



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
FACULDADE DE LETRAS (FL)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA (PPGLL)

MAYARA MACEDO ASSIS

Ensino de português em contexto italiano: sequência didática para estudo da literatura brasileira e representação da interculturalidade sob o viés da Análise do Discurso Ecológica (ADE)

GOIÂNIA

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE LETRAS

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

Mayara Macedo Assis

3. Título do trabalho

ENSINO DE PORTUGUÊS EM CONTEXTO ITALIANO: SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA ESTUDO DA LITERATURA BRASILEIRA E REPRESENTAÇÃO DA INTERCULTURALIDADE SOB O VIÉS DA ANÁLISE DO DISCURSO ECOSISTÊMICA (ADE).

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;

- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Mayara Macedo Assis, Discente**, em 30/01/2023, às 12:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Elza Kioko Nakayama Nenoki Do Couto, Professora do Magistério Superior-Substituta**, em 30/01/2023, às 17:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3489156** e o código CRC **4521B79F**.

MAYARA MACEDO ASSIS

Ensino de português em contexto italiano: sequência didática para estudo da literatura brasileira e representação da interculturalidade sob o viés da Análise do Discurso Ecológica (ADE)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.
Área de Concentração: Estudos Linguísticos.
Linha de Pesquisa: Língua, texto e discurso.

Orientadora: Professora Doutora Elza Kioko Nakayama Nenoki do Couto

GOIÂNIA

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Assis, Mayara Macedo
ENSINO DE PORTUGUÊS EM CONTEXTO ITALIANO
[manuscrito] : SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA ESTUDO DA
LITERATURA BRASILEIRA E REPRESENTAÇÃO DA
INTERCULTURALIDADE SOB O VIÉS DA ANÁLISE DO DISCURSO
ECOSSISTÊMICA (ADE) / Mayara Macedo Assis. - 2023.
127 f.

Orientador: Prof. Elza Kioko Nakayama Nenoki do Couto.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Letras (FL), Programa de Pós-Graduação em Letras e
Linguística, Goiânia, 2023.

Bibliografia.

Inclui siglas, lista de figuras.

1. Análise do Discurso Ecológico. 2. Literatura brasileira. 3.
Ensino. 4. Universidades italianas. 5. Interculturalidade. I. Couto, Elza
Kioko Nakayama Nenoki do , orient. II. Título.

CDU 81



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE LETRAS

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº 2 da sessão de Defesa de Dissertação de **Mayara Macedo de Moraes**, que confere o título de Mestre em **Letras e Linguística**, na área de concentração em **Estudos Linguísticos**.

Aos vinte seis dias do mês de janeiro do ano de dois mil e vinte e três, a partir das nove horas, no Miniauditório Professor Egídio Turchi, da Faculdade de Letras realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada "ENSINO DE PORTUGUÊS EM CONTEXTO ITALIANO: SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA ESTUDO DA LITERATURA BRASILEIRA E REPRESENTAÇÃO DA INTERCULTURALIDADE SOB O VIÉS DA ANÁLISE DO DISCURSO ECOSSISTÊMICA (ADE). Os trabalhos foram instalados pela Orientadora, Professora Doutora Elza Kioko Nakayama Nenoki do Couto (**Presidente- PPGLL-FL-UFG**) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professora Doutora **Leila Borges Dias Santos (PPGLL-FL-UFG)**, membro titular interno; Professora Doutora **Zilda Dourado Pinheiro (PPG-UEG)**, membro titular externo. Durante a arguição os membros da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido a candidata **aprovada** pelos seus membros. Proclamados os resultados pela Professora Doutora Elza Kioko Nakayami Nenoki do Couto, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, aos vinte e seis dias do mês de janeiro do ano de dois mil e vinte e três.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Elza Kioko Nakayama Nenoki Do Couto, Professora do Magistério Superior-Substituta**, em 26/01/2023, às 22:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Zilda Dourado Pinheiro, Usuário Externo**, em 27/01/2023, às 07:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leila Borges Dias Santos, Professor do Magistério Superior**, em 30/01/2023, às 10:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3466557** e o código CRC **A8E26FF4**.

