoconfiança e posicionamento crítico diante das leituras e dos eixos temáticos.

No que se refere à escrita, os/as estudantes mostraram mais dificuldades para organizar suas ideias no diário de leitura e nos recontos do que nas atividades orais. Foi solicitado que,

no fim de cada bloco de leitura, escrevessem recontos considerando o final dos contos lidos. Nos momentos reflexivos de cada bloco, foi sugerida a leitura de alguns recontos, mas apenas três dos dezesseis estudantes se voluntariaram para expor seus textos. Devido ao curto prazo para cumprir com nosso planejamento, priorizamos as exposições orais e, para as atividades escritas, oferecemos orientações individuais em breves momentos antes e depois das aulas.

Na oficina de encerramento, realizamos uma exposição dos portfólios com a compilação das atividades escritas. E, com o intuito de aprimorar a escrita e explorar melhor os portfólios, pretendemos retomar em outro momento e até em parceria com outros docentes os diários de leitura e os recontos. Os diários de leitura e os portfólios mostraram-se importantes estratégias de construção de conhecimento e autopercepção em nossa trajetória literária.

Compreendemos que cada fase da pesquisa foi produtiva para todos os envolvidos. Por meio dos conhecimentos teórico-metodológicos apresentados e vivenciados, planejamos aulas práticas e transformadoras que transpuseram os obstáculos e oportunizaram novos saberes através de oficinas que instigaram o letramento literário, despertaram estudantes e professores para um novo olhar sobre a literatura e sobre as temáticas sociais presentes nos textos literários.

Mediante tudo que foi exposto, nossa pesquisa alcançou seus objetivos e extrapolou nossas expectativas. Fomentar a leitura em sala de aula e estratégias de leituras que contribuem para o letramento literário dos/das estudantes da EJA se mostrou possível, por intermédio da construção de uma trajetória literária com a sequência pedagógica baseada em teorias que defendem a leitura literária como ato de liberdade, e percorrer etapas ao longo da pesquisa foi uma experiência gratificante que ocasionou a transformação de pensamentos e atitudes de todos nós.

REFERÊNCIAS

- ALMADA, Selva. *Garotas mortas*. Tradução de Sérgio Molina. São Paulo: Todavia, 2018.
- ÂNGELO, Ivan. Bar. Disponível em: <https://hipografo.wordpress.com/2019/10/24/conto-bar-ivan-angelo/#respond>. Acesso em: 22 jun. 2019.
- ARAGÃO, José Wellington Marinho de; NETA, Maria Adelina Hayne Mendes. *Metodologia Científica*. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação, Superintendência de Educação à Distância, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/30900/1/eBook%20-%20Metodologia%20Cientifica.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2019.
- ARROYO, Miguel G. *Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- ARTICONI, Angela. SU BARBA NO ERA TAN AZUL: imaginario colectivo y violencia misogina en la fábula de Carles Perrault. Espanha: Asociación Cultural Benilde, 2015.
- ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. São Paulo: Penguin-Companhia das Letras, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. Gêneros do Discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
- BANDEIRA, Lourdes Maria. Crimes de feminicídio ocorridos no Distrito Federal em 2019. *Saense*, 04 fev. 2020. Disponível em: <https://saense.com.br/2020/02/crimes-de-feminicidio-ocorridos-no-distrito-federal-em-2019/>. Acesso em: 20 fev. 2020.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. Tradução de Jaime Ginsburg. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- BERTH, Joice. *Empoderamento*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- BIOGRAFIAS. Disponível em: <https://www.portaldaliteratura.com/autores.php>. Acesso em: 22 jun. 2019.
- BOSI, Alfredo. Situações e formas do conto brasileiro contemporâneo. In: _____. *O conto brasileiro contemporâneo*. São Paulo: Cultrix, 1978. p. 7-22.
- BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. Direitos humanos: diversidades e grupos sociais vulneráveis. In: LEMES, Sebastião de Souza; MONTEIRO, Sueli Aparecida Itman; RIBEIRO, Ricardo (Orgs.). *A Hora dos Direitos Humanos na Educação*. São Carlos-SP: Editora Rima, 2009. p. 06-14.
- BRADBURY, Ray. A cidade inteira dorme. Tradução de Deisa Chamahum Chaves. In: _____. *A cidade inteira dorme e outros contos*. São Paulo: Globo, 2008. p. 77-99.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 22 jun. 2019.

BRASIL. Lei n.º 13.104, de 09 de março de 2015. Disponível em: http://www.ssp.df.gov.br/wp-content/uploads/2017/11/Analise-FSP-001_2019-Feminicidio-no-DF_2017_18.pdf. Acesso em: 22 jun. 2019.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 22 jun. 2019.

BUENO, André Luis Machado; LOPES, Marta Julia Marques. Mulheres rurais e violências: leituras de uma realidade que flerta com a ficção. 2012. Disponível em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/violencias/feminicidio>. Acesso em: 22 jun. 2019.

BUNZEN, Clecio. O tratamento da diversidade textual nos livros didáticos de português: como fica a questão dos gêneros? In: _____. MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne C. B. (Orgs.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 43-58.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. São Paulo; Rio de Janeiro: Duas Cidades; Ouro Sobre Azul, 2004. p. 169-191.

COENGA, Rosemar. *Leitura e letramento literário: diálogos*. Cuiabá-MT: Carlini & Caniato, 2010.

CORTÁZAR, Julio. *Valise de cronópio*. Tradução de Davi Arriguci Júnior e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2006.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2018.

CULLER, Jonathan. Identidade, identificação e sujeito. Tradução de Sandra Vasconcelos. In: _____. *Teoria literária: uma introdução*. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda, 1999. p. 107-117.

DÊ MONTI, interpretando Rei Shariar, atuando em *As Mil e Uma Noites*. 14 jun. 2016. (Duração: 4min 20seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PxRVnjJ8r1c>. Acesso em: 22 jun. 2019.

FANTINATI, Carlos Erivany. *O professor e o escritor: estudos sobre literatura brasileira e leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALLAND, Antoine [versão de]. *As mil e uma noites*. Tradução de Aberto Diniz. 20. ed. São Paulo: Ediouro, 2004. v.1.

GOTLIB, Nádya Batella. *Teoria do conto*. 8. ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.

INSTITUTO Patrícia Galvão. Feminicídio. Disponível em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/violencias/feminicidio/>. Acesso em: 22 jun. 2019.

JOUBE, Vincent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2013. p. 53-65.

KOCH, Ingedore Villaça. Os gêneros do discurso. In: _____. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 152-158.

LAJOLO, Marisa. *No mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo-SP: Ática, 2004.

LAURIA, Maria Paula Parisi. Ler levantando a cabeça: caminhos e descaminhos da leitura literária na educação básica. *Remate de Males*, Campinas-SP, v. 34, n. 2, p. 361-373, 2014. DOI: <https://doi.org/10.20396/remate.v34i2.8635854>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635854/3563>. Acesso em: 22 jun. 2019.

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. *O foco narrativo*. São Paulo: Ática, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais no ensino da língua. In: _____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 146-224.

MENEGHEL, Stela Nazareth; PORTELLA, Ana Paula. Feminicídios: conceitos, tipos e cenários. *Ciência & saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 9, set. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232017229.11412017>. Acesso em: 22 jun. 2019.

MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 1992.

NASCIMENTO, Milton. Maria Maria (Acústico). (Duração: 5min 48seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=r1bBD4f3MTc>. Acesso em: 22 jun. 2019.

OLIVEIRA, Carlos Alexandre Rodrigues de; MELO, Maikel Fontes de. Concepções de letramento. In: SATO, Denise Tamaê Borges; BATISTA JÚNIOR, José Ribamar Lopes; SANTOS, Ricardo de Castro Ribeiro (Orgs.). *Ler, escrever, agir e transformar: uma introdução aos novos estudos do letramento*. Recife: Pipa Comunicação, 2016. p. 13-27.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. *Projetos de letramento e formação de professores de língua materna*. 2. ed. Natal-RN: EDUFRN, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/1/11787/1/E-book%20Projetos%20de%20letramento.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2019.

PAULA, Claudia Regina de; OLIVEIRA, Marcia Cristina de. *Educação de jovens e adultos ao longo da vida*. Curitiba: IBPEX, 2011.

PAULINO, Graça et al (Orgs.). *Tipos de textos, modos de leitura*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001. (Educador em formação).

PEREIRA, Daisymar S.; PEREIRA, Elizângela S. Femicídio no Brasil: estatísticas mostram que Brasil é o quinto país que mais matam mulheres. 27 nov. 2017. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/62399/feminicidio-lei-n-13-104-de-9-de-marco-de-2015>. Acesso em: 29 jun. 2019.

PERRAULT, Charles. O Barba-Azul. s.d.. Disponível em: <https://www.esquerda.net/sites/default/files/barbaazul.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2019.

PIGLIA, Ricardo. Teses sobre o conto. In: _____. *Formas breves*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 87-94.

PORFÍRIO, Francisco. Femicídio. *Brasil Escola*, s.d.. (Duração: 8 min). Disponível em: <https://brasil-escola.uol.com.br/sociologia/feminicidio.htm>. Acesso em: 22 jun. 2019.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. *Sobre ler, escrever e outros diálogos*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

RELATÓRIO Técnico. Análise de Fenômenos de Segurança Pública n.º 030/2020 – COOAFESP/SIG – Coordenação de Análise de Fenômenos de Segurança Pública/Subsecretaria de Gestão da Informação. Disponível em: <http://www.ssp.df.gov.br/violencia-contra-a-mulher/>. Acesso em: 22 jun. 2019.

RELATÓRIO Final. CPMIVCM – Comissão Parlamentar Mista de Inquérito da Violência contra a Mulher. 2013. Disponível em: https://assets-compromissoeatitude-ipc.sfo2.digitaloceanspaces.com/2013/07/CPMI_Relatorio%20Final_julho2013.pdf. Acesso em: 22 jun. 2019.

REZENDE, Neide Luzia de; MACHADO, Maria Zélia Versiani; FREDERICO, Enid Yatsuda. Conhecimentos de literatura. In: BRASIL. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2006. p. 49-83. (Orientações Curriculares para Ensino Médio; v.1).

REZENDE, Neide Luzia de. Apresentação ao leitor brasileiro. In: ROUXEL, Annie et al (Orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p. 7-18.

ROUXEL, Annie. Mutações epistemológicas e o ensino da literatura: o advento do sujeito leitor. Tradução de Samira Murad. *Revista Criação & Crítica*, n. 9, p. 13-24, nov. 2012.

SANTOS, Carmi Ferraz. O ensino da língua escrita na escola: dos tipos aos gêneros. In: _____. MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne C. B. (Orgs.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 11-26.

SOUZA, Claudia. Uma reflexão sobre o conto de fadas “O Barba Azul”: análise baseada no livro *SU BARBA NO ERA TAN AZUL*. 2016. Disponível em: <http://www.paraeducar.com.br/2016/12/uma-reflexao-sobre-o-conto-de-fadas-obarbazul.html>. Acesso em: 22 jun. 2019.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula. 15 ago. 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143>. Acesso em: 27 nov. 2019.

SPARKS, Nicholas. *Um homem de sorte*. São Paulo: Editora Novo Conceito, 2011.

STACEY, Aisha. Poligamia – um modo alternativo de vida. dez. 2014. Disponível em: <https://www.islamreligion.com/pt/articles/3879/poligamia-um-modo-alternativo-de-vida/>. Acesso em: 27 nov. 2019.

TELLES, Lygia Fagundes. Venha ver o pôr do sol. In: _____. *Os contos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 111-118.

TELLES, Lygia Fagundes. Venha ver o pôr do sol. 23 nov. 2008. Disponível em: <http://www.beatrix.pro.br/index.php/venha-ver-o-por-do-sol-lygia-fagundes-telles/>. Acesso em: 22 jun. 2019.

TIBURI, Marcia. *Feminismo em comum: para todas, todes e todos*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

TV BRASIL. Femicídio com Selva Almada. *Trilha das Letras*, 21 ago. 2018. (Duração: 27min 09seg). Disponível em: <https://tvbrasil.ebc.com.br/trilha-de-letras/2018/08/femicidio>. Acesso em: 22 jun. 2019.

UM HOMEM de sorte. Direção: Scott Hicks. Estados Unidos da América: Denise Di Novi e Kevin McCormick, 2012. (1h 41min), son., color. (The Lucky One).

UM HOMEM de sorte – Nicholas Sparks. Resenha. Disponível em: <http://www.viagemliteraria.com.br/2012/01/um-homem-de-sorte-nicholas-sparks.html>. Acesso em: 22 jun. 2019.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 8. ed. São Paulo: Global, 1994.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário de Sondagem

Enquete Literária

Questão 1 - Você costuma ler livros/textos literários com que frequência?

- Diariamente
- Semanalmente
- Mensalmente
- Somente para avaliações na escola

Questão 2 - Em sua opinião, ao ler livros/textos podemos perceber e criticar situações que influenciam nossas vidas?

- Sim
- Não
- Às vezes

Questão 3 - Ao ler um livro/texto, você já foi influenciado ou mudou de opinião sobre algum assunto?

- Sim
- Não
- Às vezes

Questão 4 - Marque a alternativa que se refere aos textos literários:

- 1- Podemos classificar como “literários” todos os textos que têm uma função artística, prezando pela estética e pela subjetividade.
- 2-Textos literários são todos os textos objetivos e claros construídos para informar e apresentar fatos.

Questão 5 - Você considera importante ter aulas que estimulem a leitura de livros/textos literários?

- Sim
- Não
- Às vezes

Questão 6 - Que categoria de livros você gostaria de ler?

- Literatura e Comportamento (Biografias/Poesia/Contos/Jornais/Folclore/Outros)
- Técnicos e Profissionais (Saúde/Informática/Enciclopédias/Outros)
- Equilíbrio Pessoal (Artesanato/Espportes/Religião/Autoajuda/Sexualidade/Outros)
- Periódicos (Revistas/Gibis/Outros)
- Outro:

APÊNDICE B

AVALIAÇÃO

➤ Questões para avaliação da proposta:

1. Você gostou de participar do projeto de letramento literário? Justifique sua resposta.
2. Diante de todas as temáticas discutidas, o que mais impactou e causou reflexões?
3. Diante da trajetória literária que foi proposta, quais suas perspectivas sobre literatura?

AVALIAÇÃO

➤ Questões para autoavaliação:

1. Fui participativo e cumri com os combinados de leitura:

Sim, sempre () Às vezes () Não, nunca ()

2. Empenhei-me em participar das atividades propostas:

Sim, sempre () Às vezes () Não, nunca ()

3. Gostei do tema e fui além do que o professor pediu:

Sim, sempre () Às vezes () Não, nunca ()

APÊNDICE C – Perguntas da caixa surpresa

Você já esteve em um relacionamento amoroso e continuou com relacionamento de amizade com seu ex-namorado(a)?

Você considera a condição financeira de alguém um bom motivo para se ter um relacionamento amoroso?

Em sua opinião, existe relacionamento sem confiança? Explique.

Descreva o que significa 'confiança' em um relacionamento.

Você aceitaria o convite, ainda desprezioso, do seu/sua ex-namorado(a) para ir em um lugar desconhecido?

Você tem ou teve alguém que goste ou gostou de você ao ponto de fazer você se sentir perseguido ou constrangido?

Você se considera a parte mais fraca ou mais forte em seu relacionamento? Explique o significado de fraco e forte nestas perspectivas.

Se você descobrisse a traição por parte de seu/sua parceiro/parceira, qual seria sua atitude?

Descreva um relacionamento saudável.

Você se considera um bom parceiro/parceira? Por quê?

O sentimento de ciúme e de posse são naturais nos relacionamentos?

Você já se relacionou com alguém que você considerou que era malicioso(a) e também ingênuo(a)? Explique.

Descreva uma situação de machismo que você já presenciou.

Descreva um relacionamento abusivo.

Você já foi surpreendido positivamente/negativamente pelo seu/sua parceiro/parceira? Descreva.

Você considera que os relacionamentos amorosos podem ser substituídos ou considera que os relacionamentos são eternos?

Você já se sentiu anulado/anulada em um relacionamento?

Você já se sentiu manipulado/manipulada a fazer algo em um relacionamento?

Descreva o que significa companheirismo e flexibilidade em um relacionamento.

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEL LEGAL POR MENOR

Prezado(a) senhor(a), o(a) menor, pelo(a) qual o(a) senhor(a) é responsável, está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “O GÊNERO CONTO COMO ESTRATÉGIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DO TEMA FEMINICÍDIO”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Marisa Martins Gama-Khalil (orientadora) e Sunamita da Silva Soares (mestranda).

Nesta pesquisa nós estamos buscando contribuir para práticas de ensino de Literatura e de Língua Portuguesa, por meio do desenvolvimento de uma sequência básica pautada na leitura dos contos: *d’As mil e uma noites*, na versão de Antonie Galland, “O Barba-Azul”, de Charles Perrault, “A cidade inteira dorme”, de Ray Bradbury e “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles, objetivando, a partir do tema feminicídio e do gênero conto, desenvolver o letramento literário.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Sunamita da Silva Soares na instituição de ensino, onde o(a) menor estuda, em uma reunião com os responsáveis legais dos alunos menores e os alunos maiores.

Na participação do(a) menor, ele(a) participará das atividades que serão propostas. As atividades serão realizadas em sala de aula. Em nenhum momento o(a) menor será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. Também não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar da pesquisa.

A proposta, como qualquer outra, pode oferecer riscos de identificação, o que será evitado por meio da garantia do sigilo quanto a sua identidade. Quanto aos benefícios, acreditamos que o estudo trará desenvolvimento e aprimoramento da língua para os participantes e para muitos outros professores de Língua Portuguesa. O(a) menor é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação. Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor(a), responsável legal pelo(a) menor.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com: Marisa Martins Gama Khalil, na Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 221, telefone 3239-4162, ou com Sunamita da Silva Soares, em QNM 17, conj. G, casa 52 – Ceilândia-DF, telefone (61) 3581-6425.

Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres-Humanos – Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia-MG, CEP: 38408-100; fone: 34-32394131.

Brasília, ____ de ____ de 20 ____

Assinatura das pesquisadoras

Eu, responsável legal pelo(a) menor _____,
consinto na sua participação no projeto citado acima, caso ele(a) deseje, após ter sido
devidamente esclarecido.

Responsável pelo(a) menor participante da pesquisa

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “O GÊNERO CONTO COMO ESTRATÉGIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DO TEMA FEMINICÍDIO”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Marisa Martins Gama Khalil (orientadora) e Sunamita da Silva Soares (mestranda).

Nesta pesquisa nós estamos buscando contribuir para práticas de ensino de Literatura e de Língua Portuguesa, por meio do desenvolvimento de uma sequência básica pautada na leitura dos contos: *d’As mil e uma noites*, na versão de Antonie Galland, “O Barba-Azul”, de Charles Perrault, “A cidade inteira dorme”, de Ray Bradbury e “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles, objetivando, a partir do tema feminicídio e do gênero conto, desenvolver o letramento literário.

O Termo de Assentimento para o menor será obtido pela pesquisadora Sunamita da Silva Soares na instituição de ensino, onde o(a) menor estuda, em uma reunião com os responsáveis legais dos alunos menores e os alunos maiores.

Na participação do(a) menor, ele(a) participará das atividades que serão propostas. As atividades serão realizadas em sala de aula. Em nenhum momento o(a) menor será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. Também não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar da pesquisa. Nenhum aluno receberá nota ou menção pelas atividades desenvolvidas.

A proposta, como qualquer outra, pode oferecer riscos de identificação, o que será evitado por meio da garantia do sigilo quanto a sua identidade. Quanto aos benefícios, acreditamos que o estudo trará muitos, para os participantes e para muitos outros professores de Língua Portuguesa. Dentre os benefícios, acreditamos que o estudo trará desenvolvimento e aprimoramento da língua para os participantes e para muitos outros professores de Língua Portuguesa.

Mesmo seu responsável legal tendo consentido na sua participação na pesquisa, você não é obrigado a participar da mesma se não desejar. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com: Marisa Martins Gama Khalil, na Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 221, telefone 3239-4162, ou com Sunamita da Silva Soares, em QNM 17, conj. G, casa 52 – Ceilândia-DF, telefone (61) 3581-6425.

Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres-Humanos – Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia-MG, CEP: 38408-100; fone: 34-32394131.

Brasília, _____ de _____ de 20_____

Assinatura das pesquisadoras

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido _____

Assinatura do(a) menor participante da pesquisa

ANEXO C – TERMO DE ASSENTIMENTO PARA O MENOR

Prezado(a) senhor(a), o(a) menor, pelo(a) qual o(a) senhor(a) é responsável, está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “O GÊNERO CONTO COMO ESTRATÉGIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DO TEMA FEMINICÍDIO”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Marisa Martins Gama Kahlil (orientadora) e Sunamita da Silva Soares (mestranda).