Dedico este trabalho a minha irmã Raissa (Rarrá), que não se dá os créditos suficientes por ter moldado tudo de que eu gosto, tudo que eu penso e tudo que eu sou.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer ao CNPq, por financiar este trabalho e permitir minha dedicação integral a ele. À minha orientadora Elza Kioko, por idealizar a teoria que embasa essa dissertação, me guiar nessa jornada, confiar em mim e me motivar com sua paixão pelo estudo. Ao meu professor Silvio da Silva, por me incentivar a seguir essa trajetória, me ensinar grande parte do que sei hoje e, mesmo de longe, continuar sendo minha principal fonte de inspiração.

Às professoras Zilda Dourado e Leila Borges, pela participação indispensável na minha banca de qualificação. Eu não poderia ter pedido por uma melhor dupla. Juntas, me mostraram “o que” fazer e “como” fazer, me mostrando diferentes caminhos, indicando leituras e amparando em cada etapa.

Aos meus pais, Nilza e Clodoaldo, por apoiarem meu trabalho e minhas decisões, mesmo quando não as compreendiam inteiramente. À minha irmã, por ser o meu alicerce nos momentos de turbulência e minha companhia nos momentos de entusiasmo, e por sempre me mostrar um modo novo de ver as coisas. Aos gatinhos Dengoso e Fofú, por tornarem meu dia a dia de trabalho tão mais leve e feliz.

À minha psicóloga Mariele, por me ensinar a passar pelos momentos de incerteza com mais tranquilidade. À minha amiga Tatielle, por nunca se esquecer de me mandar um bom dia para tornar a minha semana melhor. À minha amiga Yasmin, por me mostrar que eu sou muito mais capaz do que normalmente acredito ser. Ao meu amigo Heitor, pelo humor que sempre tornou meus dias mais fáceis. À minha prima Ísis, por ter trilhado um trajeto semelhante ao meu e por ter a gentileza de me mostrar quais são as flores e as pedras do caminho.

A todos aqueles que, de alguma maneira, contribuíram para eu estar aqui hoje, meus sinceros agradecimentos.

“Palavras! Simples palavras! Como eram terríveis! Como eram claras, vívidas e cruéis! Não se podia escapar delas. E, no entanto, que magia sutil havia nelas! Pareciam capazes de dar uma forma plástica a coisas sem forma, e de ter uma música própria, doce como a da viola ou do alaúde. Simples palavras! Existiria algo tão real quanto as palavras?”

Oscar Wilde

RESUMO

A pesquisa aqui apresentada está inserida no projeto “Epistemes e tradições linguísticas e literárias para o ensino de português brasileiro em contexto italiano”, vinculado ao Grupo de Pesquisa/UFG-CNPq “Rede de estudos da língua portuguesa ao redor do mundo” e ao projeto “REDE/Itália – O português brasileiro em contexto italiano: aspectos sociais, políticos e linguísticos”. O objetivo geral do REDE/Itália é oferecer subsídios para o ensino de português brasileiro como língua estrangeira nas instituições italianas envolvidas, bem como promover a integração entre os pesquisadores do PPGLL-UFG e de universidades italianas. Tendo em vista a inserção da pesquisa neste contexto maior, tem-se como objetivo específico a apresentação de uma sequência didática que contemple um recorte da literatura brasileira como sugestão ser aplicada nas universidades italianas. Dessa forma, propõe-se aqui a leitura de contos pertencentes a autores, movimentos literários e contextos históricos diferentes – abrangendo o cânone e a contemporaneidade – sob o viés da Literatura e da Análise do Discurso Ecológico (ADE). Assim sendo, os textos literários escolhidos são: *Um homem célebre* (Machado de Assis), *Meu tio o Iauaretê* (Guimarães Rosa), *A menor mulher do mundo* (Clarice Lispector) e *Yamami* (Marcelino Freire), sendo que a análise de todos eles é perpassada pelas ideias do *Manifesto Antropófago* (Oswald de Andrade), evidenciando a representação da interculturalidade e a relação existente entre língua, literatura e cultura.