Nesta pesquisa nós estamos buscando contribuir para práticas de ensino de Literatura e de Língua Portuguesa, por meio do desenvolvimento de uma sequência básica pautada na leitura dos contos: *d’As mil e uma noites*, na versão de Antonie Galland, “O Barba-Azul”, de Charles Perrault, “A cidade inteira dorme”, de Ray Bradbury e “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles, objetivando, a partir do tema feminicídio e do gênero conto, desenvolver o letramento literário.

O Termo de Assentimento para o menor será obtido pela pesquisadora Sunamita da Silva Soares, na instituição de ensino, onde o(a) menor estuda, em uma reunião com os responsáveis legais dos alunos menores e os alunos maiores.

Na participação do(a) menor, ele(a) participará das atividades que serão propostas. As atividades serão realizadas em sala de aula. Em nenhum momento o(a) menor será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. Também não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar da pesquisa. Nenhum aluno receberá nota ou menção pelas atividades desenvolvidas.

A proposta, como qualquer outra, pode oferecer riscos de identificação, o que será evitado por meio da garantia do sigilo quanto a sua identidade. Quanto aos benefícios, acreditamos que o estudo trará muitos, para os participantes e para muitos outros professores de Língua Portuguesa. Dentre os benefícios, acreditamos que o estudo trará desenvolvimento e aprimoramento da língua para os participantes e para muitos outros professores de Língua Portuguesa.

Mesmo seu responsável legal tendo consentido na sua participação na pesquisa, você não é obrigado a participar da mesma se não desejar. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Assentimento ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com: Marisa Martins Gama Kahlil, na Av. João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 221, telefone 3239-4162, ou com Sunamita da Silva Soares, em QNM 17, conj. G, casa 52 – Ceilândia-DF, telefone (61) 3581-6425.

Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres-Humanos – Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia-MG, CEP: 38408-100; fone: 34-32394131.

Brasília, ____ de ____ de 20 ____

Assinatura das pesquisadoras

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

ANEXO D – Conto de *As mil e uma noites**As Mil e Uma Noites*

Narram as crônicas dos sassânidas — antigos reis da Pérsia, que haviam levado seu domínio à Índia, às grandes e pequenas ilhas dela dependentes, e bem mais para além do Ganges, até a China — que um dos reis desta poderosa dinastia foi o melhor da sua época. Amado por seus súditos, por sua sabedoria e prudência, era temido, contudo, por seus vizinhos, pelo seu valor e pela fama das suas tropas belicosas e bem-disciplinadas. Tinha dois filhos: o mais velho, Chahriar, seu digno herdeiro, que igualava-o nas virtudes; e o mais moço, Chahzenã, que não possuía menos méritos que o irmão.

Após um reinado tão longo como glorioso, morreu o rei, seu pai, e Chahriar subiu ao trono. Chahzenã, excluído de qualquer direito pelas leis do império, e obrigado a viver como autônomo, em vez de invejar a felicidade do irmão, tratou diligentemente de agradá-lo. E não teve trabalho, para conseguir seu objetivo. Chahriar, naturalmente inclinado para esse príncipe, muito se alegrou com aquele gesto, e querendo, por excesso de amizade, partilhar com ele os seus Estados, doou-lhe o Reino da Grã-Tartária. Chahzenã dele tomou posse imediatamente, fixando residência em Samarcanda, sua capital.

Já fazia dez anos que os dois haviam se separado, quando Chahriar, desejando fortemente rever o irmão, mandou-lhe um emissário, o seu grão-vizir (primeiro-ministro), que, partindo com um séquito, de acordo com sua dignidade, percorreu o caminho mais rápido possível. Quando chegou às imediações de Samarcanda, Chahzenã, avisado da sua chegada, foi-lhe ao encontro com os principais nobres da corte, que, a fim de melhor honrarem o ministro do sultão, se vestiram luxuosamente. O rei da Grã-Tartária recebeu-o com grandes demonstrações de alegria e pediu-lhe, em primeiro lugar, notícias do sultão. O grão-vizir satisfez-lhe a curiosidade, após o que expôs o motivo da sua missão. Chahzenã se comoveu.

— Sábio vizir — disse —, o sultão me honra demasiadamente, e não poderia ter-me feito proposta que mais me agradasse. Se deseja ver-me, eu também sinto o mesmo. O tempo, que não diminuiu sua amizade por mim, não enfraqueceu a minha por ele. O meu reino está em paz, e só peço dez dias para me preparar devidamente, a fim de partir convosco. Portanto, não é necessário que entreis na cidade por tão pouco tempo. Rogo-vos que vos detenhais aqui, e mandeis armar as vossas tendas. Ordenarei que vos tragam víveres em abundância, para vós e para todos do vosso séquito.

As ordens foram executadas sem perda de tempo. Mal o rei havia tornado a entrar em Samarcanda, o vizir viu chegar prodigiosa quantidade de todo tipo de provisões, acompanhadas de presentes e delícias de elevadíssimo preço.

Entretanto, Chahzenã, decidindo partir, resolveu os negócios mais urgentes, nomeou um conselho para governar durante sua ausência, e pôs diante do conselho um ministro, cuja sabedoria lhe era conhecida, e em quem depositava ilimitada confiança. Dez dias depois, terminados os preparativos, despediu-se da rainha, saiu ao cair da tarde de Samarcanda, e, seguido dos oficiais que deviam acompanhá-lo na viagem, dirigiu-se ao pavilhão real que mandara erguer perto das tendas do vizir, com o que se entreteve até meia-noite. Querendo, então, mais uma vez abraçar a rainha, a quem amava muitíssimo, voltou sozinho ao palácio, e encaminhou-se imediatamente para o aposento dela, que, não esperando revê-lo tão cedo, recebera em seu leito um dos mais humildes servidores de sua casa. Deitados, dormiam profundamente os dois amantes.

O rei entrou sem fazer o menor ruído, desejando surpreender a esposa por quem se julgava ternamente amado. Mas qual foi seu espanto, ao ver, à luz dos archotes, que nunca se apagavam nos aposentos de príncipes e princesas, um homem em seus braços! Durante alguns minutos não conseguiu se mexer, sem saber se devia acreditar ou não. Mas, não podendo duvidar, murmurou:

— Como, mal saí do meu palácio, ainda estou sob os muros de Samarcanda, e até aqui ousam ultrajar-me! Ah, pérfida! teu crime não ficará sem punição! Como rei, devo punir os crimes que se cometem nos meus Estados; como esposo traído, devo imolar-te ao meu justo ressentimento.

Enfim, o infeliz rei, cedendo ao primeiro ímpeto, puxou seu sabre, aproximou-se do leito, e com um só golpe, fez passar os traidores do sono para a morte; em seguida, pegando um após outro, lançou-os por uma janela diretamente ao fosso que rodeava o palácio.

Vingado, saiu da cidade como nela entrara, e retirou-se para o seu pavilhão. Mal havia chegado, e sem dizer a ninguém o que acabara de fazer, ordenou que fossem desmontadas as tendas para partirem. Pouco depois, estava tudo pronto; e não era dia ainda quando a caravana se movimentou ao som de tímbalos e de vários instrumentos que inspiravam alegria a todos, exceto ao rei. Sempre pensando sobre a infidelidade de sua mulher, caiu numa profunda melancolia que não o deixou durante toda a viagem.

Ao chegar às proximidades da capital da Índia, viu aproximar-se o Sultão¹ Chahriar, seguido de toda a sua Corte. Que alegria a de ambos os príncipes, revendo-se após tanto tempo! Apearam-se, abraçaram-se, e, após mil demonstrações de amizade, voltaram a montar a cavalo, entrando na cidade sob as aclamações de inumerável multidão. Chahriar acompanhou seu irmão até o palácio que lhe preparara, e que se comunicava com o seu pelo mesmo jardim. Aumentava a magnificência do palácio ser-lhe consagrado às festas e aos divertimentos da Corte; além disto, acabara de ser novamente decorado.

Chahriar deixou o rei da Grã-Tartária para dar-lhe tempo de banhar-se e pôr novas vestes. Mal soube, porém, que estava pronto, voltou. Sentados num sofá, e com os cortesãos distanciados respeitosamente, os dois príncipes começaram a falar de tudo quanto dois irmãos, mais unidos ainda pela amizade do que pelo sangue, têm para contar um ao outro após uma longa ausência. Chegada a hora da ceia, comeram juntos; depois, recomeçaram a conversa, até que Chahriar, percebendo que a noite já ia adiantada, se retirou para deixar que o irmão repousasse.

O infeliz Chahzenã se deitou; mas, se a presença do sultão pudera arrancá-lo por algum tempo dos seus pesares, eles despertaram novamente, e com violência. Em vez de desfrutar do repouso de que tanto precisava, nada mais fez senão entregar-se às mais cruéis reflexões. Todas as circunstâncias da infidelidade da rainha se lhe apresentaram tão vivamente à mente que ele quase enlouqueceu. Enfim, não podendo dormir, se levantou; e entregando-se inteiramente

ramente a tão aflitivos pensamentos, acabou por lhe transparecer no rosto tal impressão de tristeza que o sultão não deixou de notar.

— Que terá o rei da Grã-Tartária? — Dizia ele. — Qual será a causa do seu pesar? Terá motivos para queixar-se da recepção que lhe preparei? Não... Eu o recebi como irmão a quem estimo, e nada tenho a censurar. Talvez o contrarie estar longe dos seus Estados, ou da rainha, sua mulher. Ah, se é isto o que perturba, será preciso que lhe dê imediatamente os presentes que lhe destinei, para que possa partir o quanto antes, e voltar a Samarcanda.

No dia seguinte, enviou-lhe parte dos presentes, compostos de tudo quanto a Índia produzia de mais raro, rico e singular. Não deixou também de tentar distraí-lo todos os dias com novos prazeres; mas as mais interessantes festas, em vez de alegrá-lo, nada mais faziam senão avivar-lhe os pesares.

Um dia, tendo Chahriar ordenado uma grande caçada a dois dias de viagem da capital, numa região particularmente rica em cervos, Chahzenã rogou-lhe que o dispensasse de acompanhá-lo, desculpando-se pelo seu estado de saúde. O sultão não quis forçá-lo, e partiu com a Corte. Após sua partida, o rei da Grã-Tartária, vendo-se sozinho, encerrou-se no seu aposento e sentou-se a uma janela que se abria para o jardim. Aquele lindo recanto e o extraordinário número de pássaros que nele se abrigavam teriam lhe proporcionado prazer, se ele tivesse sido capaz de sentir prazer; mas, sempre torturado pela lembrança da infame traição da rainha, mais do que olhar o jardim, olhava o céu para queixar-se da sua falta de sorte.

Contudo, apesar de profundamente absorto nos seus aborrecimentos, não deixou de perceber algo que lhe atraiu a atenção: uma porta secreta do palácio do sultão se abriu repentinamente para dar passagem a vinte mulheres, entre as quais a sultana,² facilmente reconhecível pela sua imponência. Certa de que também o rei da Grã-Tartária fora à caçada, avançou com firmeza até debaixo das janelas do aposento do príncipe, que, querendo observá-la por curiosidade, de tal modo se colocou que a tudo podia ver, sem ser visto. Notou, assim, que as pessoas que acompanhavam a sultana, a fim de eliminarem qualquer constrangimento, tinham descoberto o rosto, velado até então, e tirado as longas vestes trazidas por cima de outras, mais curtas. O que o espantou, porém, foi ver que naquele grupo que lhe parecera composto exclusiva-

mente por mulheres havia dez negros, os quais se apoderaram cada um da sua amante. A sultana, por sua vez, não ficou muito tempo sem amante; batendo palmas, gritou: “Massud, Massud!” E imediatamente, outro negro desceu do alto de uma árvore e precipitou-se para ela.

O pudor não me permite contar tudo o que se passou entre as mulheres e os negros; além do mais, trata-se de um pormenor dispensável. Basta dizer que Chahzenã viu o suficiente para julgar que o seu irmão não era menos lastimável do que ele. Os prazeres daquele bando de pessoas durou até a meia-noite. Banharam-se todos juntos, então, numa grande piscina, após o que, repondo suas vestes, entraram de novo pela porta secreta do palácio do sultão; e Massud, que viera de fora por sobre a muralha do jardim, voltou pelo mesmo lugar.

Tudo o que se havia desenrolado sob os olhos do rei da Grã-Tartária lhe deu oportunidade para grande número de reflexões.

— Quão pouca razão tinha eu de julgar tão única a minha infelicidade! É esse, sem dúvida, o inevitável destino de todos os maridos, visto que o meu irmão, soberano de tantos Estados, o maior príncipe do mundo, não pôde evitá-lo. Se assim é, que fraqueza a minha deixar-me corroer pelos pesares! A lembrança de uma desgraça tão comum não perturbará mais a tranqüilidade da minha vida.

E, realmente, a partir daquele instante, ele parou de afligir-se; e, como não quisera fazer nenhuma refeição, para não perder nada da cena que acabara de se desenrolar sob a sua janela, mandou que o servissem, comeu com apetite que não conhecera desde sua partida de Samarcanda e ouviu com prazer um concerto agradável de vozes e instrumentos que acompanharam sua refeição.

Nos dias seguintes, esteve bem-humorado. Quando soube que o sultão havia voltado, correu para vê-lo, saudando-o alegremente. Chahriar, a princípio, não deu importância àquela transformação; limitou-se a se queixar delicadamente de não ter seu irmão participado da caçada; e, sem dar-lhe tempo de responder às censuras, falou-lhe do grande número de cervos e outros animais abatidos e do prazer experimentado. Chahzenã, após tê-lo escutado atentamente, tomou a palavra. E como já não o corroíam os pesares, deu mostras evidentes de todo o seu espírito e contou mil coisas agradáveis e interessantes.

O sultão, que esperava revê-lo tal como o havia deixado, ficou radiante com aquela alegria.

— Meu irmão — disse-lhe —, dou graças ao céu pela feliz mudança em ti durante a minha ausência. Estou contentíssimo, mas tenho um pedido a fazer-te, e suplico-te que me concedas o que vou te pedir.

— Que poderia eu recusar-te? — respondeu o rei da Grã-Tartária. — Tu podes tudo sobre Chahzenã. Fala, estou impaciente em saber o que desejas de mim.

— Desde que chegaste a minha Corte — continuou Chahriar —, vi-te mergulhado em negra melancolia, da qual tentei distrair-te por todo tipo de divertimento. Supus que o teu pesar provinha de estares afastado dos teus Estados; julguei até que o amor desempenhava nele grande papel, e que a rainha de Samarcanda, que tu deves ter escolhido sumamente bela, fosse a verdadeira causa. Não sei se me enganei nisto; mas confesso-te que não quis importunar-te por esse motivo, com medo de que te ofendesses. Entretanto, sem que para isso eu tenha contribuído, encontro-te, no meu regresso, com o melhor bom humor do mundo e com o espírito completamente livre do que o obscurecia. Dize-me, eu te rogo, por que estavas tão triste, e por que já o não estás?

Àquelas palavras, o rei da Grã-Tartária ficou por algum tempo pensativo, como se estivesse procurando o que responder. Finalmente, respondeu:

— Tu és meu sultão e meu mestre, mas dispensa-me, eu te suplico, de dar-te a resposta que me pedes.

— Não, meu irmão! É preciso que me respondas. E pois que o desejo, não me recuses.

Chahzenã não pôde resistir às instâncias de Chahriar.

— Pois bem, meu irmão, vou satisfazer-te, já que assim me ordenas.

Contou-lhe, então, a infidelidade da rainha de Samarcanda, e quando terminou:

— Eis aí — prosseguiu —, se me não sobravam motivos para entristecer-me; julgas que eu não tinha razão de me abandonar ao desespero?

— Meu irmão! — Exclamou Chahriar num tom que denotava toda a sua compreensão do ressentimento do rei da Grã-Tartária —, que horrível

história acabas de me contar! Com que impaciência a ouvi até o fim! Dou-te os meus parabéns por teres punido os traidores que tão ferozmente te ultrajaram! Ninguém poderá censurar-te um ato justíssimo; quanto a mim, confesso-te que, no teu lugar, teria sido mais violento que tu. Não teria me contentado em tirar a vida a uma única mulher; creio que teria mandado matar mais de mil. Não me admira agora os teus pesares; a causa era demasiadamente justa e mortificadora para a ela não succumbir. Ó céu, que ventura! Não, penso que a ninguém jamais aconteceu tal coisa. Enfim, é preciso louvar a Deus por te haver consolado; e como não duvido de que o teu consolo tenha excelentes razões, termina as tuas confidências.

Chahzenã apresentou maiores dificuldades sobre este ponto que sobre o anterior, tendo em vista o interessado de seu irmão; mas viu-se obrigado a ceder.

— Vou te obedecer-te, pois — disse ele —, já que assim queres. Temo que a minha obediência te cause mais pesares do que os que eu tive; mas só a ti caberá a culpa, pois és tu que me forças a revelar uma coisa que eu bem quisera enterrar no eterno esquecimento.

— O que me dizes — interrompeu-o Chahriar — só provoca a minha curiosidade; avia-te e conta-me o segredo, por mais terrível que ele seja.

O rei da Grã-Tartária, não podendo esquivar-se, contou então pormenorizadamente tudo o que vira, o disfarce dos negros, o arrebatamento da sultana e o de suas companheiras. E não se esqueceu de Massud.

— Após ter sido testemunha de tais infâmias — continuou —, pensei serem todas as mulheres naturalmente inclinadas a isto, e não poderem resistir a tão forte atração. Firme no meu modo de pensar, pareceu-me grande fraqueza confiar na lealdade delas. Esta reflexão levou-me a muitas outras; e, enfim, compreendi que só me restava uma coisa: consolar-me. Tive de esforçar-me, mas consegui. E se acreditares no que te digo, hás de fazer o mesmo.

Apesar de tão sério conselho, o sultão não pôde aproveitá-lo. E enfureceu-se.

— Como! A sultana da Índia é capaz de se prostituir tão indignamente? Não, meu irmão, não posso acreditar no que me dizes; é preciso que o veja com meus próprios olhos. Talvez os teus o tenham enganado; e a questão é tão importante que merece que eu mesmo me certifique.

— Meu irmão — respondeu Chahzenā —, se queres a prova, não é difícil. Organiza uma nova caçada. Quando estivermos fora da cidade, com a tua Corte e a minha, nos deteremos nos nossos pavilhões, e de noite voltaremos sozinhos a estes meus aposentos. Estou certo de que verás o que eu vi.

O sultão aprovou o estratagema e ordenou imediatamente uma nova caçada, de modo que, no mesmo dia, os pavilhões foram erguidos no lugar designado.

No dia seguinte, os dois príncipes partiram com seus séquitos. Chegados ao lugar em que deviam acampar e ali se detiveram até a noite. Chahriar, chamando então o grão-vizir, ordenou-lhe que o substituisse durante a sua ausência, e não permitisse a saída de quem quer que fosse do acampamento, por motivo nenhum. Mal deu a ordem, o rei da Grã-Tartária e ele montaram a cavalo, atravessaram incógnitos o acampamento, entraram na cidade e dirigiram-se ao palácio ocupado por Chahzenā, onde se deitaram. No dia seguinte, de manhãzinha, colocaram-se na mesma janela de onde o rei da Grã-Tartária assistira à cena dos negros. Por algum tempo desfrutaram o frescor, pois o sol não se erguera ainda; e, conversando, olhavam freqüentemente para a porta secreta. Finalmente, ela se abriu; e, para contarmos o resto em poucas palavras, a sultana apareceu com as suas companheiras e os dez negros disfarçados, chamou Massud, e o sultão viu mais do que o suficiente para se convencer da sua vergonha e da sua desgraça.

— Ó meu Deus! — exclamou. — Que indignidade, que horror! A esposa de um soberano como eu será capaz de tal infâmia? Depois disso, que príncipe ousará gabar-se de ser perfeitamente feliz? Ah, meu irmão — prosseguiu, abraçando o rei da Grã-Tartária —, renunciemos ambos ao mundo, onde já não existe lealdade, e que, se por um lado lisonjeia, por outro trai. Abandonemos os nossos Estados e todo o esplendor que nos rodeia. Vamos a um reino estrangeiro arrastar uma vida obscura e ocultar nosso infortúnio.

Chahzenā não aprovou aquela resolução, mas não ousou combatê-la diante do furor do seu irmão.

— Meu irmão — disse-lhe —, não tenho outra vontade senão a tua, e estou pronto a seguir-te para onde queiras; mas promete-me que voltaremos se conseguirmos encontrar alguém mais infeliz do que nós.