PALAVRAS-CHAVE: Análise do Discurso Ecológico; Literatura brasileira; Ensino; Universidades italianas; Interculturalidade.

ABSTRACT

The research presented here is part of the project “Epistemes and linguistic and literary traditions for teaching Brazilian Portuguese in an Italian context”, linked to the Research Group/UFG-CNPq “Network of Portuguese language studies around the world” and to the project “REDE/Italy – Brazilian Portuguese in an Italian context: social, political and linguistic aspects”. The general objective of REDE/Italy is to offer subsidies for the Brazilian Portuguese teaching as a foreign language in the Italian institutions involved, as well as to promote integration between researchers from PPGLL-UFG and Italian universities. Considering the insertion of the research in this larger context, the specific objective is the presentation of a didactic sequence that contemplates a cut of Brazilian literature as a suggestion to be applied in Italian universities. Therefore, it is proposed here the reading of short stories belonging to different authors, literary movements and historical contexts – covering the canon and contemporaneity – under the bias of Literature and Ecosystemic Discourse Analysis (EDA). Therefore, the chosen literary texts are: *Um homem célebre* (Machado de Assis), *Meu tio o Iauaretê* (Guimarães Rosa), *A menor mulher do mundo* (Clarice Lispector) and *Yamami* (Marcelino Freire), and their analysis is permeated by the ideas of the *Manifesto Antropófago* (Oswald de Andrade), evidencing the representation of interculturality and the existing relationship between language, literature and culture.

KEYWORDS: Ecosystemic Discourse Analysis; Brazilian literature; Teaching; Italian Universities; Interculturality.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.1. LE e ADE.....	29
Figura 1.2. Ecosistema linguístico.....	30
Figura 1.3. Ecosistemas linguísticos.....	31
Figura 2.1. Ecosistema cultural.....	43

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.1. Ecologia.....	32
Quadro 1.2. Atitudes de acordo com a Ecologia Profunda.....	34
Quadro 1.3. Regras interacionais.....	36
Quadro 1.4. Tipos de interação comunicativa.....	37
Quadro 3.1. Interação ficcional.....	56
Quadro 4.1. Macroestrutura da sequência didática.....	106
Quadro 4.2. Levantamento lexical da aula 1.....	109
Quadro 4.3. Levantamento lexical da aula 2.....	112
Quadro 4.4. Levantamento lexical da aula 3.....	115
Quadro 4.5. Levantamento lexical da aula 4.....	118

SIGLAS

Análise do Discurso Ecológica	ADE
Atos de Interação Comunicativa	AIC
Comunidade de fala	CF
Comunidade de língua	CL
Ecologia da Interação Comunicativa	EIC
Ecologia Profunda	EP
Linguística Ecológica	LE
Linguística Ecológica Crítica	LEC
Visão Ecológica de Mundo	VEM