— Prometo — respondeu o sultão —, mas duvido que encontremos alguém mais infeliz.

— Não sou da tua opinião — replicou o rei da Tartária. — Talvez nem tenhamos que viajar por muito tempo.

Assim, saíram secretamente do palácio, e enveredaram por caminho diverso do que haviam seguido para vir. Caminhando até o fim do dia, passaram a primeira noite sob uma árvore. Levantando-se logo ao despontar do sol, continuaram a marcha, até que chegaram a um belo bosque, à beira do mar, onde se erguiam grandes árvores de copas frondosas. Sentaram-se aos pés de uma delas para repousar, e a infidelidade de suas mulheres foi o assunto da conversa.

Não fazia muito tempo que estavam conversando, quando ouviram, bem perto, um horrível barulho vindo do lado do mar e um grito espantoso que os mergulhou no terror. O mar abriu-se, e dele se levantou uma grande coluna negra, que parecia perder-se nas nuvens. Aquela visão redobrou o terror dos dois príncipes, que levantando-se imediatamente, subiram ao alto da árvore, que lhes pareceu mais indicada para esconderijo. Mal haviam subido, olhando para a direção de onde viera o barulho, e onde o mar se entreabriria, notaram que a coluna negra avançava para a margem, fendendo as águas; não puderam compreender o que era naquele momento, mas pouco tardou para que compreendessem.

Tratava-se de um dos gênios malignos, inimigos mortais dos homens. Era negro e medonho, tinha a forma de um gigante de prodigiosa altura e trazia sobre a cabeça uma grande caixa de vidro, fechada com quatro fechaduras do aço mais fino. Entrando no bosque, depôs a carga justamente aos pés da árvore que abrigava os dois nobres, que, conhecendo o extremo perigo em que se achavam, julgaram-se perdidos.

Entretanto, o gênio sentara-se perto da caixa; e, após abri-la com quatro chaves que tinha presas à cintura, dela saiu uma jovem luxuosamente vestida, majestosa e dotada de perfeita beleza. O monstro ordenou-lhe que se sentasse ao seu lado, e, olhando-a amorosamente, disse-lhe:

— Senhora, a mais bela de todas as mulheres admiradas pela sua beleza, encantadora mulher, tu, que eu raptéi no dia das tuas núpcias, e que com tama-

nha constância amo, permites-me que eu durma um pouquinho perto de ti? O sono por que me sinto dominado fez-me vir a este recanto repousar um instante.

Assim falando, reclinou a grande cabeça sobre os joelhos da jovem; em seguida, estendendo os pés até o mar, não tardou em cair em profundo sono, e começou a roncar, de tal modo que fazia estremecer a praia.

A jovem, erguendo os olhos por acaso, e, descobrindo os nobres no alto da árvore, fez-lhes sinal com a mão para que descessem sem ruído. O terror deles foi enorme quando se viram descobertos. Por outros sinais, suplicaram-lhe que os dispensasse de obedecer; mas, ela, após tirar suavemente de cima dos joelhos a cabeça do gênio e colocá-la com toda delicadeza sobre o chão, levantou-se e disse-lhes baixinho, mas em tom imperioso:

— Descei, e vinde aqui.

Em vão eles tentaram fazer-lhe compreender por gestos que temiam o gênio.

— Descei imediatamente — respondeu-lhe. — Se não me obedecerdes já, despertá-lo-ei, e eu mesma lhe pedirei que vos mate.

Estas palavras de tal modo os assustaram que começaram a descer com todas as precauções possíveis para não despertar o gênio. Ao pisarem o chão, a jovem pegou-os pela mão, e, afastando-se um pouco com eles, sob as árvores, fez-lhes livremente uma proposta bastante ousada, que a princípio rejeitaram; mas ela os obrigou, por meio de novas ameaças, a aceitá-la. Depois de ter obtido dos dois nobres o que desejava, notando que traziam, cada um, um anel no dedo, exigiu-os. Mal os teve nas mãos, foi buscar uma caixinha e, tirando dela um fio cheio de anéis de todos os tipos, perguntou-lhes:

— Sabeis o que significam estes anéis?

— Não — responderam os dois príncipes. — Somente vós o podeis dizer.

— São os anéis de todos os homens a quem concedi os meus favores, noventa e oito que conservo como lembrança. Pedi os vossos pela mesma razão, e para completar a centena. Eis, pois, cem amantes que tive desde o dia em que esse monstro me raptou, apesar da sua vigilância e das suas precauções. Pouco me importa que me encerre naquela caixa de vidro e me oculte no fundo do mar, porque nunca deixo de enganá-lo. Vedes, portanto, que quando a mulher tem um propósito, não há marido nem amante capaz de lhe

impedir sua realização. Os homens fariam bem em não proibir nada às mulheres; seria o melhor meio de torná-las sensatas.

Tendo-lhes falado assim, colocou seus anéis no mesmo fio em que se achavam os outros. Em seguida, sentou-se como antes, levantou a cabeça do gênio, que não despertou, colocou-a de novo sobre os joelhos, e fez um sinal aos príncipes para que se retirassem.

Os dois irmãos tornaram a percorrer o caminho que tinham vindo; e que quando perderam de vista a jovem e o gênio, Chahriar disse a Chahzenã:

— E então, meu caro irmão, que pensas da aventura que acabamos de viver? Aquele gênio não possui realmente uma amante fidelíssima? E não concordas comigo que nada é igual à malícia das mulheres?

— Sim, meu irmão — respondeu o rei da Grã-Tartária. — E por tua vez hás de concordar que o gênio é mais lastimável e infeliz do que nós. E visto que encontramos o que procurávamos, voltemos aos nossos Estados, e que a nossa desilusão nos não impeça de novamente nos casarmos. Quanto a mim, sei por que meio pretendo conservar inviolável a fidelidade que me é devida. Não quero entrar em explicações agora mas tu, um dia, receberás notícias, e estou certo de que seguirás o meu exemplo.

O sultão concordou. E continuando a caminhar, chegaram ao acampamento ao cair da noite, no terceiro dia após a partida.

A notícia do regresso do sultão levou, de manhãzinha, os cortesãos à sua presença. Ele, mandando-os entrar, acolheu-os mais bem-humorado que de hábito, e deu a todos presentes, após o que, tendo-lhes declarado que não desejava prosseguir, ordenou-lhes que partissem a cavalo, e voltou ao palácio.

Mal chegado, correu ao aposento da rainha. Ali, mandou amarrá-la e entregou-a ao seu grão-vizir, com a ordem de estrangulá-la, o que o ministro cumpriu sem ousar perguntar que crime ela havia cometido. O príncipe, irritado, não se contentou com isso; com suas próprias mãos, cortou a cabeça de todas as companheiras da sultana. Depois de tão terrível punição, persuadido de que não existia mulher recatada, e para evitar as infidelidades das que possuiria no futuro, resolveu desposar uma por noite, e ordenar que a estrangulassem no dia seguinte. Imposta tão cruel lei, jurou que começaria a observá-la imediatamente após a partida do rei da Grã-Tartária, que pou-

cos dias depois se despediu, pondo-se a caminho, carregado de magníficos presentes.

Com a partida de Chahzenā, Chahriar ordenou ao grão-vizir que lhe levasse a filha de um dos seus generais do exército. O vizir obedeceu-lhe. O sultão dormiu com ela, e no dia seguinte, entregando-a para morrer, ordenou-lhe que procurasse outra para a noite seguinte. Por maior que fosse a repugnância do vizir em executar semelhantes ordens, como devia obediência cega ao sultão, viu-se obrigado a submeter-se. Levou-lhe, pois, a filha de um oficial subalterno, que também foi morta no dia seguinte. Depois, foi a vez da filha de um burguês da capital. Enfim, todas as noites, casava-se uma donzela e todos os dias morria uma mulher.

Aquela desumanidade sem precedentes causou consternação geral na cidade, onde só se ouviam gritos e lamentações. Aqui, era um pai em pranto que se desesperava pela perda da filha; ali, eram mães que, temendo pelas suas filhas o mesmo destino, enchiam antecipadamente os ares com os seus gemidos. Assim, em vez dos louvores e das bênçãos que Chahriar atraía até então, os seus súditos só lhe lançavam imprecações.

O grão-vizir, que, como já dissemos, era o ministro de tão horrível injustiça, tinha duas filhas, a mais velha, chamada Cheherazade, a mais nova Dinarzade. Esta não carecia de méritos, mas a outra possuía coragem acima do seu sexo, muitíssimo espírito e admirável inteligência. Muito culta, era dona de memória tão prodigiosa que nada lhe escapava de tudo quanto havia lido. Aplicara-se com afinco ao estudo da filosofia, da medicina, da história e das artes, e compunha versos mais lindos que os dos poetas mais famosos do seu tempo. Além disto, tinha uma beleza extraordinária. E uma virtude solidíssima coroava tantas lindas qualidades.

O vizir amava apaixonadamente filha tão digna da sua ternura. Um dia, conversando, disse-lhe ela:

— Meu pai, peço-vos uma graça, e suplico-a muito humildemente.

— Não te recusarei — respondeu ele —, se for justa e razoável.

— Mais justa não há, e vós podereis julgar o que vos afirmo pelo motivo que me obriga a solicitá-la. Pretendo deter a barbaridade do sultão sobre as famílias da cidade. Quero eliminar o justo temor que tantas mães têm de perder suas filhas de modo tão terrível.

— A tua intenção é bastante louvável, minha filha — disse o vizir —, mas o que pretendes me parece impossível. Como pretendes conseguir o que almejas?

— Meu pai — prosseguiu Cheherazade —, visto que por vosso intermédio o sultão celebra todos os dias novas núpcias, suplico-vos, em nome do afeto que tendes por mim, me proporcioneis a honra do seu leito.

O vizir não pôde ouvir aquelas palavras, sem horrorizar-se.

— Meu Deus! — interrompeu-a com arrebatamento — perdeste o juízo, minha filha? Como ousas fazer-me um pedido tão perigoso? Sabes que o sultão jurou pela sua alma só dormir uma noite com a mesma mulher e tirar-lhe a vida no dia seguinte, e queres que eu lhe proponha desposar-te? Pensas, por acaso, naquilo a que te expõe esse teu zelo tão indiscreto?

— Sim, meu pai — respondeu a virtuosa filha. — Conheço o perigo que corro, e não tenho medo. Se eu morrer, minha morte será gloriosa, e se conseguir o meu intento, prestarei à pátria inigualável serviço.

— Não, não! — respondeu o vizir. — Apesar de tudo quanto possas dizer para que eu permita que te arrisques a tão perigosa aventura, não penses que consentirei. Quando o sultão me ordenar que te apunhale no seio, ai de mim, serei obrigado a obedecer-lhe! Que triste encargo para um pai! Ah, se não temes a morte, teme, pelo menos, causar-me a dor de ver as minhas mãos manchadas com o teu sangue!

— Mais uma vez, meu pai — disse Cheherazade —, concedei-me a graça que vou suplico.

— A tua obstinação provoca a minha cólera. Por que pretendes correr para a tua própria perdição? Quem não prevê o fim de um empreendimento perigoso dele não pode livrar-se felizmente. Receio que te suceda o que sucedeu ao burro que vivia bem, e não soube contentar-se com o que tinha.

— Que desgraça lhe sobreveio? — Perguntou Cheherazade.

— Vou contar-te. Escuta-me.

A Fábula do Burro, do Boi e do Lavrador



“Um riquíssimo mercador possuía várias estâncias onde criava grande quantidade de todo tipo de gado. Vivendo com a mulher e os filhos numa dessas suas propriedades, dirigia-a pessoalmente. Recebera o dom de compreender a língua dos animais, mas com a condição de não repetir a ninguém o que ouvia, pois assim morreria.

Um boi e um burro valiam-se da mesma manjedoura. Um dia, estando o mercador sentado perto deles, vendo os filhos brincarem, ouviu o boi dizer ao burro: ‘Como tu és feliz, que repousas muito e trabalhas pouco! Tratam-te cuidadosamente, lavam-te, dão-te cevada da melhor e água fresca e limpa. O teu maior esforço é transportar o mercador, nosso amo, nas suas pequenas jornadas; sem isto, a tua vida se passaria na ociosidade. Quanto a mim, tratam-me de modo bem diferente, e a minha condição é tão infeliz enquanto a tua é agradável. Noite ainda, prendem-me a um arado, que devo puxar o dia inteiro, sulcando a terra, o que me fatiga a tal ponto que, por vezes, me faltam forças. Além disto, o lavrador, sempre atrás de mim, não deixa um instante de me bater. À força de puxar o arado, trago o pescoço escorchado. Enfim, após trabalhar desde o nascer do dia até a noite, quando volto dão-me para comer péssimas favas secas, das quais sequer tiram a terra, ou outras coisas semelhantes. Por fim, quando termino a refeição tão pouco apetitosa, sou obrigado a passar a noite deitado sobre o meu próprio excremento. Vês, pois, que me sobram razões para invejar-te’. O burro não interrompeu o boi. Deixou-o, pelo contrário, falar à vontade. Mas quando o boi acabou de falar, disse-lhe: ‘Tu não desmentes o nome de idiota que te dão; és muito ingênuo, deixas que

façam contigo o que queiram, e és incapaz de tomar uma boa decisão. E, no entanto, que vantagem tiras de todas as injustiças que cometem contra ti? Matas-te, pelo repouso, prazer e proveito daqueles que nem se lembram de ti. Não te tratariam assim se tivesses coragem como tens força. Quando vêm buscar-te à manjedoura, por que não ofereces resistência, por que não dás umas boas chifradas, por que não demonstras a tua cólera batendo violentamente as patas no chão? Por que, enfim, não inspiras o terror por meio de mugidos? A natureza deu-te os meios de te fazeres respeitar, e tu não sabes deles servir-te. Trazem-te péssimas favas e péssima palha. Não as comas! Cheira-as, mas não as toques. Se seguires os meus conselhos, notarás daqui a pouco, uma mudança, e me agradecerás.'

O boi, decidido a pôr em prática os conselhos do burro, manifestou-lhe toda a sua gratidão: 'Meu caro, não deixarei de fazer o que me disseste, e verás como hei de me sair'. Calaram-se depois daquela conversa, da qual o mercador não perdeu uma só palavra.

No dia seguinte, de manhãzinha, o lavrador foi buscar o boi, prendeu-o ao arado e levou-o ao costumeiro trabalho. O boi, que não se esquecera do conselho do burro, comportou-se mal naquele dia; e, ao cair da noite, quando o lavrador, após levá-lo de volta à manjedoura quis prendê-lo como sempre fazia, o malicioso animal, em vez de apresentar humildemente os chifres, pôs-se a resistir e a recuar, mugindo; chegou até a abaixar as pontas dos chifres como que decidido a chifrar o lavrador; comportou-se, enfim, como lhe havia dito o burro. No dia seguinte, o lavrador foi buscá-lo novamente para levá-lo ao campo; mas encontrando a manjedoura ainda cheia de favas e de palha, lá postas na véspera, e o boi deitado, com as patas estendidas, e respirando de modo esquisito, julgou-o doente, apiedou-se dele e, crendo que seria inútil levá-lo para o trabalho, correu imediatamente para advertir o mercador.

O mercador percebeu imediatamente que os maus conselhos do burro haviam sido seguidos ao pé da letra, e a fim de puni-lo como merecia, disse ao lavrador: 'Põe o burro no lugar do boi, e não deixes de dar-lhe bastante trabalho.' O lavrador obedeceu. O burro foi obrigado a puxar o arado durante todo o dia, o que o alquebrou, ainda mais por não estar acostumado àquele tipo de

trabalho; além disto, recebeu tantas bordoadas que, ao voltar, mal conseguia manter-se de pé.

O boi, pelo contrário, estava contentíssimo. Comera tudo quanto havia na manjedoura, repousara o dia inteiro, feliz por ter seguido os conselhos do burro, que abençoou mil vezes pelo bem que lhe tinha proporcionado. Não deixou de agradecer-lhe novamente ao vê-lo de volta. O burro nada respondeu, tamanho era o seu despeito por ter sido tão maltratado. 'À minha imprudência', dizia ele a si mesmo, 'é que devo esta desgraça. Eu vivia em paz. Tudo me sorria. Tinha tudo o que pudesse desejar. Só a mim é que cabe a culpa de ver-me em tão deplorável estado, e se não conseguir inventar alguma artimanha para me livrar dele, será certa a minha perdição'. Assim, sentindo que lhe fugiam as últimas forças, deixou-se cair semimorto aos pés da manjedoura."

A esta altura, o grão-vizir, dirigindo-se a Cheherazade, disse-lhe:

— Tu procedes como esse burro, minha filha, e expões-te à perdição pela tua falsa sabedoria. Crê-me, fica como estás e não procures correr ao encontro da morte.

— Meu pai — respondeu Cheherazade —, o exemplo que acabais de me contar não basta para fazer com que eu desista da minha idéia, e só cessarei de vos importunar quando obtiver de vós licença para tornar-me esposa do sultão.

O vizir, vendo-a insistir, disse-lhe:

— Pois bem, já que não queres abandonar tua obstinação, serei obrigado a tratar-te como tratou sua mulher o mercador de quem acabei de falar pouco tempo depois, e eis como: "tendo sabido que o burro se encontrava em estado lastimável, desejou ver o que se passaria entre ele e o boi. Por conseguinte, após o jantar, saiu e foi sentar-se perto dos dois animais, acompanhado por sua mulher. Ao chegar, ouviu o burro dizer ao boi: 'Compadre, dize-me o que pretendes fazer quando o lavrador te trazer amanhã a comida.' 'Que hei de fazer?', respondeu o boi. 'Continuarei a fazer o que me ensinaste. Primeiro me afastarei, depois lhe mostrarei os chifres, como ontem, fingirei estar doente e desesperado.' 'Guarda-te de proceder assim', interrompeu o burro 'porque seria a tua desgraça. Ouvi o mercador dizer uma coisa que me faz tremer pela tua sorte.' 'O que ouviste?', perguntou-lhe o boi; 'não me ocultes nada, por favor. 'O nosso amo', continuou o burro, 'disse ao lavrador, estas horríveis

palavras: 'Como o boi não quer comer, e como não pode sustentar-se, será melhor que o mates amanhã. Faremos, por amor a Deus, esmola da sua carne aos pobres; e, quanto à pele, que poderá ser-nos útil, tu a darás ao correeiro. Não te esqueças de mandar vir o magarefe'. 'Aí está', acrescentou o burro, 'o que eu queria contar-te. O interesse que tenho na tua vida, e a amizade que sinto por ti me obrigam a avisar-te e a dar-te novo conselho. Mal te trouxerem as favas e a palha, levanta-te, e lança-te a elas com avidez; o amo verá, assim, que estás curado, e retirará sem dúvida a ordem de morte, ao passo que, se procederes de outro modo, estará tudo acabado para ti'.

Tais palavras produziram o efeito desejado pelo burro. O boi, terrivelmente espantado, mugiu tristemente. O mercador, que a ambos ouvira com toda atenção, explodiu, então, em tamanha gargalhada, que sua mulher o olhou assombrada. 'Dize-me', pediu ela, 'por que te ris assim, para que eu também possa rir.' 'Minha mulher', respondeu-lhe o mercador, 'contenta-te em ouvir-me rir', 'Não', insistiu ela. 'Quero saber o motivo.' 'Não posso dar-te essa satisfação', prosseguiu o marido. 'Bastará que saibas que assim rio pelo que acabo de ouvir o nosso burro dizer ao boi. O resto é um segredo que não posso revelar-te'. 'É que te impede de revelar-me tal segredo?' 'Se eu te contasse, pagaria as minhas palavras com a vida. 'Tu zombas de mim', gritou a mulher. 'O que me contas não pode ser verdade. Se não me disseres imediatamente por que riste, se te recusares a contar-me o que conversaram o burro e o boi, juro por Deus que está no céu que não viveremos mais juntos.' Assim entrou em casa e pôs-se a um canto, onde passou a noite a lamentar-se em altos brados. O marido deitou-se sozinho. No dia seguinte, vendo que ela não deixava de se lamentar, disse-lhe: 'Não és sensata, afligindo-te desse modo, porque o assunto não vale a pena, e a ti pouco importa sabê-lo, ao passo que a mim muito importa mantê-lo secreto. Não penses mais no que se passou, suplico-te.' 'Tanto penso', respondeu a mulher, 'que não cessarei de chorar senão quando me satisfizeres a curiosidade', respondeu. 'Mas digo-te seriamente que me custará a vida ceder à tua indiscrição.' 'Suceda tudo quanto aprouver a Deus', respondeu ela. 'Não desistirei'. 'Sei', continuou o mercador, 'que não há meio de fazer-te compreender razões, e, como percebo que és

capaz de deixar-te morrer pela tua obstinação, vou chamar teus filhos, a fim de que tenham o consolo de ver-te antes que morras.'

Mandou chamar os filhos, e também o pai, a mãe e os parentes de sua mulher. Quando os viu todos reunidos, explicou-lhes o motivo de tamanha discussão, ao que eles empregaram toda a sua eloquência para fazer com que a mulher compreendesse não ter razão em não desistir da sua obstinação; mas ela repeliu a todos, dizendo que preferia morrer a ceder. Foi em vão que seu pai e sua mãe lhe falaram em particular, e lhe mostraram que o que desejava saber carecia de importância; não conseguiram influenciá-la nem pela autoridade nem pelas palavras. Quando os filhos perceberam que se obstinava em rejeitar sempre as razões com as quais se lhe combatia a obstinação, começaram a chorar. O mercador já não sabia mais o que fazer. Sentado à porta de sua casa, começou a refletir se lhe não seria melhor sacrificar a vida para salvar a de sua mulher, que ele tanto amava."

— Pois bem, minha filha — continuou o vizir, falando sempre a Cheherazade —, "possuía o mercador cinquenta galinhas e um galo, além de um excelente cão de guarda. Enquanto estava sentado, como já disse, pensando na decisão que devia tomar, viu o cão correr para o galo, que se havia lançado sobre uma galinha, e dizer-lhe estas palavras: 'Ó galo, Deus não permitirá que tu vivas ainda muito tempo! Não te envergonhas de fazer o que fazes todos os dias?' O galo, firmando-se nos pés e voltando-se para o cão, respondeu: 'Por que deveria eu ser proibido de fazer o que sempre faço?' 'Visto que o ignoras', respondeu o cão, 'fica sabendo que o nosso amo hoje está profundamente mortificado. Sua mulher quer que lhe revele um segredo de tal natureza que ele perderá a vida se o contar. As coisas estão assim, e temo que o nosso amo não tenha a firmeza necessária para resistir à obstinação de sua mulher, pois ele a ama, e sofre por vê-la chorar incessantemente. Talvez morra. Todos nós estamos impressionados. Só tu, insultando a nossa tristeza, tens a imprudência de te divertir com as tuas galinhas'.

O galo assim respondeu à reprimenda do cão: 'Como é insensato o nosso amo! Apesar de só ter uma mulher, não consegue lidar com ela, ao passo que eu possuo cinquenta, que fazem tudo o que quero. Se pensar um pouquinho, achará logo um modo de sair do embaraço em que se encontra'. 'Que queres

que ele faça?’, perguntou o cão. ‘Que entre no quarto de sua mulher’, respondeu o galo ‘feche a porta, pegue um ótimo pedaço de pau e lhe dê uma boa surra. Tenho certeza de que, assim, voltará imediatamente a ter juízo, e não insistirá mais em que ele lhe conte o que não pode ser contado.’ O mercador, mal ouvindo as palavras do galo, levantou-se, pegou um pedaço de pau, foi procurar sua mulher, que ainda chorava, fechou-se com ela no quarto e deu-lhe tamanha surra que ele se pôs a gritar: ‘Basta, meu marido! Basta, deixa-me! Nada mais te perguntarei.’

Diante daquelas palavras, e vendo-a arrependida da curiosidade tão fora de propósito, o mercador deixou de surrá-la, abriu a porta, e todos os parentes, entrando, se alegraram por ver a mulher novamente ajuizada, e cumprimentaram o marido pela feliz idéia que tivera para pôr fim a tão penosa situação.”

— Minha filha — acrescentou o vizir —, tu merecerias ser tratada da mesma maneira que a mulher do mercador.

— Meu pai — disse Cheherazade —, por favor, não zangueis por eu persistir na minha vontade. A história dessa mulher não me faz desistir. Poderia contar-vos muitas outras, às quais vos persuadiriam de que não deveis se opor ao meu plano. De resto, perdoai-me se o ousar declarar, opor-vos-íeis em vão, pois se a ternura paterna se recusar a conceder o que suplico, eu mesma irei apresentar-me ao sultão.

Finalmente, acuado pela firmeza de sua filha, rendeu-se o grão-vizir, e, embora mortalmente aflito por não haver conseguido dissuadi-la de tão dramática resolução, foi anunciar a Chahriar que na noite seguinte lhe levaria Cheherazade.

O sultão se admirou profundamente do sacrifício que o seu grão-vizir fazia.

— Como pudestes — perguntou-lhe — resolver conceder-me vossa própria filha?

— Senhor — respondeu o vizir —, foi ela mesma que se ofereceu. O triste destino que a aguarda não consegue espantá-la, e prefere sacrificar a vida a não ter a honra de ser por uma só noite a esposa de vossa majestade.

— Não vos iludais, vizir — respondeu o sultão. — Amanhã, entregando-vos Cheherazade, quero que lhe tireis a vida. Se não o fizerdes, juro-vos que morrereis!

— Senhor — disse o vizir —, o meu coração há de gemer, sem dúvida, ao vos obedecer, mas a voz da natureza falará em vão, pois, apesar de pai, garanto-vos que o meu braço é fiel.

Chahriar aceitou a oferta do vizir, e disse-lhe que poderia levar-lhe a filha, e quando bem entendesse.

O grão-vizir transmitiu a nova a Cheherazade, que a acolheu com a mesma alegria com a qual teria acolhido a mais agradável das notícias. Agradeceu ao pai o serviço tão gentilmente prestado, e, vendo-o abatido pela dor, disse-lhe, para o consolar, que esperava que ele se não arrependesse de havê-la casado com o sultão, e que, pelo contrário, haveria de rejubilar-se pelo resto da vida.

Depois, só cuidou de se preparar para comparecer à presença do sultão; antes de partir, chamando sua irmã, Dinarzade, disse-lhe:

— Minha querida irmã, preciso de ti numa questão importantíssima, e peço-te que não te recuses. Meu pai vai levar-me ao sultão, a quem desposarei. Não te espantes com esta notícia; escuta-me com paciência. Quando eu estiver na presença do sultão, suplicar-lhe-ei que permita que tu durmas no quarto nupcial, a fim de que mais uma noite eu possa desfrutar a tua companhia. Se alcançar esta graça, espero, lembra-te de me acordar amanhã, uma hora antes do nascer do dia, e de me dirigir estas palavras: “Minha irmã, se não estiveres dormindo, suplico-te, à espera do dia que não tardará em nascer, me contes uma das tuas belas histórias”. Imediatamente, começarei a contar, e gabo-me de, por esse meio, livrar o povo da consternação em que vive.

Dinarzade prometeu à irmã que faria com prazer o que lhe era pedido.

Chegada a hora de dormir, o grão-vizir levou Cheherazade ao palácio, retirando-se após havê-la feito entrar no aposento do sultão. Mal o príncipe se viu a sós com ela, ordenou-lhe que descobrisse o rosto. Achou-a tão linda que ficou encantado; mas notando que chorava, perguntou-lhe o motivo daquelas lágrimas.

— Senhor — respondeu Cheherazade —, tenho uma irmã a quem amo ternamente e por quem ternamente sou amada; desejaria que ela passasse a noite neste aposento, para revê-la mais uma vez e dizer-lhe adeus. Conceder-me-eis o consolo de oferecer-lhe esta derradeira prova da minha amizade?

Tendo Chahriar consentido, mandou chamar Dinarzade, que correu imediatamente. O sultão deitou-se com Cheherazade sobre um estrado bastante alto, à moda dos monarcas orientais, e Dinarzade num leito preparado aos pés do estrado.

Uma hora antes de despontar o dia, Dinarzade não se esqueceu de fazer o que lhe fora recomendado por sua irmã.

— Minha querida irmã — pediu ela —, se não estiveres dormindo, suplico-te, à espera do dia que não tardará em nascer, me contes uma das tuas lindas histórias. Ai de mim, será talvez a última vez que terei tal prazer!

Cheherazade, em lugar de responder à irmã, voltou-se para o sultão:

— Senhor — disse ela —, Vossa Majestade permite que eu satisfaça o desejo de minha irmã?

— De boa vontade! — respondeu o sultão.

Cheherazade recomendou à irmã que prestasse atenção. E, dirigindo a palavra a Chahriar, começou:

1ª Noite

O MERCADOR E O GÊNIO



“Havia outrora um mercador, que possuía grandes bens, tanto em terras como em mercadorias e dinheiro. Tinha à sua disposição um grande número de empregados, feitores e escravos. Como se visse obrigado, de vez em quando, a fazer viagens para conversar pessoalmente com seus correspondentes, um dia em que um negócio importante o chamou para bem longe do lugar em que vivia, montou a cavalo e partiu com um alforje à garupa do animal, e no qual havia guardado biscoitos e tâmaras, visto que deveria atravessar uma região deserta, onde não encontraria o que comer. Sem acidentes, chegou ao lugar de destino, e, terminado o assunto que para lá o havia atraído, tornou a montar a cavalo a fim de voltar.

No quarto dia de marcha, sentiu-se de tal forma importunado pelo ardor do Sol e da terra aquecida que se desviou do caminho para refrescar-se sob umas árvores. Ali achou, aos pés de uma grande noqueira, uma fonte de água claríssima e borbulhante. Apeou-se, prendeu o cavalo ao tronco de uma árvore e sentou-se perto da fonte, após tirar do alforje algumas tâmaras e biscoitos. Comendo as tâmaras, ia atirando os caroços à direita e à esquerda. Terminada tão frugal refeição, como era bom muçulmano, lavou as mãos, o rosto e os pés, e fez sua prece.

Não havia ainda terminado sua prece quando viu surgir um gênio branco, velho, enorme, que, avançando para ele de alfanje na mão, lhe disse com terrível voz: ‘Levanta-te, que preciso matar-te com este alfanje, como tu mataste meu filho’. E fez seguir a tais palavras um grito terrível. O mercador, horrorizado tanto pela feiúra do monstro como pelas palavras que lhe haviam sido dirigidas, respondeu, tremendo: ‘Ai de mim, meu bom amo, de que crime

posso ser culpado diante de vós para merecer que me seja tirada a vida?’ ‘Quero’, prosseguiu o gênio, ‘matar-te, assim como tu mataste meu filho.’ ‘Mas, por Deus’, respondeu o mercador, ‘como posso ter matado vosso filho? Não o conheço, jamais o vi!’ ‘Não te sentaste, ao chegar aqui?’, perguntou o gênio. ‘Não tiraste do alforje umas tâmaras, e, comendo-as, não atiraste os caroços à direita e à esquerda?’ ‘Fiz o que dizeis’, respondeu o mercador, ‘não o posso negar.’ ‘Sendo assim, digo-te que mataste meu filho, e eis como: quando atiravas os caroços, meu filho passou por aqui e recebeu um deles num dos olhos, o que o levou à morte; por isso, preciso matar-te.’ ‘Ah, meu amo, perdão!’, exclamou o mercador. ‘Não há perdão, não há misericórdia! Não é justo matar quem matou?’ ‘Concordo’, disse o mercador, ‘mas, certamente, não matei vosso filho. Mesmo que o tivesse matado, tê-lo-ia feito sem querer; por conseguinte, suplico-vos que me perdoeis e deixeis que eu prossiga a minha jornada’. ‘Não, não!’, disse o gênio, persistindo na sua resolução ‘é preciso que eu te mate, como tu mataste meu filho.’

Assim, agarrou o mercador pelo braço, lançou-o com o rosto por terra, e levantou o alfanje para cortar-lhe a cabeça.

Entretanto, o mercador, debilhado em lágrimas, protestando sua inocência, chorava se lembrando da mulher e dos filhos, e dizia as coisas mais comoventes da terra. O gênio, levantando o alfanje, teve a paciência de aguardar que o infeliz acabasse de se lamentar, sem, todavia, apiedar-se.

‘São inúteis os teus lamentos!’ gritou-lhe. ‘Ainda que fossem de sangue as tuas lágrimas, não deixaria de matar-te, como tu mataste meu filho’. ‘Como!’, respondeu o mercador. ‘Não há palavras que vos possam comover? Quereis de todo jeito tirar a vida de um pobre inocente!’ ‘Sim’, disse o gênio ‘estou resolvido a isso.’

Cheherazade, a essa altura, percebendo que já era dia, e sabendo que o sultão costumava levantar-se de manhã bem cedo para fazer sua prece e reunir o conselho, deixou de falar.

— Por Deus, minha irmã, é maravilhosa a tua história — disse Dinarzade.

— A continuação é mais surpreendente ainda — respondeu Cheherazade —, e tu concordarias, se o sultão me deixasse viver ainda hoje e me permitisse contá-la na próxima noite.

Chahriar, que ouvira Cheherazade com prazer, pensou consigo mesmo:
— Esperarei até amanhã, e ela morrerá, mal eu tenha ouvido o resto da história.

Resolvido, portanto, a não mandar matar Cheherazade naquele dia, levantou-se para fazer sua prece e ir ao conselho.

O grão-vizir, durante todo o tempo, vivera em cruel inquietação. Em lugar de gozar a doçura do sono, passara a noite suspirando, lamentando a sorte da filha, de quem deveria ser o algoz. Mas, se em tão triste espera temia rever o sultão, qual não foi sua surpresa ao notar que o príncipe entrava no conselho sem lhe dar a funesta ordem aguardada.

O sultão, segundo o hábito, passou o dia administrando os negócios do país. Quando a noite caiu, deitou-se novamente com Cheherazade. No dia seguinte, antes do despontar do dia, Dinarzade não deixou de se dirigir à irmã e dizer-lhe:

— Minha querida irmã, se não estiveres dormindo, suplico-te, enquanto aguardamos o dia, que não demora, continues a história de ontem.

Chahriar não esperou que Cheherazade lhe pedisse permissão.

— Termina — disse-lhe ele — a história do gênio e do mercador. Estou curioso por saber qual é o fim.

Cheherazade, então, continuou:

2ª Noite

“Quando o mercador viu que o gênio ia realmente cortar-lhe a cabeça, deu um grande grito, e disse: ‘Detende-vos! Mais uma palavra, por misericórdia! Tende a bondade de me conceder uma prorrogação; dai-me tempo suficiente para despedir-me de minha mulher e de meus filhos, e legar-lhes os bens por um testamento que ainda não fiz, a fim de que não sejam obrigados a um processo, após a minha morte; quando eu tiver terminado, voltarei imediatamente para cá e submeter-me-ei a tudo quanto vos aprouver.’ ‘Mas’, disse o gênio, ‘se te concedo a prorrogação que me pedes, temo que

não volteis mais.' 'Se quiserdes acreditar no meu juramento', respondeu o mercador, 'juro-vos, pelo Deus do Céu e da Terra, que virei sem falta encontrar-vos aqui.' 'Quanto tempo desejas?', perguntou o gênio. 'Peço-vos um ano. É de quanto preciso para regularizar meus negócios, preparar-me para renunciar sem pesares ao prazer da vida. Prometo-vos que dentro de um ano, infalivelmente, estarei sob estas árvores, à vossa disposição.' 'Tomas a Deus por testemunha da promessa que me fazes?', perguntou o gênio. 'Sim', respondeu o mercador, 'tomo-o mais uma vez por testemunha, e podeis crer no meu juramento'.

Àquelas palavras, o gênio, deixando-o perto da fonte, desapareceu.

O mercador, recuperando-se do susto, montou novamente no seu cavalo, e prosseguiu sua jornada. Mas, embora por um lado tivesse a alegria de haver se livrado de tão grande perigo, por outro mergulhou em mortal tristeza, ao lembrar-se do fatal juramento feito. Quando chegou em casa, sua mulher e seus filhos o receberam com muita alegria; porém, em vez de os abraçar da mesma forma, pôs-se a chorar, e tão amargamente que eles não duvidaram de que devia ter-lhe acontecido algo terrível. Sua mulher perguntou-lhe a causa daquelas lágrimas e daquele sofrimento que o dominava. 'Nós nos alegramos', disse-lhe ela, 'com a tua volta, e, no entanto, tu nos alarmas pelo estado em que te vemos. Explica-nos, peço-te, o motivo da tua tristeza.' 'Ai de mim', respondeu o marido 'por que não me encontro em outra situação? Só me resta um ano de vida!'

E contou-lhes o que se passara entre ele e o gênio a quem dera a palavra de que voltaria no fim de um ano, para morrer.

Ao ouvirem esta notícia, sua mulher e seus filhos caíram na desolação. A mulher, dando lastimosos gritos, debatia-se e arrancava os cabelos; os filhos, debulhados em lágrimas, faziam ressoar pela casa os seus gemidos, e o pai, cedendo à força do sangue, mesclava suas lágrimas aos lamentos deles. Era o mais comovente espetáculo do mundo.

No dia seguinte, o mercador tratou de pôr em ordem seus negócios, e sobretudo pagar suas dívidas. Distribuiu presentes aos amigos e deu grandes esmolas aos pobres, deu liberdade a seus escravos, dividiu os bens entre os

filhos, nomeou tutores para os menores, e devolvendo à mulher tudo quanto a esta pertencia pelo contrato de casamento, doou-lhe mais o que lhe permitiam as leis.

Enfim, passou-se o ano, e foi preciso partir. O mercador preparou seu alforje, onde colocou o lençol com o qual devia ser enterrado; mas, ao querer despedir-se de sua mulher e seus filhos, nunca se viu tamanha dor! Não se conformando com a idéia de perdê-lo, queriam acompanhá-lo para com ele morrer. Contudo, visto que era preciso decidir e deixar pessoas tão queridas, disse-lhes: 'Meus filhos, separando-me de vós, nada mais faço senão obedecer a Deus. Submetei-vos corajosamente a esta necessidade, e lembrai-vos de que o destino do homem é morrer.'

Após tais palavras, aos gritos e à dor da família, partiu, e chegou ao mesmo lugar em que vira o gênio, e no dia prometido. Apeando-se imediatamente, sentou-se à beira da fonte, para esperá-lo tristemente.

Enquanto sofria em tão cruel espera, um bom ancião que levava uma corça pelo cabresto, se aproximou dele. Saudaram-se, e o ancião, lhe perguntou:

'Meu irmão, posso saber por que viestes a este lugar tão deserto, onde só existem espíritos malignos e não há segurança? Vendo tão belas árvores, dir-se-ia habitado; mas é uma verdadeira solidão, onde é perigoso deter-se por muito tempo.'

O mercador, satisfazendo a curiosidade do ancião, contou-lhe a aventura que o forçava a estar ali. O ancião ouviu-o com espanto e, tomando a palavra, disse:

'Eis aí a coisa mais surpreendente deste mundo! E vós vos ligastes pelo mais inviolável dos juramentos. Quero testemunhar o vosso encontro com o gênio!'

Assim, sentou-se ao lado do mercador, e enquanto conversavam..."

— Mas estou vendo o dia — disse Cheherazade, interrompendo-se.
— O que resta é a parte mais linda da história.

O sultão, resolvido a ouvir o fim, deixou-a ainda viver.

3^a Noite

Na noite seguinte, Dinarzade dirigiu à irmã o mesmo pedido que lhe fizera antes.

— Minha querida irmã, se não estiveres dormindo, suplico-te que me contes uma das tuas lindas histórias.

Mas Chahriar interveio para dizer que queria ouvir a continuação da história do mercador e do gênio. Por conseguinte, Cheherazade começou:

“Enquanto o mercador e o ancião que levava a corça conversavam, chegou outro ancião, seguido de dois cães negros. Aproximando-se deles, saudou-os, e perguntou-lhes o que faziam naquele lugar tão solitário. O ancião que levava a corça contou-lhe a aventura do mercador e do gênio, o que se havia passado entre eles, e o juramento do mercador. Acrescentou ser aquele o dia da palavra empenhada, e ter ele decidido ficar para ver o que iria acontecer.

O segundo ancião, achando também o fato muito curioso, tomou a mesma decisão. Sentou-se perto dos outros, e mal havia começado a participar da conversação apareceu um terceiro ancião, o qual, dirigindo-se aos dois primeiros, lhes perguntou por que parecia tão triste o mercador que estava com eles. Apenas ouviu o que se passara, o que lhe pareceu extraordinário, quis ser testemunha do que sucederia entre o gênio e o mercador. Por conseguinte, sentou-se também.

Poucos instantes depois, perceberam no campo um espesso vapor, como que um turbilhão de pó erguido pelo vento, o qual avançou para eles e, dissipando-se repentinamente, lhes deixou ver o gênio que, sem os saudar, se aproximou do mercador, empunhando o alfanje, e agarrando-o pelo braço, disse-lhe: ‘Levanta-te, para que eu te mate como tu mataste meu filho!’

O mercador e os três anciãos, aterrorizados, começaram a chorar e a gritar...”

Cheherazade, a essa altura, notando que o dia acabava de despontar, interrompeu a história. Mas esta havia de tal forma despertado a curiosidade do sultão, que ele, querendo a todo custo saber o fim, mais uma vez adiou a morte da sultana.

Não se pode imaginar a alegria do grão-vizir quando viu que o sultão não lhe ordenava matar Cheherazade. A família, a Corte, todos, ficaram assombrados!

4ª Noite

Pelo fim da noite seguinte, Cheherazade, com a permissão de Chahriar, prosseguiu:

“Quando o ancião que levava a corça viu que o gênio se apoderara do mercador para matá-lo, lançou-se aos pés do monstro, e beijando-os disse: ‘Príncipe dos gênios, suplico-vos humildemente que suspendais vossa cólera e me concedais a graça de escutar-me. Vou contar-vos a minha história e a desta corça que estais vendo; se a achardes mais maravilhosa e surpreendente que a aventura deste mercador cuja vida quereis tirar, poderei esperar para ele o perdão do terço do seu crime?’

O gênio, após refletir por algum tempo, respondeu: ‘Pois bem, concordo’.

A HISTÓRIA DO PRIMEIRO ANCIÃO E DA CORÇA

‘Vou, pois, começar a minha história’, prosseguiu o ancião. ‘Escutai-me com atenção, peço-vos. Esta corça que estais vendo é minha prima e minha mulher. Não tinha mais do que 12 anos quando a desposei; portanto, posso afirmar que deveria considerar-me não somente marido e parente, mas também pai.

Vivemos juntos trinta anos, sem contudo termos tido filhos; mas sua esterilidade não impediu que eu tivesse por ela muita consideração e amizade. Somente o desejo de ter filhos foi que me impeliu a comprar uma escrava, da qual tive um bastante promissor. Minha mulher, enciumada, criou aversão pela mãe e pelo filho, e ocultou tão bem seu sentimento que eu só vim a conhecê-lo tarde demais.

Entretanto, meu filho ia crescendo, e já tinha 10 anos quando fui obrigado a viajar. Antes da partida, recomendei à minha mulher, da qual não des-

confiava, a escrava e seu filho, e pedi-lhe que cuidasse deles durante minha ausência, que durou um ano. Ela imediatamente se aproveitou da oportunidade para dar vazão ao seu ódio. Dedicou-se à magia, e quando soube o bastante desta arte diabólica para efetuar seu horrível plano, levou meu filho para um lugar ermo, e lá, por meio dos seus feitiços, o transformou em novilho, e entregou-o ao meu feitor, com a ordem de o criar, explicando-lhe que o havia comprado. Não limitou o furor a tão abominável ato; transformou a escrava numa vaca, e deu-a também ao meu feitor.

Quando voltei, pedi-lhe notícias da mãe e do filho. Tua escrava morreu, disse-me ela; e, quanto a teu filho, há dois meses que o não vejo. Não sei que fim levou.

Fiquei triste com a morte da escrava; mas como meu filho apenas desaparecera, alegrei-me com a possibilidade de o rever em breve. Contudo, passaram-se oito meses sem que ele voltasse; e dele eu nada conseguira saber, quando chegou a festa do grande Bairam.³ Para celebrá-la, ordenei ao feitor que me trouxesse uma das vacas mais gordas para a sacrificar, o que ele fez imediatamente. A que me trouxe era a minha própria escrava, a infeliz mãe de meu filho! Amarrei-a; mas, no momento de sacrificá-la, ela começou a mugir lastimosamente, e eu notei que dos seus olhos caíam grandes lágrimas. Aquilo me pareceu extraordinário; e sentindo-me dominado pela piedade, não consegui abatê-la. Ordenei, pois, ao feitor, que me trouxesse outra.

Minha mulher, que estava presente, estremeceu diante da minha compaixão; e opondo-se a uma ordem que tornava inútil a sua maldade: Que fazes, meu amigo? perguntou-me. Imola esta vaca; o teu feitor não possui outra mais linda, nem mais adequada ao uso que dela queremos fazer. Para agradá-la, aproximei-me da vaca; e, lutando contra a piedade que impedia o sacrifício, ia desferir o golpe mortal, quando a vítima, redobrando as lágrimas e os mugidos, me desarmou pela segunda vez. Aí, entregando o malho ao feitor, disse-lhe: Pega-o, e sacrifica esse animal tu mesmo; os seus mugidos e as suas lágrimas me despedaçam o coração.

O feitor, menos impressionável do que eu, sacrificou-a. Mas, ao ser esquartejada, verificamos que só tinha ossos, embora nos tivesse parecido

bem gorda. Senti muita dor. Leva-a para ti, disse ao feitor; deixo-a; dá-la de presente, ou como esmola, a quem quiseres. E se tens um novilho bem gordo, traga-o até aqui para a substituir. Não me informei do que ele fez com a vaca, mas, algum tempo depois de a ter mandado retirar da minha presença, voltou ele com um belo e forte novilho. Ignorando ser o novilho meu próprio filho, não deixei de me comover profundamente ao vê-lo. Por sua vez, o novilho fez tamanho esforço para vir a mim, que rompeu a corda com a qual o seguravam. Atirou-se aos meus pés, de cabeça sobre o chão, como se pretendesse provocar minha piedade e suplicar-me que não tivesse a crueldade de lhe tirar a vida, advertindo-me, como lhe era possível, de que era meu filho.

Fiquei mais surpreso e comovido do que com as lágrimas da vaca. Senti-me possuído de tal ternura que me obrigou a interessar-me por ele, ou, para melhor dizer, o sangue cumpriu em mim o seu dever. Leva-o de volta, disse ao feitor, cuida bem dele, e traze-me imediatamente outro em seu lugar.

Quando minha mulher me ouviu falar nesses termos, não deixou de exclamar: Que fazes, meu marido? Crê em mim, não sacrifiques outro novilho, a não ser esse.

Mulher, respondi-lhe, não imolarei este, a quem quero conceder a vida, e rogo-te que te não oponhas.

A malvada não atendeu minha súplica. Odiava demais meu filho para consentir que eu o salvasse. Exigiu-me o seu sacrifício com tal obstinação, que me vi obrigado a concordar. Amarrei o novilho, e pegando o funesto facão...”

Cheherazade deteve-se. O dia ia despontando.

— Minha irmã — disse-lhe, então, Dinarzade —, estou encantada com essa história que me prende a atenção.

— Se o sultão me deixar viver mais um dia, verás que o que vou contar-te amanhã te agradará muito mais.

Chahriar, curioso por saber o que sucederia ao filho do ancião, disse à sultana que, de boa vontade, ouviria na noite seguinte o fim da história.

ANEXO E – “O Barba-Azul”, de Charles Perrault

Era uma vez um homem que tinha belas casas na cidade e no campo, baixela de ouro e prata, móveis trabalhados e carruagens douradas; mas, por desventura, esse homem tinha a barba azul: isto o fazia tão feio e tão terrível que não havia mulher nem moça que não fugisse ao vê-lo.

Uma das suas vizinhas, dama de alta linhagem, tinha duas filhas absolutamente belas. Ele pediu-lhe uma delas em casamento, deixando a escolha à vontade materna. Nenhuma das duas o queria, e cada uma o passava à outra, pois nenhuma podia decidir-se a aceitar um homem de barba azul. Aborrecia-as também a circunstância de ele já ter desposado várias mulheres sem que ninguém soubesse o que era feito delas.

Para travar relações com as moças, Barba-Azul levou-as, juntamente com a mãe e as três ou quatro melhores amigas, e algumas jovens da vizinhança, a uma das suas casas de campo, onde passaram nada menos de oito dias. E eram só passeios, caçadas e pescarias, danças e festins e merendas: ninguém dormia, levavam a noite a pregar partidas uns aos outros; afinal, tudo correu às mil maravilhas, e a mais nova das meninas começou a achar que o dono da casa não tinha a barba tão azul, e que era homem muito digno. E, logo que tornaram à cidade, realizou-se o casamento.

Ao cabo de um mês, Barba-Azul disse à mulher que tinha de fazer uma viagem à província, de seis semanas, no mínimo, para um negócio de importância; que lhe pedia se divertisse à vontade durante a ausência dele – mandasse buscar suas boas amigas, levasse-as ao campo, se quisesse, comesse do bom e do melhor.

– Aqui estão – disse-lhe – as chaves dos dois grandes guarda-móveis; aqui as da baixela de ouro e de prata que só se usa nos grandes dias; aqui as dos meus cofres, onde está o meu ouro e a minha prata, as dos cofres de minhas jóias e aqui a chave de todas as dependências da casa. Esta chavezinha é a chave do gabinete que fica no extremo da grande galeria da cave: pode abrir tudo, pode ir aonde quiser, mas neste pequeno gabinete eu proíbo-a de entrar, e proíbo de tal maneira que, se acontecer abri-lo, não há nada que não possa esperar da minha cólera.

Ela prometeu cumprir à risca tudo quanto acabava de ser ordenado: e ele, depois de beijá-la, tomou sua carruagem e partiu.

As vizinhas e as boas amigas não esperaram, para ir à residência da jovem esposa, que as mandassem buscar, tão sôfregas estavam de ver-lhe todas as riquezas da casa, não havendo ousado ir lá enquanto o marido se achava por causa da sua barba azul, que lhes fazia medo. E

ei-las, sem perda de tempo, a percorrer os quartos, gabinetes, vestiários, cada um mais belo que os outros. Subiram depois aos guarda-móveis, onde não se cansavam de admirar o número e a beleza das tapeçarias, dos leitos, dos sofás, dos guarda-roupas, dos veladores, das mesas e dos espelhos, nos quais a gente se via da cabeça aos pés, e cujos ornatos, uns de vidro, outros de prata, ou de prata dourada, eram os mais belos e magníficos que já se poderiam ter visto. Não cessavam de exagerar e invejar a felicidade da amiga, a quem, no entanto, não alegravam todas essas riquezas, ansiosa que estava de abrir o gabinete da cave.

Sentiu-se tão premida pela curiosidade que, sem reflectir que era uma indelicadeza deixar sozinhas as visitas, desceu até lá por uma escadinha oculta, e com tamanha precipitação que por duas ou três vezes pensou em quebrar o pescoço. Chegando à porta do gabinete, aí se deteve algum tempo, lembrando-se da proibição que o marido lhe fizera e considerando que lhe poderia acontecer uma desgraça por haver sido desobediente; mas a tentação era tão forte que ela não a pôde vencer: tomou da chavezinha e abriu, trêmula, a porta do gabinete.

A princípio não viu coisa alguma, porque as janelas se achavam fechadas; momentos depois começou a notar que o soalho estava todo coberto de sangue coalhado, no qual se espelhavam os corpos de várias mulheres mortas, presas ao longo das paredes (eram todas mulheres que Barba-Azul desposara e que havia estrangulado). Cuidou morrer de susto, e a chave do gabinete que acabava de retirar da fechadura, caiu-lhe da mão. Após haver recobrado um pouco o ânimo, apanhou a chave, fechou a porta e subiu ao quarto para refazer-se; não o conseguia, porém, devido à sua grande perturbação.

Tendo notado que a chave do gabinete estava manchada de sangue, limpou-a duas ou três vezes, mas o sangue não desaparecia; lavou-a, esfregou-a com sabão e pedra-pomes; debalde: o sangue ficava sempre, pois a chave era fada, e não havia meio de limpá-la inteiramente: quando se tirava o sangue de um lado, ele voltava do outro.

Barba-Azul regressou da sua viagem logo nessa noite, e disse haver recebido, no caminho, notícias de que o negócio que o levava a partir acabara de realizar-se com vantagem para ele. A mulher fez quanto pôde para se mostrar encantada com esse breve retorno.

No dia seguinte ele pediu-lhe as chaves, e ela as entregou, porém a mão tremia tanto que Barba-Azul adivinhou sem esforço todo o ocorrido.

- Por que é – perguntou-lhe – que a chave do gabinete não está junto com as outras?
- Devo tê-las deixado lá em cima, sobre a minha mesa.
- Quero a chave aqui, já!

Depois de várias delongas, a mulher teve que levá-la. Barba-Azul examinou-a e disse:

- Por que há sangue nesta chave?

– Não sei nada disso – respondeu a pobre criatura, mais pálida que a morte.

– Você não sabe nada – continuou ele – mas eu sei muito bem; você quis entrar no meu gabinete! Está certo, senhora, lá entrará e irá ter o seu lugar ao lado das que lá encontrou.

Ela se atirou aos pés do marido, chorando e pedindo-lhe perdão, com todos os sinais de um arrependimento sincero de não haver sido obediente. Bela e aflita como estava, seria capaz de enternecer um rochedo; mas Barba-Azul tinha o coração mais duro que um rochedo:

– Tem de morrer, senhora, e imediatamente.

– Visto que tenho que morrer – respondeu ela, fitando-o com os olhos banhados de lágrimas – dê-me um pouco de tempo para rezar a Deus.

– Dou-lhe meio quarto de hora – replicou Barba-Azul – e nem um momento a mais.

Quando ela se viu sozinha, chamou a irmã e disse-lhe:

– Minha irmã, sobe ao alto da torre, eu te suplico, para ver se meus irmãos não vêm; eles me prometeram que me viriam ver hoje, e, se os vires, faz-lhes sinal para que se apressem.

A irmã subiu ao alto da torre, e a pobre aflita gritava-lhe de vez em quando:

– Ana, minha irmã, não vês ninguém? E a irmã respondia:

– Não vejo nada a não ser o Sol que brilha e a erva que verdeja.

Entrementes, Barba-Azul, com um grande cutelo na mão, gritava para a esposa com toda a força:

– Desce depressa, ou eu subirei aí.

– Mais um momento, por favor, – respondia-lhe a mulher. E logo, baixinho:

– Ana, minha irmã, não vês ninguém? E a irmã Ana respondia:

– Não vejo nada a não ser o Sol que brilha e a erva que verdeja.

– Desce depressa – bradava Barba-Azul –, ou eu subirei aí.

– Já vou – respondeu a mulher. E depois:

– Ana, minha irmã, não vês ninguém?

– Só vejo – respondeu a irmã da Ana – uma grossa poeira que vem desta banda.

– São meus irmãos?

– Infelizmente não, minha irmã; é um rebanho de carneiros.

– Não queres descer? – bradava Barba-Azul.

– Mais um momento – respondia a mulher. E depois:

– Ana, minha irmã, não vês ninguém?

– Vejo – respondeu ela – dois cavaleiros que vêm deste lado, mas ainda estão muito longe... Louvado seja Deus! – exclamou um instante depois. – São meus irmãos; estou lhes fazendo sinal, tanto quanto me é possível, para que se apressem.

Barba-Azul pôs-se a gritar tão alto que a casa estremeceu. A pobre mulher desceu e atirou-se-lhe aos pés, desgrenhada e em prantos.

– Isto não adianta nada – disse Barba-Azul. – Tens de morrer.

Em seguida, segurando-a com uma das mãos pelos cabelos e erguendo-a com a outra o cutelo no ar, ia cortar-lhe a cabeça. A pobre mulher, voltando-se para ele, rogou-lhe que lhe concedesse um breve momento para se recolher.

– Não, não – disse ele –, e encomenda bem tua alma a Deus.

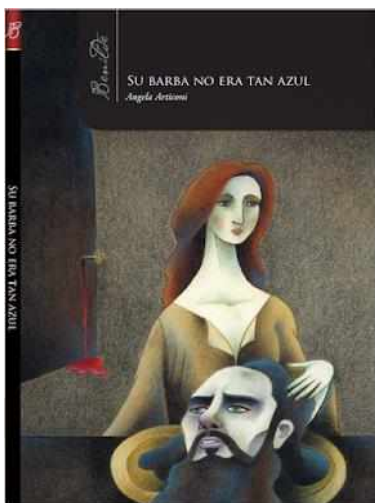
E erguendo o braço... Neste momento bateram à porta com tanta força que Barba-Azul se deteve instantaneamente. Abriram e logo se viu entrar dois cavaleiros que, sacando da espada, correram diretos a Barba-Azul.

Ele reconheceu que eram os irmãos da esposa, um deles dragão e o outro mosqueteiro, e fugiu sem demora para salvar-se; mas os dois irmãos perseguiram-no tão de perto que o alcançaram antes que ele pudesse atingir a escada externa. Atravessaram-no a fio de espada, e deixaram-no morto. A pobre dama estava quase tão morta quanto o marido, nem lhe restavam forças para beijar os irmãos. Verificou-se que Barba-Azul não tinha herdeiros, razão por que sua mulher se tornou dona de todos os seus bens. Empregou parte deles no casamento da sua irmã Ana com um jovem fidalgo, que a amava desde muito tempo; outra parte na compra do posto de capitão para seus dois irmãos, e o resto no casamento dela própria com um homem muito distinto, que lhe fez esquecer o mau tempo que passara com Barba-Azul.

Fonte: <https://www.esquerda.net/sites/default/files/barbaazul.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2019.

ANEXO F – Uma reflexão sobre o conto de fadas “O Barba Azul”

Por Claudia Souza



Análise baseada no livro *SU BARBA NO ERA TAN AZUL*

De: Angela Articoni, Benilde Ediciones, Espanha (tradução de “La sua barba non è poi così blu... immaginario collettivo e violenza misogina nella fiaba” di Charles Perrault, Aracne Editrice, Itália)

Angela Articoni é PHD em Pedagogia e Ciências da Educação pela Universidade de Foggia, Itália, com especialização universitária em Literatura Infantil. Fundadora e coordenadora da página Facebook “Letteratura per l’Infanzia” e de um blog sobre o tema.

<https://www.facebook.com/groups/letteraturainfanzia/>

<http://www.mammeonline.net/blogs/angela-articoni>

Imagem: Capa Marco Lorenzetti.

A violência de gênero é um tema espinhoso que vem sendo cada vez mais abordado socialmente, numa tentativa, protagonizada por algumas mulheres importantes do nosso tempo, de conscientizar mulheres de todas as idades de seus direitos e de como defender-se dos perigos que as relações com certo tipo de homem podem representar. No livro analisado, a Professora Doutora Angela Articoni, sempre muito empenhada nesse tipo de discussão, nos conduz em uma viagem profunda e detalhada sobre o conto tradicional do misógino **Barba Azul**, associando-o, enquanto imaginário coletivo, a esta nódoa social que nos acompanha historicamente.

Os contos de fadas, é sabido, têm um profundo significado simbólico e se referem, em modalidade literária, a situações complexas da existência humana. Daí sua enorme importância na nossa civilização, como catalizadores de temores, “fantasmas” (no sentido psicanalítico), necessidade de redenção e de “cura” psicológica. Nesta importância reside sua continuidade numa sociedade em constante mudança. O conto de **Barba Azul**, escrito pelo francês Charles Perrault no século XXVII, vem de encontro a sentimentos muito arcaicos do “ser mulher”, já tratados em mitos na Antiguidade: a curiosidade, a ambivalência, a subserviência, a submissão, a força da intuição, a violência de gênero justificada.

Partindo de uma análise detalhada do conto no imaginário coletivo, abordando símbolos (chave, porta, sangue), arquétipos e psicanálise, na Literatura, na Música, na Linguagem Visual e passando por personagens históricos reais (Conomor, Henrique VIII e o francês Giles de Rais) Angela Articoni tece a trama entre sociedade e conto: de fato, o conto de fadas nasce a serviço de uma ação pedagógica do autor em relação às mocinhas da corte francesa e persiste no tempo, atingindo leitores em nível mundial. Para depois partir, na segunda parte do livro, a um estudo minucioso seja das diversas versões (em diversos países) e transformações que das representações de **Barba Azul** em outros campos artísticos, como o cinema.

Bem no meio do livro, porém, encontra-se, para os apaixonados de ilustração de livros infantis, um capítulo inteiramente dedicado às imagens que, através do tempo, vêm acompanhando esta história. Neste capítulo tive a surpresa de encontrar, muito bem sintetizada e muito instrutiva, inclusive uma breve história da Ilustração, desde o Homem Pré-Histórico até as tendências predominantes nos nossos dias. História contada por Angela Articoni, grande especialista em

Literatura para a Infância, grande referência italiana no assunto, com um olhar agudo e inteligente, que nos faz presente a importância do diálogo texto-imagem para a preservação das qualidades narrativas dos contos de fadas. Por exemplo, saber que “a primeira versão ilustrada que se tem notícia de Barba Azul é um manuscrito anônimo de 1695, ou seja, antes de sua publicação inicial e que este manuscrito está na Pierpont Morgan Library de Nova York foi uma grande satisfação. Mas também acompanhar detalhes do trabalho de Doré, de Walter Crane, de Dulac, todos grandes pintores/ilustradores clássicos, para depois chegar aos álbuns ilustrados atuais, recheados dos maiores ilustradores da contemporaneidade.

SU BARBA NO ERA TAN AZUL é um livro importante que, espero, possa ser traduzido para o português em breve. Enquanto isso recomendo vivamente a sua leitura em espanhol.

Claudia Souza é escritora para a infância com livros publicados em 8 idiomas e psicóloga da Educação formada pela Universidade Federal de Minas Gerais com reconhecimento pela Universidade Sapienza de Roma, Itália.

Fonte: <http://www.paraeducar.com.br/2016/12/uma-reflexao-sobre-o-conto-de-fadas-o.html>. Acesso em: 22 jun. 2019.

ANEXO G – “Bar”, de Ivan Ângelo

A moça chegou com sapatinho baixo, saia curta, cabelos lisos castanhos arrumados em rabo-de-cavalo, sorriu dentes branquinhos muito pequenos, como de primeira dentição, e falou o senhor me deixa telefonar? de maneira inescapável.

O homem da caixa registradora estava olhando o movimento do bar, tomando conta de maneira meio preguiçosa, sem fixar muito os olhos no que o rapaz do balcão já havia servido aos dois fregueses silenciosos, demorando-os mais no bêbado que balançava-se à porta do botequim ameaçando entrar e afinal parando-os no recheio da blusinha preta sem mangas que estava à sua frente, o que o fez despertar completamente com um e a senhora o que é? A moça constatou contrariada que havia desperdiçado a primeira carga de charme e mostrou novamente seus pequeninos dentes, agora fazendo a precisadinha urgente, dizendo eu posso telefonar? com ar de quem entrega ao outro todas as esperanças.

O homem falou pois não e levantou a mão meio gorda do teclado da caixa registradora, abaixou-a olhando para o bêbado que subia o degrau da porta, retirou de uma prateleira debaixo da registradora um telefone preto onde ainda estava gravado no meio do disco o selo da antiga Companhia Telefônica Brasileira e empurrou-o para a moça dizendo não demore por favor que já vamos fechar.

A moça tirou o fone do gancho e murmurou baixinho putz, sopesou ostensivamente o aparelho e disse bajuladora pesadinho hein?

O homem sorriu atingido pela seta da lisonja dizendo éééé antigo.

A moça levou o fone ao ouvido e discou 277281 com um dedo bem tratado de unha lilás.

O homem da caixa tirou os olhos do dedo, pegou um lápis enganchado na orelha direita e anotou a milhar explicando é pra o bicho, não se importando se a moça ouvia ou não e devolveu o lápis à orelha enquanto olhava o bêbado que navegava agora à beira do balcão.

A moça falou quer fazer o favor de chamar o Otacílio e ficou esperando.

Um homem chegou ao lado dela cheirando a cigarro, falou para o caixa me dá um miníster, olhou intensamente os olhos dela e imediatamente os seios.

A moça enrubesceu e se tocou rápida procurando o botão aberto que nem havia e protegeu-se expirando o ar com o diafragma e avançando os ombros para disfarçar o volume do peito.

A caixa registradora fez tlin, um carro freou rangendo pneus e uma voz forte gritou filha da puta com um u muito longo.

O homem da caixa deu o troco ao homem que comprara cigarros e falou faz de conta que não ouviu nada menina isso aqui é assim mesmo.

O homem que comprara cigarros afastou-se e foi ver da porta o que estava acontecendo na rua.

A moça voltou-se simpática para o homem da caixa mas parou atenta aos sons do fone, mudou de atenta a decepcionada e falou depois de instantes diz que é a Julinha.

O homem que comprara cigarros parou na porta, abriu o maço de cigarros e acendeu um.

O homem da caixa falou ô José esse aí tem de pagar primeiro e o rapaz do balcão parou de servir a cachaça para o bêbado e falou qualquer coisa com ele enquanto o homem da caixa procurava explicar-se dizendo depois não paga e ainda espanta freguês.

A moça sorriu condescendente.

O homem fumava à porta e olhava as pernas dela.

A moça pôs uma perna na frente da outra defendendo-se cinqüenta por cento e falou de repente alegre oi! demorou hein? E procurando um pouco de privacidade virou-se dizendo ficou com raiva de mim?

O homem da caixa fingia-se distraído mas ouvia o que ela dizia.

Pensei. Não me ligou.

O bêbado navegou contornando arrecifes e chegou ao caixa com uma nota de quinhentos na mão.

Mas não é isso, não é nada disso.

O homem da caixa disse pode servir José.

Não sei... fiquei com medo, só isso.

O bêbado começou o cruzeiro de volta.

Não, não. Não é de você. Acho que é assim mesmo, não é?

A caixa registradora fez tlin marcando quinhentos cruzeiros.

Poxa, Otacílio, pensa. O tanto de coisa que vem na cabeça da gente numa hora dessas. Vocês acham tudo fácil.

A cara do homem da caixa estava um pouco mais desperta e maliciosa.

Claro que é difícil. É só querer ver o lado da gente, pô.

O rapaz do balcão tirou o mesmo copo meio servido e a mesma garrafa e completou a dose do bêbado.

Tá legal. Eu também acho: vamos esquecer o que aconteceu ontem. Falou.

O bêbado olhou atentamente para o copo como se meditasse mas na verdade apenas esperando o momento certo de conjugar o movimento do navio com o de levar o copo à boca e quando o conseguiu bebeu tudo de uma vez com uma careta e um arrepio.

A moça ouviu com ar travesso o que Otacílio dizia e sorriu excitada seus dentes branquinhos.

O homem da caixa olhou para o homem da porta e a cumplicidade masculina brotou nos olhares.

Não, sábado não dá. Aí já passou. Ora, como. Passou do dia, Ota, não dá. Não dá pra explicar aqui. Você não entende? Tem dia que dá e tem dia que não dá, pô.

O homem da caixa piscou para o homem que fumava na porta como quem diz você que tava certo.

Uai, só daqui a uns quinze dias. Lógico que eu me informei.

A moça viu o olhar do homem da porta e virou-lhe as costas.

Hoje!? Tá louco?

O homem que fumava ficou olhando-a por trás.

Papai não vai deixar. Só se... Só se eu falar com a mamãe e ela falar com ele.

Alguém chegou e falou cobra duas cervejas e me dá um drops desse aqui ó hortelã.

Ora, que que eu vou falar. Não sei, pô. Eu dou um jeito. Pode deixar que eu me viro.

A caixa fez tlin e o homem foi embora sem que ela o visse.

Não, eu vou. De qualquer jeito eu vou. Agora eu que tou querendo.

A moça olhou para o homem da caixa e fugiu depressa daquela cara agora debochada.

Então me espera. Eu vou aí. Chau.

A moça desligou e ficou uns instantes com o olhar baixo tomando coragem e depois falou para o homem posso ligar só mais unzinho?

O homem da caixa falou pode alongando o o muito liberal e olhando fixamente de cima a sugestão do decote.

A moça procurou um ponto neutro para olhar e achou o rapaz que lavava copos atrás do balcão, enquanto esperava o sinal do telefone, depois discou 474729 e ficou olhando o ambiente.

Uma armadilha azul fluorescente de eletrocutar moscas aguardava vítimas.

O rapaz do balcão olhava-a furtivamente e murmurou gostosa, de dentes trincados.

O bêbado esperava o melhor momento de descer do degrau para a rua com um pé no chão e outro no ar, como alguém inseguro que se prepara para descer de um bonde andando.

O homem da porta juntou os cinco dedos da mão direita e levou-os à boca num beijinho transmitindo ao homem da caixa sua opinião sobre ela.

O homem da caixa respondeu segurando a pontinha da orelha direita como quem diz é uma delícia.

A moça murmurou será que saíram? explicando-se para ninguém.

Os dois homens silenciosos que bebiam cerveja encostados no balcão não estavam mais lá.

A moça ficou de lado e o homem da caixa fez um galeio para ver um pouco mais de peitinho pelo vão lateral da blusinha sem mangas.

A moça emitiu um ah de alívio, puxou o fio até onde dava e meio abaixou-se de costas para dizer mamãe? é Júlia com uma voz abafada por braços e mãos e concentrada no que ia dizer.

O homem da porta, o rapaz do balcão e o homem da caixa se olharam rapidamente.

Olha, eu jantei aqui na cidade com a Marilda. Ora, mamãe, a senhora conhece a Marilda, até já dormiu aí em casa. É, é essa. Olha: agora a gente vai ao cinema, viu? Que tarde, mamãe, tem uma sessão às dez e meia. Se ficar muito tarde eu vou dormir na casa dela. É só porque é mais perto, mamãe, senão a gente ia praí. Não tem. A senhora sabe que não tem. A senhora fala com papai pra mim? Não, eu não vou falar. Tá bom. Eu ligo depois do cinema. Só pra confirmar, hein, porque o mais certo é a gente ir pra lá. Um beijo. Bota a gatinha pra dentro, viu? Chau.

A moça ergueu-se, desligou o telefone e perguntou quanto é.

O homem da caixa não estava mais lá e falou pra você não é nada gostosa, atrás dela.

A moça se voltou rápida e viu que todas as portas do bar estavam fechadas.

Os três homens, narinas dilatadas, formavam um meio círculo em torno dela.

Fonte: <https://hipografo.wordpress.com/2019/10/24/conto-bar-ivan-angelo/#respond>. Acesso em: 22 jun. 2019.

ANEXO H – “A cidade inteira dorme”, de Ray Bradbury

O RELÓGIO DO TRIBUNAL soou sete vezes. Os ecos das badaladas enfraqueceram.

Crepúsculo quente de verão aqui no norte da zona rural de Illinois, nesta pequena cidade muito distante de tudo, cercada por rio e uma floresta e uma campina e um lago. As calçadas ainda fervendo. As lojas se fechando e as ruas sombreadas. E havia duas luas: a lua do relógio com quatro faces para os quatro cantos da noite, acima do tribunal negro e solene, e a lua de verdade se elevando no leste escuro, em sua brancura de baunilha.

Na botica, os ventiladores sussurravam no teto alto. A sombra rococó das varandas, sentavam-se, invisíveis, algumas pessoas. Ocasionalmente, o brilho rosado das pontas incandescentes dos charutos.

As portas de tela rangiam as molas e batiam. No calçamento purpúreo das ruas das noites de verão, corria Douglas Spaulding; cães e meninos seguiam-no.

"Oi, senhorita Lavinia."

Os meninos se afastaram, trotando. Acenando calmamente para eles, Lavinia Nebbs estava sentada sozinha com um copo alto de limonada fria entre os dedos brancos, levando-o aos lábios, bebericando, esperando.

"Cheguei, Lavinia." Ela se virou e lá estava Francine, toda de branco-neve, ao pé da escada da varanda, cheirando a zínia e hibisco.

Lavinia Nebbs trancou a porta da frente e, deixando na varanda o copo de limonada meio vazio, disse:

"Está uma noite agradável para ir ao cinema".

Elas desceram a rua.

"Onde estão indo, meninas?", gritaram as senhoritas Fern e Roberta de sua varanda do outro lado da rua.

Lavinia respondeu através do oceano de escuridão:

"Ao Cine Elite, ver Charlie Chaplin". "Não sairíamos numa noite assim", resmungou a senhorita Fern.

Não com o Solitário por aí, estrangulando mulheres. Preferimos nos trancar no guarda-roupa com uma arma."

"Ah, que bobagem."

Lavinia escutou a porta das velhas senhoras bater e trancasse, e continuou a se afastar, sentindo o bafo quente da noite de verão em ondas tremulantes por sobre as calçadas tostadas. Era como andar sobre uma crosta dura de pão recém-assado. O calor pulsava sob os vestidos, ao longo das pernas, com uma sensação de invasão furtiva e não de todo desagradável.

"Lavinia, você não acredita no que dizem do Solitário, acredita?"

"Essas mulheres gostam de ver as próprias línguas dançando."

"Mas Hattie McDollis foi morta dois meses atrás, Roberta Ferry um mês antes, e agora Elizabeth Ramsell desapareceu..."

"Hattie McDollis era uma dodivanas. Aposto que fugiu com algum viajante."

"Mas as outras, todas elas, estranguladas, as línguas para fora da boca, dizem."

Elas estavam de pé na beira da ravina que corta a cidade ao meio. Atrás delas, estavam as casas de luzes acesas e música; à frente havia profundeza, umidade, vaga-lumes e escuridão.

"Talvez não devêssemos ir ao cinema esta noite", disse Francine.

"O Solitário pode nos seguir e nos matar; eu não gosto dessa ravina. Olhe só, olhe!"

Lavinia olhou, e a ravina era um dínamo que nunca parava de funcionar, dia e noite; havia um grande zumbido incessante, um constante zunido e murmúrio de criaturas, insetos e vida vegetal. Cheirava a estufa, vapores secretos e areias movediças. E sempre o dínamo negro zumbindo, com fagulhas, como uma forte corrente elétrica, onde pirilampos se moviam no ar.

"Não serei eu voltando por esta velha ravina, tarde da noite, tão tarde assim; será você, Lavinia, você descendo as escadas e atravessando a ponte, e talvez o Solitário ali."

"Bobagem!", disse Lavinia Nebbs.

"Será você sozinha pelo caminho, escutando seus sapatos, não eu. Você totalmente só no caminho de volta para casa.

Lavinia, não sente solidão morando naquela casa?"

"Solteironas adoram morar sozinhas.

"Lavinia apontou para o caminho sombreado e quente que descia escuridão adentro.

"Vamos pegar o atalho."

"Estou com medo!" "É cedo. O Solitário só sai mais tarde."

Lavinia pegou a outra pelo braço e levou-a pelo caminho tortuoso para dentro da quentura de grilos e sons de sapos e silêncio delicado como mosquitos. Elas roçaram a grama chamuscada de verão, carrapichos arranhando seus calcanhares expostos. "Vamos correr!", ofegou Francine.

"Não!" Elas viraram uma curva no caminho... e lá estava. Na profunda noite murmurante, à sombra das árvores cálidas, como se tivesse se deitado ao ar livre para apreciar as pálidas estrelas e o vento brando, as mãos de cada lado como os remos de uma delicada embarcação, jazia Elizabeth Ramsell! Francine gritou.

"Não grite!", Lavinia estendeu as mãos para segurar Francine, que estava choramingando e engasgando.

"Pare! Pare!" A mulher estava deitada como se flutuasse ali, o rosto iluminado pela lua, os olhos arregalados e vidrados, a língua esticada para fora da boca.

"Ela está morta!", disse Francine.

"Ai, ela está morta, morta! Ela está morta!"

Lavinia estava no meio de milhares de sombras quentes, com os grilos estrilando e os sapos coaxando alto. "É melhor chamar a polícia", ela disse, finalmente.

"Me abrace, Lavinia, me abrace, estou com frio, ai, eu nunca senti tanto frio em toda a minha vida!"

Lavinia abraçou Francine, e os policiais abriam caminho pelo capim crepitante, fachos de lanternas se moviam em todas as direções, vozes se misturavam, e a noite avançava rumo às oito e meia.

"Parece dezembro. Preciso de um agasalho", disse Francine, olhos fechados, agarrada a Lavinia.

O policial disse:

"Acho que já podem ir, senhoras. Terão de passar na delegacia amanhã para responder a mais algumas perguntas".

Lavinia e Francine se afastaram da polícia e do lençol sobre aquela coisa delicada em cima da grama da ravina.

Lavinia sentia o coração bater alto dentro do peito e também ela estava com frio, um frio de fevereiro; havia flocos de uma neve repentina por todo o seu corpo, e a lua branqueava ainda mais seus dedos enrijecidos, e ela se lembrou de ter conversado sozinha com os policiais, enquanto Francine não parava de soluçar agarrada a ela.

Uma voz perguntou de longe:

"Querem que alguém as acompanhe, senhoras?"

"Não, nós damos conta", disse Lavinia a ninguém, e continuaram andando.

Passaram pela acariciante e murmurosa ravina, a ravina de sussurros e estalidos, o pequeno mundo da investigação diminuindo de tamanho atrás delas, com suas luzes e vozes.

"Nunca vi ninguém morto antes", disse Francine. Lavinia examinou o relógio como se estivesse a mil quilômetros de distância, em um braço e pulso impossivelmente distantes.

"São apenas oito e meia. Vamos pegar Helen e ir para o cinema."

"O cinema!", disse Francine abruptamente.

"É do que precisamos. Temos de esquecer isso. Se formos para casa agora, lembraremos. Não é bom lembrar. Vamos ao cinema como se nada tivesse acontecido."

"Lavinia, você não fala sério!"

"Nunca falei tão sério em minha vida. Agora precisamos rir e esquecer."

"Mas Elizabeth está lá atrás – sua amiga, minha amiga." "Não podemos ajudá-la; só podemos nos ajudar. Venha."

Elas começaram a subir a encosta da ravina, pelo caminho de pedras, no escuro. E de repente, ali, barrando a passagem, muito imóvel, parado no mesmo lugar, sem vê-las, mas olhando para baixo, para as luzes em movimento e o corpo, e escutando as vozes dos policiais, estava Douglas Spaulding. Ele estava plantado ali, branco como um cogumelo, as mãos de lado, olhando fixo para o interior da ravina.

"Vá para casa!", gritou Francine. Ele não ouviu.

"Você aí!", berrou Francine. "Vá para casa, saia daqui, ouviu? Vá para casa, vá para casa, vá para casa!"

Douglas virou bruscamente a cabeça, olhou para elas como se não estivessem ali. Sua boca se mexeu. Ele deu um gemido. Então, girou rapidamente e correu. Corria em silêncio, subindo as colinas distantes, penetrando a tépida escuridão. Francine chorava e soluçava e, de novo, chorava e soluçava, ao mesmo tempo, continuava a caminhar com Lavinia Nebbs.

"Aí estão vocês! Pensei que as senhoras nunca viriam!", disse Helen Greer, batendo o pé no degrau da escada de sua varanda.

"Vocês só estão uma hora atrasadas, só isso. O que aconteceu?"

"Nós...", Francine começou. Lavinia apertou com força o braço dela.

"Houve uma confusão. Alguém encontrou Elizabeth Ramsell na ravina."

"Morta? Ela estava... morta?"

Lavinia assentiu. Helen ofegou e levou a mão à garganta.

"Quem a encontrou?"

Lavinia segurou firmemente o pulso de Francine.

"Não sabemos." As três jovens, ali, na noite de verão, entreolharam-se.

"Preciso ir para casa e trancar as portas", disse Helen, finalmente.

Por fim, ela foi pegar uma blusa de frio, pois, embora ainda estivesse quente, também reclamou da súbita noite de inverno.

Enquanto Helen estava ausente, Francine sussurrou freneticamente: "Por que você não contou a ela?"

"Para que afligi-la?", disse Lavinia. "Amanhã. Amanhã haverá bastante tempo."

As três mulheres caminharam pela rua sob as árvores escuras, passando por casas que eram subitamente trancadas. Com que rapidez a notícia havia se espalhado para fora da ravina, casa a casa, varanda a varanda, telefone a telefone. Agora, ao passar, as três mulheres sentiam que olhos as fitavam através das cortinas das janelas, enquanto trancas eram fechadas com estrépito. Que estranha a noite de sorvete no palito, a noite de baunilha, a noite de sorvete cremoso em potes, de pulsos untados de loção contra mosquitos, a noite de crianças correndo, agora repentinamente puxadas para longe de suas brincadeiras e isoladas atrás de vidros, atrás de madeira, os sorvetes derretendo-se em poças de lima e morango, caídos nos lugares de onde as crianças foram arrebatadas e levadas para dentro de casa. Estranhos os cômodos quentes com gente suada, muito apertada no fundo deles, atrás de maçanetas e aldravas de bronze. Tacos e bolas de beisebol jazem sobre gramados sem marcas de pés. O traçado a giz inacabado de um jogo de amarelinha sobre o chão quente e cozido da calçada. Era como se, instantes antes, alguém houvesse previsto frio glacial.

"Somos loucas de ficar fora de casa em uma noite assim", disse Helen.

"O Solitário não irá matar três moças", disse Lavinia.

"Grupos dão segurança. E, além disso, é muito cedo. Os assassinatos sempre acontecem a intervalos de um mês."

Uma sombra atravessou seus rostos aterrorizados. Um vulto assomou por detrás de uma árvore. Como se alguém tivesse desferido um golpe terrível sobre um órgão, com o punho, as três mulheres gritaram em três diferentes tons estridentes.

"Peguei vocês!", uma voz retumbou.

O homem saltou na direção delas. Apareceu na claridade, rindo. Apoiou-se em uma árvore, apontando frouxamente para as moças, novamente rindo.

"Olhem! Sou o Solitário!", disse Frank Dillon.

"Frank Dillon!"

"Frank!"

"Frank", disse Lavinia, "se você fizer uma criança dessas de novo, tomara que lhe encham de tiros!"

"Isso é coisa que se faça!"

Francine começou a rir histericamente.

Frank Dillon parou de sorrir.

"Me desculpem."

"Vá embora!", disse Lavinia. "Não soube de Elizabeth Ramsell – foi encontrada morta na ravina. E você andando por aí, assustando mulheres! Não fale mais com a gente."

"Ah, então..."

Elas começaram a se afastar. Ele fez menção de segui-las.

"Fique bem aqui, senhor Solitário, e fique dando sustos em si mesmo. Vá dar uma olhada no rosto de Elizabeth Ramsell e veja se é engraçado. Boa noite!"

Lavinia levou as outras duas pela rua cheia de árvores e estrelas; Francine segurava um lenço contra o rosto.

"Francine, foi só uma brincadeira", disse Helen, voltando-se para Lavinia.

"Por que ela está chorando tanto?"

"Nós lhe contaremos quando chegarmos à cidade. Vamos ao cinema, não importa o que aconteça! Para mim chega! Venham já, peguem seu dinheiro, estamos quase lá!"

A botica era uma pequena poça de ar parado em que os grandes ventiladores de madeira movimentavam ondas olorosas de arnica e tônicos e refrigerante em direção às ruas calçadas de tijolos.

"Preciso de um tostão de balas de hortelã", disse Lavinia ao boticário. O rosto dele era pálido, de feições duras, como todos os rostos que elas haviam visto nas ruas semivazias. "Para comermos no cinema", disse Lavinia, enquanto o boticário pesava um tostão da guloseima verde, usando uma concha de prata.

"As senhoritas estão mesmo bonitas esta noite. A senhorita Lavinia parecia bem-disposta essa tarde, quando entrou para tomar um chocolate batido. Tão bem-disposta e simpática que alguém indagou sobre a senhora."

"É?"

"Um homem sentado junto ao balcão... Observou-a sair e me perguntou: 'Quem é aquela?'. Ora, aquela é Lavinia Nebbs, a moça solteira mais bonita da cidade, eu disse. 'É linda', ele disse. 'Onde ela mora?'"

Nesse momento, o boticário fez uma pausa, desconfortável. "O senhor não fez isso!", disse Francine.

"O senhor não lhe deu o endereço dela, espero. Não deu!"

"Acho que não pensei direito. Eu disse: 'Ah, lá em Park Street, sabe, perto da ravina'. Um comentário casual. Mas agora, à noite, depois que encontraram o corpo, segundo me contaram um minuto atrás, pensei: 'Meu Deus, o que fiz!'"

Ele entregou o embrulho, cheio demais.

"Seu tolo!", gritou Francine, e lágrimas encheram seus olhos.

"Desculpe. Mas talvez não seja nada."

Lavinia estava ali com as três pessoas olhando para ela, olhando fixamente para ela. Não sentia nada. Exceto, talvez, um ligeiro formigamento de excitação na garganta. Ela entregou o dinheiro, automaticamente.

"As balas são de graça", disse o boticário, virando-se para folhear alguns papéis.

"Bom, sei o que vou fazer neste mesmo instante!", Helen saiu da botica a passos largos. "Vou chamar um táxi para nos levar para casa. Não farei parte de nenhum grupo de busca por você, Lavinia. Aquele homem não tinha boas intenções. Perguntando sobre você. Você quer ser a próxima a ser morta na ravina?"

"Era só um homem", disse Lavinia, virando-se em um lento círculo para olhar a cidade.

"Frank Dillon também é um homem, mas talvez ele seja o Solitário." Notaram que Francine não havia saído da loja junto com elas e, ao se voltarem, viram-na chegando.

"Eu fiz com que ele me desse uma descrição... o boticário. Que ele me contasse como era o homem. Um estranho", ela disse, "de terno escuro. Meio pálido e magro."

"Estamos todas exaustas", disse Lavinia. "Eu simplesmente não vou pegar um táxi se você conseguir um. Se sou a próxima vítima, assim seja. Há tão pouca excitação na vida, especialmente para uma mulher solteira de trinta e três anos, então não se importem se eu aproveitá-la. De qualquer forma, é tolice. Não sou bonita."

"Ah, você é sim, Lavinia; você é a moça mais adorável da cidade, agora que Elizabeth está..." Francine parou. "Você mantém os homens à distância. Se pelo menos relaxasse, teria se casado alguns anos atrás!"

"Pare de choramingar, Francine! Chegamos à bilheteria, estou pagando quarenta e um centavos para ver Charlie Chaplin. Se vocês duas quiserem um táxi, vão em frente. Vou me sentar sozinha e voltar para casa sozinha."

"Lavinia, você está louca; não podemos deixar que você faça isso." Elas entraram no cinema.

A primeira sessão tinha terminado, era hora do intervalo, e o auditório mal iluminado estava esparsamente ocupado. As três moças sentaram-se na fileira do meio, envolvidas pelo cheiro de polidor de metal antigo, e observaram o gerente passar através das gastas cortinas vermelhas para dar um aviso.

"A polícia nos pediu que fechássemos mais cedo esta noite, para que todos pudessem ir embora em um horário decente. Por isso, vamos deixar de mostrar os filmes curtos e exibir imediatamente o de longa-metragem. A sessão terminará às onze. Aconselhamos a todos irem direto para casa. Não se demorem nas ruas."

"Isso quer dizer nós, Lavinia!", cochichou Francine.

As luzes se apagaram. A tela saltou à vida.

"Lavinia", sussurrou Helen.

"O quê?"

"Quando chegamos, um homem de terno escuro, do outro lado da rua, atravessou. Ele desceu pelo auditório e está sentado na fileira atrás de nós."

"Ah, Helen!"

"Bem atrás de nós?" Uma a uma, as três mulheres se voltaram para olhar. Viram um rosto branco ali, tremeluzindo na claridade perversa da tela prateada. Parecia que os rostos de todos os homens flutuavam ali no escuro.

"Vou chamar o gerente!" Helen subiu pelo corredor.

"Parem o filme! Acendam a luz!"

"Helen, volte aqui!", gritou Lavinia, levantando-se. Elas baixaram seus copos de refresco, cada uma exibindo um bigodinho de baunilha sobre o lábio superior, que, rindo, buscaram com as línguas.

"Vêem que tolice?", disse Lavinia. "Todo esse alvoroço por nada. Que constrangedor."

"Me desculpem", disse Helen, com a voz sumida.

O relógio marcava onze e meia. Elas haviam saído do cinema escuro, para longe da onda agitada de homens e mulheres saindo apressados pela rua, rumo a toda parte, a parte alguma, enquanto riam-se de Helen. Helen estava tentando rir de si mesma.

"Helen, quando você subiu correndo aquele corredor, gritando: 'Acendam as luzes!', achei que eu ia morrer! Aquele pobre homem!"

"O irmão do gerente do cinema de Racine!"

"Eu me desculpei", disse Helen, olhando para cima, para o grande ventilador ainda girando, girando o ar morno da noite alta, mexendo, remexendo os odores de baunilha, framboesa, hortelã e desinfetante bucal.

"Não devíamos ter parado para beber estes refrescos. A polícia aconselhou..."

"Ah, bobagem da polícia", riu Lavinia. "Não tenho medo de nada. O Solitário está a quilômetros de distância agora. Ele não voltará durante semanas, e a polícia vai pegá-lo, esperem só. O filme não foi maravilhoso?"

"Estamos fechando, moças." O boticário apagou as luzes no frio silêncio de azulejos brancos.

Lá fora, as ruas ficavam desertas, esvaziando-se de carros e caminhões e gente. Luzes brilhantes ainda incandesciam nas vitrines da pequena loja, onde mornos manequins levantavam mãos de cera rosadas, flamejando com anéis de diamante branco-azulados, ou pernas de cera alaranjadas e ornadas, revelando longas meias de seda. Os olhos de vidro azul dos manequins observaram as moças se afastarem, descendo a rua vazia, suas imagens tremeluzindo nas janelas como botões de flor vistos através de escuras águas correntes.

"Você acha que se gritarmos eles farão alguma coisa?"

"Quem?" "Os manequins, as pessoas na vitrine."

"Ah, Francine."

"Ora..."

Havia mil pessoas nas vitrines, rígidas e silentes, e três pessoas na rua, os ecos seguindo-as como tiros vindos das fachadas das lojas, de um lado a outro do caminho, quando elas batiam os saltos no pavimento tostado.

Uma placa de neon vermelho luzia fracamente, zumbindo como um inseto moribundo, à passagem delas.

Ressequidas e brancas, as longas avenidas se estendiam à frente. Balouçantes e altas, sob um vento que tocava apenas suas copas frondosas, as árvores ladeavam as três pequenas mulheres. Vistas do alto do tribunal, elas pareciam três cardos bem ao longe.

"Primeiro, vamos levá-la até sua casa, Francine."

"Não, eu levo vocês em casa."

"Não seja boba. Você mora longe, em Electric Park. Se você me levasse até minha casa, teria de voltar sozinha pela ravina. E se uma simples folha caísse em você, você estaria morta."

Francine disse:

"Posso passar a noite na sua casa. Você é que é a bonita!"

E então elas caminharam, afastaram-se como três vultos em roupas domingueiras por sobre um mar enluzado de gramado e concreto, Lavinia observando as árvores escuras que adejavam de um lado e de outro, ouvindo as vozes das amigas cochichando, tentando rir; e a noite parecia se apressar, elas pareciam correr, enquanto andavam devagar, tudo parecia apressado e com cor de neve quente.

"Vamos cantar", disse Lavinia.

Elas cantavam:

"Brilha, brilha, lua cheia..."

Elas cantavam doce e tranqüilamente, de braços dados, sem olhar para trás. Sentiam a calçada quente arrefecendo sob seus pés, movendo-se, movendo-se. "Escutem!", disse Lavinia.

Elas escutaram a noite. Os grilos da noite de verão e o som distante do relógio do tribunal marcando onze e quarenta e cinco.

"Escutem!"

Lavinia escutou. Em uma das varandas, o balanço rangia no escuro e nele estava o Sr. Terle, sem falar nada com ninguém, sozinho, fumando um último charuto. Elas viram a brasa rosada balouçando gentilmente para cá e para lá.

Agora as luzes estavam sumindo, sumindo, sumiram. As luzes das pequenas casas, as luzes das grandes casas e as luzes amarelas e as luzes verdes de alerta de furacão, as velas e lâmpões a óleo e as luzes das varandas e tudo o mais foi trancado em latão, e ferro e aço, tudo, pensou Lavinia, está fechado e trancado e embrulhado e coberto. Ela imaginou as pessoas em suas camas iluminadas pelo luar. E a respiração delas nos quartos da noite de verão, seguras e juntinhas. E aqui estamos, Lavinia pensou, nossos passos ao longo da calçada ressequida da noite de verão. E acima de nós as lâmpadas da rua solitária despejando sua luz, lançando uma sombra bêbada.

"Chegamos, Francine. Boa noite."

"Lavinia, Helen, fiquem aqui esta noite. É tarde, quase meia noite agora.

Vocês podem dormir na sala de estar. Vou fazer chocolate quente – vai ser bem divertido!" Francine abraçava fortemente as duas.

"Não, obrigada", disse Lavinia.

E Francine começou a chorar. "Ah, não de novo, Francine", disse Lavinia. "Eu não quero que você morra", soluçou Francine, as lágrimas escorrendo pelo rosto. "Você é tão simpática e boa, eu a quero viva. Por favor, ah, por favor!"

"Francine, eu não sabia que isso havia afetado tanto você. Prometo que telefono quando chegar em casa."

"Telefona mesmo?"

"E aviso que cheguei bem, sim. E amanhã faremos um piquenique em Electric Park. Com sanduíches de presunto que eu mesma farei, que tal? Você vai ver, vou viver para sempre!"

"Você telefona, então?"

"Prometi, não prometi?"

"Boa noite, boa noite!" Correndo escada acima, entrou depressa por uma porta, que bateu e foi trancada rapidamente na mesma hora.

"Agora", disse Lavinia a Helen, "eu a levarei até sua casa."

O relógio do tribunal bateu a hora. Os sons percorreram uma cidade que estava vazia, mais do que jamais estivera. Pelas ruas vazias e lotes vazios e gramados vazios, o som foi enfraquecendo.

"Nove, dez, onze, doze", Lavinia contou, com Helen pelo braço.

"Você não se sente estranha?", perguntou Helen.

"Como assim?"

"Quando penso na gente, fora de casa, aqui na calçada, debaixo das árvores, e em todas aquelas pessoas seguras, atrás de portas trancadas, deitadas em suas camas. Somos praticamente as únicas pessoas andando ao ar livre no raio de mil quilômetros, aposto."

O som da ravina, cálida, profunda e escura se aproximava.

Em um minuto, elas estavam diante da casa de Helen, olhando uma para a outra durante um longo tempo. O vento soprava o cheiro da grama cortada por entre elas. A lua estava se afundando em um céu que começava a nublur.

"Acho que não vai adiantar muito pedir a você que fique, Lavinia."

"Estou indo embora."

"Algumas vezes..."

"Algumas vezes o quê?"

"Algumas vezes acho que as pessoas querem morrer. Você agiu estranhamente a noite toda."

"Eu só não estou com medo", disse Lavinia. "E estou curiosa, suponho. E estou usando a cabeça. Logicamente, o Solitário não deve estar por perto. A polícia e tudo o mais."

"A polícia está em casa com as cobertas até as orelhas."

"Digamos apenas que estou me divertindo, precariamente, mas com segurança. Se houvesse alguma chance verdadeira de algo me acontecer, eu ficaria aqui com você, pode ter certeza disso."

"Talvez uma parte de você não queira mais viver."

"Você e Francine. Francamente!" "Eu me sinto tão culpada. Estarei tomando chocolate quente no momento em que você chegar ao fundo da ravina e caminhar rumo à ponte."

"Beba uma xícara por mim. Boa noite."

Lavinia Nebbs desceu sozinha a rua à meia-noite, atravessando o silêncio da noite alta de verão. Ela via casas com janelas escuras e, ao longe, ouvia um cão latindo. Em cinco minutos, ela pensava, estarei segura dentro de casa. Em cinco minutos, estarei telefonando para a bobinha da Francine. Estarei...

Ela ouviu a voz do homem.

A voz de um homem cantando ao longe, entre as árvores.

"O, dê-me uma noite de junho, o luar e você..."

Ela apressou um pouco mais o passo.

A voz cantava:

"Em meus braços... com todos os seus encantos..."

Descendo a rua, à fraca luz do luar, um homem caminhava lenta e casualmente.

Posso correr e bater em uma destas portas, pensou Lavinia, se precisar. "Ó, dê-me uma noite de junho", cantava o homem. Ele carregava um longo bastão em uma das mãos.

"O luar e você. Ora, veja só quem está aqui! Que hora da noite para estar fora de casa, senhorita Nebbs!"

"Policia! Kennedy!" E então era ele, é claro.

"Acho melhor acompanhá-la até sua casa!"

"Não, obrigada. Eu consigo chegar lá."

"Mas a senhorita mora do outro lado da ravina..."

Sim, ela pensou, mas não vou atravessar a ravina com homem nenhum, nem mesmo com um policial. Como vou saber que não é o Solitário?

"Não", ela disse. "Vou me apressar." "Eu esperarei bem aqui", ele disse.

"Se a senhorita precisar de ajuda, dê um grito. As vozes chegam bem até aqui. Eu irei correndo." "Obrigada."

Ela seguiu caminho, deixando-o sob uma lâmpada, cantarolando sozinho. Aqui estou, ela pensou. A ravina. Ela estava prestes a dar o primeiro dos cento e treze passos para descer a ribanceira íngreme, atravessar sete metros de ponte e subir a ladeira que levava a Park Street. E apenas um lampião a iluminar. Daqui a três minutos, ela pensou, estarei enfiando a chave na porta de minha casa. Nada pode acontecer em apenas cento e oitenta segundos.

Começou a descer os longos degraus verde-escuros rumo ao fundo da ravina. "Um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, dez degraus", contava, sussurrando. Sentia que estava correndo, mas não estava correndo.

"Quinze, dezesseis, dezessete, dezoito, dezenove, vinte degraus", ela ofegava.

"Um quinto do caminho!", anunciou para si mesma.

A ravina era profunda, negra, negra! E o mundo ficava para trás, o mundo de gente em segurança na cama, as portas trancadas, a cidade, a botica, o cinema, as luzes, tudo se fora. Apenas a ravina existia e vivia, negra e imensa, ao redor dela.

"Não aconteceu nada, aconteceu?"

Não há ninguém por aqui, há? Vinte e quatro, vinte e cinco degraus. Lembra-se daquela velha história de fantasmas que vocês contavam umas às outras quando crianças?"

Ela ouvia os próprios sapatos nos degraus.

"A história sobre o homem moreno chegando a sua casa e você lá em cima, na cama. E agora ele está no primeiro degrau, subindo para seu quarto. E agora ele está no segundo degrau. E agora ele está no terceiro degrau e no quarto degrau e no quinto! Ah, como vocês costumavam rir e gritar com aquela história! E agora o pavoroso homem moreno está no décimo segundo degrau e está abrindo a porta de seu quarto e agora está de pé ao lado de sua cama.

PEGUEI VOCÊ!"

Ela gritou. Era diferente de tudo que já ouvira, aquele grito. Nunca havia gritado tão alto assim na vida. Parou, ficou paralisada, agarrada ao corrimão de madeira. O coração explodia dentro dela. O som do coração batendo aterrorizado enchia o universo.

"Ali, ali!", ela gritava para si. "Ao pé da escada. Um homem, sob a luz!"

Não, agora ele se foi! Ele estava esperando ali!"

Ela ficou escutando. Silêncio. A ponte estava deserta.

Nada, ela pensou, segurando o coração. Nada. Boba! Aquela história que contei para mim mesma. Que tolice. O que devo fazer?

As batidas de seu coração diminuíram.

Devo chamar o policial – ele me ouviu gritar?

Ela escutou. Nada. Nada. Vou andar o resto do caminho. Aquela história boba. Começou de novo, contando os passos.

"Trinta e cinco, trinta e seis, cuidado, não caia. Ah, como sou idiota. Trinta e sete passos, trinta e oito, e nove e quarenta, mais dois são quarenta e dois – quase metade do caminho."

Imobilizou-se novamente.

"Espere", disse a si mesma. Deu um passo. Houve um eco. Deu outro passo. Outro eco. Mais um passo, apenas uma fração de instante depois.

"Alguém está me seguindo", ela sussurrou para a ravina, para os grilos pretos e sapos verde-escuros escondidos e o córrego negro. "Há alguém nos degraus atrás de mim. Não ousa me virar."

Mais um passo, mais um eco.

"Toda vez que dou um passo, dão outro."

Um passo e um eco. Com a voz sumida, ela perguntou à ravina:

"Policial Kennedy, é o senhor?" Os grilos ficaram em silêncio.

Os grilos estavam escutando. A noite a estava escutando. Para variar, na noite de verão, os prados distantes e as árvores próximas entravam todos em animação suspensa; folha, moita, estrela e lâmina de grama cessaram seus tremores típicos e escutavam o coração de Lavinia Nebbs. E a mil quilômetros de distância, do outro lado de uma terra desolada, em uma estação ferroviária deserta, um único viajante, lendo um jornal apagado sob o bulbo exposto de uma lâmpada, talvez levante a cabeça, escute e pense: O que é isso? E decida: É só uma marmota, com certeza, batendo em um tronco oco. Mas era Lavinia Nebbs, era com toda a certeza o coração de Lavinia Nebbs.

Silêncio. Um silêncio de noite de verão que se estendia por mil quilômetros, que cobria a terra como um oceano branco e umbroso.

Mais depressa, mais depressa!

Ela descia os degraus. Corra!

Ela escutou a música. De um jeito louco, de um jeito tolo, ela escutou a grande onda de música que a assaltava, e percebeu, enquanto corria, enquanto corria em pânico e terror, que alguma parte de sua mente estava dramatizando, tomando emprestada a trilha musical

turbulenta de algum drama particular, e agora a música a apressava e empurrava, cada vez mais alta, mais rápida, mais rápida, despencando e correndo rumo ao coração da ravina.

"Só mais um pouco, ela rezava. Cento e oito, e nove, cento e dez degraus! O fundo! Agora, corra! Atravesse a ponte!"

Ela disse às próprias pernas o que fazer, seus braços, seu corpo, seu terror; avisou a todas as partes de si mesma neste momento branco e terrível; sobre as águas turbulentas do córrego, nas tábuas da ponte, ocas, trepidantes, oscilantes, flexíveis, quase vivas, ela correu, seguida pelos passos desordenados atrás, atrás dela, com a música a seguindo também, a música estridente e ininteligível.

"Ele está aí atrás, não se vire, não olhe, se você o vir, não conseguirá se mover, ficará muito assustada. Apenas corra, corra!"

Atravessou correndo a ponte.

"Ó, Deus, Deus, por favor, por favor, me deixe subir! Agora ladeira acima, agora entre as colinas, ó, Deus, está escuro e tudo está tão longe. Se eu gritar agora não adiantará; de qualquer modo, não consigo gritar. Aqui é o topo do caminho, aqui é a rua, ó, Deus, por favor, me deixe em segurança, se eu chegar em casa sã e salva, nunca mais saio sozinha; fui uma tola, eu admito, fui uma tola, não sabia o que era terror, mas, se o Senhor me deixar chegar em casa depois disso, nunca mais saio sem Helen ou Francine! Aqui é a rua. Atravesse a rua!"

Atravessou a rua e correu para a calçada.

"Ó, Deus, a varanda! Minha casa! Ó, Deus, por favor, me dê tempo de entrar e trancar a porta e eu estarei em segurança."

E ali – coisa tola de reparar... por que será que ela reparou, instantaneamente, não há tempo, não há tempo... mas ali estava... de qualquer forma, ao passar correndo –, no balaústre da varanda, o copo de limonada pela metade que ela havia abandonado há muito tempo, um ano, meia noite atrás! O copo de limonada jazendo, calmamente, imperturbavelmente, ali sobre o balaústre... e...

Ela ouviu os próprios pés desajeitados pisarem a varanda e ouviu e sentiu as mãos investindo contra a fechadura e golpeando-a com a chave. Ouviu o próprio coração. Ouviu sua voz interior gritando.

A chave entrou.

"Destranque a porta, depressa, depressa!"

A porta se abriu. "Agora, entre. Bata com força!"

Ela bateu a porta. "Agora tranque, bloqueie, tranque!", ela ofegava miseravelmente.

"Tranque, tranque bem, bem!"

A porta foi bem trancada e aferrolhada. A música parou. Ela voltou a escutar o próprio coração seu som diminuindo até o silêncio.

"Em casa! Ah, Deus, salva e em casa! Salva, salva e salva dentro de casa!" Ela se escorou na porta. "Salva, salva. Escute. Nem um som. Salva, salva. Ah, graças a Deus, salva e em casa. Eu nunca mais saio à noite. Vou ficar em casa. Não atravessarei aquela ravina de novo, nunca mais. Salva, ah, salva, salva e em casa, tão bom, tão bom, salva! Segura aqui dentro, a porta trancada. Espere! Olhe pela janela."

Ela olhou.

"Mas não há ninguém lá! Ninguém. Não havia ninguém me seguindo. Ninguém correndo atrás de mim." Recuperou o fôlego e quase riu de si mesma. "É claro que se um homem estivesse me seguindo, ele teria me pegado! Não consigo correr muito... Não há ninguém na varanda, nem no quintal. Que bobagem. Eu estava fugindo à toa. Aquela ravina é tão segura quanto qualquer outro lugar. Não importa, é bom estar em casa. Nossa casa é de fato o lugar melhor e mais aconchegante, o único lugar onde estar."

Ela estendeu a mão na direção do interruptor de luz e parou.

"O quê?", ela perguntou.

"O que, o quê?". Atrás dela, na sala de estar, alguém limpou a garganta.

Fonte: BRADBURY, Ray. A cidade inteira dorme. In: _____. *A cidade inteira dorme e outros contos*. São Paulo: Globo, 2008. p. 77-99.

ANEXO I – “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles

ELA SUBIU sem pressa a tortuosa ladeira. À medida que avançava, as casas iam rareando, modestas casas espalhadas sem simetria e ilhadas em terrenos baldios. No meio da rua sem calçamento, coberta aqui e ali por um mato rasteiro, algumas crianças brincavam de roda. A débil cantiga infantil era a única nota viva na quietude da tarde.

Ele a esperava encostado a uma árvore. Esguio e magro, metido num largo blusão azul-marinho, cabelos crescidos e desalinhados, tinham um jeito jovial de estudante.

– Minha querida Raquel.

Ela encarou-o, séria. E olhou para os próprios sapatos.

– Vejam que lama. Só mesmo você inventaria um encontro num lugar destes. Que idéia, Ricardo, que idéia! Tive que descer do taxi lá longe, jamais ele chegaria aqui em cima.

Ele sorriu entre malicioso e ingênuo.

– Jamais, não é? Pensei que viesse vestida esportivamente e agora me aparece nessa elegância...

Quando você andava comigo, usava uns sapatões de sete-léguas, lembra?

– Foi para falar sobre isso que você me fez subir até aqui? – perguntou ela, guardando as luvas na bolsa. Tirou um cigarro.

– Hem?!

– Ah, Raquel... – e ele tomou-a pelo braço rindo.

– Você está uma coisa de linda. E fuma agora uns cigarrinhos pilantras, azul e dourado... Juro que eu tinha que ver uma vez toda essa beleza, sentir esse perfume. Então fiz mal?

– Podia ter escolhido um outro lugar, não? – Abrandara a voz – E que é isso aí? Um cemitério? Ele voltou-se para o velho muro arruinado. Indicou com o olhar o portão de ferro, carcomido pela ferrugem.

– Cemitério abandonado, meu anjo. Vivos e mortos, desertaram todos. Nem os fantasmas sobraram, olha aí como as criancinhas brincam sem medo – acrescentou, lançando um olhar às crianças rodando na sua ciranda. Ela tragou lentamente. Soprou a fumaça na cara do companheiro. Sorriu.

– Ricardo e suas idéias. E agora? Qual é o programa?

Brandamente ele a tomou pela cintura.

– Conheço bem tudo isso, minha gente está enterrada aí. Vamos entrar um instante e te mostrarei o pôr do sol mais lindo do mundo.

Perplexa, ela encarou-o um instante. E vergou a cabeça para trás numa risada.

– Ver o pôr do sol!... Ah, meu Deus... Fabuloso, fabuloso!... Me implora um último encontro, me atormenta dias seguidos, me faz vir de longe para esta buraqueira, só mais uma vez, só mais uma! E para quê? Para ver o pôr do sol num cemitério...

Ele riu também, afetando encabulamento como um menino pilhado em falta.

– Raquel minha querida, não faça assim comigo. Você sabe que eu gostaria era de te levar ao meu apartamento, mas fiquei mais pobre ainda, como se isso fosse possível. Moro agora numa pensão horrenda, a dona é uma Medusa que vive espiando pelo buraco da fechadura...

– E você acha que eu iria?

– Não se zangue, sei que não iria, você está sendo fidelíssima. Então pensei, se pudessemos conversar um instante numa rua afastada... – disse ele, aproximando-se mais. Acariciou-lhe o braço com as pontas dos dedos. Ficou sério. E aos poucos, inúmeras rugazinhas foram se formando em redor dos seus olhos ligeiramente apertados. Os leques de rugas se aprofundaram numa expressão astuta. Não era nesse instante tão jovem como aparentava. Mas logo sorriu e a

rede de rugas desapareceu sem deixar vestígio. Voltou-lhe novamente o ar inexperiente e meio desatento – Você fez bem em vir.

– Quer dizer que o programa... E não podíamos tomar alguma coisa num bar?

– Estou sem dinheiro, meu anjo, vê se entende.

– Mas eu pago.

– Com o dinheiro dele? Prefiro beber formicida. Escolhi este passeio porque é de graça e muito decente, não pode haver passeio mais decente, não concorda comigo? Até romântico. Ela olhou em redor. Puxou o braço que ele apertava.

– Foi um risco enorme Ricardo. Ele é ciumentíssimo. Está farto de saber que tive meus casos. Se nos pilha juntos, então sim, quero ver se alguma das suas fabulosas idéias vai me consertar a vida.

– Mas me lembrei deste lugar justamente porque não quero que você se arrisque, meu anjo. Não tem lugar mais discreto do que um cemitério abandonado, veja, completamente abandonado – prosseguiu ele, abrindo o portão. Os velhos gonzos gemeram. – Jamais seu amigo ou um amigo do seu amigo saberá que estivemos aqui.

– É um risco enorme, já disse. Não insista nessas brincadeiras, por favor. E se vem um enterro? Não suporto enterros.

– Mas enterro de quem? Raquel, Raquel, quantas vezes preciso repetir a mesma coisa?! Há séculos ninguém mais é enterrado aqui, acho que nem os ossos sobraram, que bobagem. Vem comigo, pode me dar o braço, não tenha medo...

O mato rasteiro dominava tudo. E, não satisfeito de ter se alaistrado furioso pelos canteiros, subira pelas sepulturas, infiltrando-se ávido pelos rachões dos mármore, invadira alamedas de pedregulhos esverdeados, como se quisesse com a sua violenta força de vida cobrir para sempre os últimos vestígios da morte. Foram andando vagarosamente pela longa alameda banhada de sol. Os passos de ambos ressoavam sonoros como uma estranha música feita do som das folhas secas trituradas sobre os pedregulhos. Amuada mas obediente, ela se deixava conduzir como uma criança. Às vezes mostrava certa curiosidade por uma ou outra sepultura com os pálidos medalhões de retratos esmaltados.

– É imenso, hem? E tão miserável, nunca vi um cemitério mais miserável, é deprimente – exclamou ela atirando a ponta do cigarro na direção de um anjinho de cabeça decepada.

– Vamos embora, Ricardo, chega.

– Ah, Raquel, olha um pouco para esta tarde! Deprimente por quê? Não sei onde foi que eu li, a beleza não está nem na luz da manhã nem na sombra da tarde, está no crepúsculo, nesse meio-tom, nessa ambigüidade. Estou lhe dando um crepúsculo numa bandeja e você se queixa.

– Não gosto de cemitério, já disse. E ainda mais cemitério pobre.

Delicadamente ele beijou-lhe a mão.

– Você prometeu dar um fim de tarde a este seu escravo.

– É, mas fiz mal. Pode ser muito engraçado, mas não quero me arriscar mais.

– Ele é tão rico assim?

– Riquíssimo. Vai me levar agora numa viagem fabulosa até o Oriente. Já ouviu falar no Oriente? Vamos até o Oriente, meu caro...

Ele apanhou um pedregulho e fechou-o na mão. A pequenina rede de rugas voltou a se estender em redor dos seus olhos. A fisionomia, tão aberta e lisa, repentinamente escureceu, envelhecida. Mas logo o sorriso reapareceu e as rugazinhas sumiram.

– Eu também te levei um dia para passear de barco, lembra?

Recostando a cabeça no ombro do homem, ela retardou o passo.

– Sabe Ricardo, acho que você é mesmo tantã... Mas, apesar de tudo, tenho às vezes saudade daquele tempo. Que ano aquele! Palavra que, quando penso, não entendo até hoje como agüentei tanto, imagine um ano.

– É que você tinha lido *A dama das Camélias*, ficou assim toda frágil, toda sentimental. E agora? Que romance você está lendo agora. Hem?

– Nenhum – respondeu ela, franzindo os lábios. Deteve-se para ler a inscrição de uma laje despedaçada: – A minha querida esposa, eternas saudades – leu em voz baixa. Fez um muxoxo.

– Pois sim. Durou pouco essa eternidade.

Ele atirou o pedregulho num canteiro ressequido.

Mas é esse abandono na morte que faz o encanto disto. Não se encontra mais a menor intervenção dos vivos, a estúpida intervenção dos vivos. Veja – disse, apontando uma sepultura fendida, a erva daninha brotando insólita de dentro da fenda –, o musgo já cobriu o nome na pedra. Por cima do musgo, ainda virão as raízes, depois as folhas... Esta a morte perfeita, nem lembrança, nem saudade, nem o nome sequer. Nem isso.

Ela aconchegou-se mais a ele. Bocejou.

– Está bem, mas agora vamos embora que já me diverti muito, faz tempo que não me divirto tanto, só mesmo um cara como você podia me fazer divertir assim – Deu-lhe um rápido beijo na face. – Chega Ricardo, quero ir embora.

– Mais alguns passos...

– Mas este cemitério não acaba mais, já andamos quilômetros! – Olhou para atrás. – Nunca andei tanto, Ricardo, vou ficar exausta.

– A boa vida te deixou preguiçosa. Que feio – lamentou ele, impelindo-a para frente. – Dobrando esta alameda, fica o jazigo da minha gente, é de lá que se vê o pôr do sol. – E, tomando-a pela cintura: – Sabe, Raquel, andei muitas vezes por aqui de mãos dadas com minha prima. Tínhamos então doze anos. Todos os domingos minha mãe vinha trazer flores e arrumar nossa capelinha onde já estava enterrado meu pai. Eu e minha priminha vínhamos com ela e ficávamos por aí, de mãos dadas, fazendo tantos planos. Agora as duas estão mortas.

– Sua prima também?

– Também. Morreu quando completou quinze anos. Não era propriamente bonita, mas tinha uns olhos... Eram assim verdes como os seus, parecidos com os seus. Extraordinário, Raquel, extraordinário como vocês duas... Penso agora que toda a beleza dela residia apenas nos olhos, assim meio oblíquos, como os seus.

– Vocês se amaram?

– Ela me amou. Foi a única criatura que... – Fez um gesto. – Enfim não tem importância. Raquel tirou-lhe o cigarro, tragou e depois devolveu-o

– Eu gostei de você, Ricardo.

– E eu te amei. E te amo ainda. Percebe agora a diferença?

Um pássaro rompeu o cipreste e soltou um grito. Ela estremeceu.

– Esfriou, não? Vamos embora.

– Já chegamos, meu anjo. Aqui estão meus mortos.

Pararam diante de uma capelinha coberta de alto a baixo por uma trepadeira selvagem, que a envolvia num furioso abraço de cipós e folhas. A estreita porta rangeu quando ele a abriu de par em par. A luz invadiu um cubículo de paredes enegrecidas, cheias de estrias de antigas goteiras. No centro do cubículo, um altar meio desmantelado, coberto por uma toalha que adquirira a cor do tempo. Dois vasos de desbotada opalina ladeavam um tosco crucifixo de madeira. Entre os braços da cruz, uma aranha tecera dois triângulos de teias já rompidas, pendendo como farrapos de um manto que alguém colocara sobre os ombros do Cristo. Na

parede lateral, à direita da porta, uma portinhola de ferro dando acesso para uma escada de pedra, descendo em caracol para a catacumba.

Ela entrou na ponta dos pés, evitando roçar mesmo de leve naqueles restos da capelinha. – Que triste é isto, Ricardo. Nunca mais você esteve aqui?

Ele tocou na face da imagem recoberta de poeira. Sorriu melancólico.

– Sei que você gostaria de encontrar tudo limpinho, flores nos vasos, velas, sinais da minha dedicação, certo?

– Mas já disse que o que eu mais amo neste cemitério é precisamente esse abandono, esta solidão. As pontes com o outro mundo foram cortadas e aqui a morte se isolou total. Absoluta. Ela adiantou-se e espiou através das enferrujadas barras de ferro da portinhola. Na semiobscuridade do subsolo, os gavetões se estendiam ao longo das quatro paredes que formavam um estreito retângulo cinzento.

– E lá embaixo?

– Pois lá estão as gavetas. E, nas gavetas, minhas raízes. Pó, meu anjo, pó – murmurou ele. Abriu a portinhola e desceu a escada. Aproximou-se de uma gaveta no centro da parede, segurando firme na alça de bronze, como se fosse puxá-la. – A cômoda de pedra. Não é grandiosa?

Detendo-se no topo da escada, ela inclinou-se mais para ver melhor.

– Todas estas gavetas estão cheias?

– Cheias?... – Sorriu. – Só as que tem o retrato e a inscrição, está vendo? Nesta está o retrato da minha mãe, aqui ficou minha mãe – prosseguiu ele, tocando com as pontas dos dedos num medalhão esmaltado, embutido no centro da gaveta.

Ela cruzou os braços. Falou baixinho, um ligeiro tremor na voz.

– Vamos, Ricardo, vamos.

– Você está com medo?

– Claro que não, estou é com frio. Suba e vamos embora, estou com frio!

Ele não respondeu. Adiantara-se até um dos gavetões na parede oposta e acendeu um fósforo. Inclinou-se para o medalhão frouxamente iluminado:

– A priminha Maria Emília. Lembro-me até do dia em que tirou esse retrato. Foi umas duas semanas antes de morrer... Prendeu os cabelos com uma fita azul e vejo-a se exhibir, estou bonita? Estou bonita?... – Falava agora consigo mesmo, doce e gravemente. – Não, não é que fosse bonita, mas os olhos... Venha ver, Raquel, é impressionante como tinha olhos iguais aos seus.

Ela desceu a escada, encolhendo-se para não esbarrar em nada.

– Que frio que faz aqui. E que escuro, não estou enxergando...

Acendendo outro fósforo, ele ofereceu-o à companheira.

– Pegue, dá para ver muito bem... – Afastou-se para o lado. – Repare nos olhos.

– Mas estão tão desbotados, mal se vê que é uma moça... – Antes da chama se apagar, aproximou-a da inscrição feita na pedra. Leu em voz alta, lentamente. – Maria Emília, nascida em vinte de maio de mil oitocentos e falecida... – Deixou cair o palito e ficou um instante imóvel – Mas esta não podia ser sua namorada, morreu há mais de cem anos! Seu menti... Um baque metálico decepou-lhe a palavra pelo meio. Olhou em redor. A peça estava deserta. Voltou o olhar para a escada. No topo, Ricardo a observava por detrás da portinhola fechada. Tinha seu sorriso meio inocente, meio malicioso.

– Isto nunca foi o jazigo da sua família, seu mentiroso? Brincadeira mais cretina! – exclamou ela, subindo rapidamente a escada. – Não tem graça nenhuma, ouviu?

Ele esperou que ela chegasse quase a tocar o trinco da portinhola de ferro. Então deu uma volta à chave, arrancou-a da fechadura e saltou para trás.

– Ricardo, abre isto imediatamente! Vamos, imediatamente! – ordenou, torcendo o trinco. – Detesto esse tipo de brincadeira, você sabe disso. Seu idiota! É no que dá seguir a cabeça de um idiota desses. Brincadeira mais estúpida!

– Uma réstia de sol vai entrar pela frincha da porta, tem uma frincha na porta. Depois, vai se afastando devagarinho, bem devagarinho. Você terá o pôr do sol mais belo do mundo. Ela sacudia a portinhola.

– Ricardo, chega, já disse! Chega! Abre imediatamente, imediatamente! – Sacudiu a portinhola com mais força ainda, agarrou-se a ela, dependurando-se por entre as grades. Ficou ofegante, os olhos cheios de lágrimas. Ensaiou um sorriso. – Ouça, meu bem, foi engraçadíssimo, mas agora preciso ir mesmo, vamos, abra...

Ele já não sorria. Estava sério, os olhos diminuídos. Em redor deles, reapareceram as rugazinhas abertas em leque.

– Boa noite, Raquel.

– Chega, Ricardo! Você vai me pagar!... – gritou ela, estendendo os braços por entre as grades, tentando agarrá-lo. – Cretino! Me dá a chave desta porcaria, vamos! – exigiu, examinando a fechadura nova em folha. Examinou em seguida as grades cobertas por uma crosta de ferrugem. Imobilizou-se. Foi erguendo o olhar até a chave que ele balançava pela argola, como um pêndulo. Encarou-o, apertando contra a grade a face sem cor. Esbugalhou os olhos num espasmo e amoleceu o corpo. Foi escorregando.

– Não, não...

Voltado ainda para ela, ele chegara até a porta e abriu os braços. Foi puxando as duas folhas escancaradas.

– Boa noite, meu anjo.

Os lábios dela se pregavam um ao outro, como se entre eles houvesse cola. Os olhos rodavam pesadamente numa expressão embrutecida.

– Não...

Guardando a chave no bolso, ele retomou o caminho percorrido. No breve silêncio, o som dos pedregulhos se entrecrocando úmidos sob seus sapatos. E, de repente, o grito medonho, inumano:

– NÃO!

Durante algum tempo ele ainda ouviu os gritos que se multiplicaram, semelhantes aos de um animal sendo estraçalhado. Depois, os uivos foram ficando mais remotos, abafados como se viessem das profundezas da terra. Assim que atingiu o portão do cemitério, ele lançou ao poente um olhar mortíço. Ficou atento. Nenhum ouvido humano escutaria agora qualquer chamado. Acendeu um cigarro e foi descendo a ladeira. Crianças ao longe brincavam de roda.