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
Justificativa	18
Metodologia e objetivos de pesquisa	24
CAPÍTULO 1 ANÁLISE DO DISCURSO ECOSSISTÊMICA (ADE)	28
1.1. Introdução do capítulo	28
1.2. Ecolinguística e Análise do Discurso Ecolinguística (ADE)	28
1.3. Ecologia da interação comunicativa (EIC)	35
1.4. Categorias de análise e ecometodologia	37
1.5. Considerações sobre a dimensão mental	39
1.6. Resumo do capítulo	41
CAPÍTULO 2 ENSINO, INTERCULTURALIDADE E LITERATURA	42
2.1. Introdução do capítulo	42
2.2. Cultura e interculturalidade	42
2.3. Ensino e interculturalidade	46
2.4. Ensino e literatura	48
2.5. O cânone literário	51
2.6. Resumo do capítulo	52
CAPÍTULO 3 ANÁLISES DOS TEXTOS LITERÁRIOS SEGUNDO A ADE	54
3.1. Introdução do capítulo	54
3.2. A interação ficcional na ADE	54
3.3. Um homem célebre (Machado De Assis)	56
3.4. Meu tio o Iauaretê (Guimarães Rosa)	70
3.5. A menor mulher do mundo (Clarice Lispector)	85
3.6. Yamami (Marcelino Freire)	97
3.7. Resumo do capítulo	103
CAPÍTULO 4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA	104
4.1. Introdução do capítulo	104
4.2. Aula 1	107
4.3. Aula 2	111
4.4. Aula 3	114

4.5. Aula 4.....	117
4.6. Aula 5.....	119
4.7. Resumo do capítulo	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
REFERÊNCIAS	123

INTRODUÇÃO

Justificativa

Este trabalho está inserido em um projeto maior, o “REDE/Itália – O português brasileiro em contexto italiano: aspectos sociais, políticos e linguísticos”, cujo objetivo geral é oferecer subsídios para o ensino de português brasileiro como língua estrangeira nas instituições italianas vinculadas à UFG. Dessa forma, antes de adentrar no tema propriamente dito, faz-se necessário uma breve contextualização dos acontecimentos que levaram ao objeto de pesquisa. O projeto que havia sido aprovado no processo seletivo do mestrado consistia em uma temática diferente, apenas com o mesmo embasamento teórico – a Análise do Discurso Ecosistêmica (ADE). Entretanto, após adentrar no programa, a orientadora Elza Kioko, que já fazia parte do grupo REDE/Itália, comunicou que os demais professores participantes haviam enviado uma proposta de pesquisa que foi elaborada conforme as demandas das universidades italianas envolvidas no projeto.

Os pesquisadores envolvidos sentiram a necessidade de uma proposta de ensino de literatura brasileira que pudesse ser aplicada para os alunos italianos e incumbiram os professores brasileiros da UFG desse encargo. Sendo assim, a professora Elza Kioko apresentou essa proposta e me convidou para desenvolvê-la, caso fosse do meu interesse. A oferta despertou a minha atenção pela articulação entre Literatura e Linguística que deveria ser feita, que considero de suma importância para os estudantes de Letras como um todo, visto que se tratam de duas áreas que, apesar de serem estudadas separadamente, possuem um vínculo indelével entre si. Além disso, a possibilidade de contribuir para os estudos de alunos de outras instituições de outro país me pareceu formidável, visto que esse é justamente um dos propósitos de se desenvolver uma pesquisa: o intercâmbio de informações com outras pessoas, de modo a enriquecer todos os envolvidos. Por fim, aceitei o desafio e assim me tornei parte do grupo REDE/Itália.

A proposta, apesar de ampla, já chegou até nós com algumas delimitações: a sequência didática deveria ser curta, contendo cerca de 12 horas, e deveria contemplar obras canônicas. A partir desses parâmetros, foi preciso estabelecer um recorte temático, selecionar obras para constituírem o corpus e estabelecer as etapas da sequência didática em si. Todas essas delimitações e suas respectivas justificativas estão aqui explicadas mais adiante.

É preciso ressaltar que o contexto histórico vivido no momento do desenvolvimento do trabalho teve impacto direto nele. A princípio, o plano era construir a sequência didática, enviá-la aos demais professores do REDE/Itália para que pudessem aplicá-la e, por fim,

receber um *feedback* da experiência para poder contemplar esses resultados na pesquisa. Entretanto, a crise advinda da pandemia da Covid-19 trouxe profundas mudanças no cotidiano das instituições acadêmicas, em todo o mundo, e por isso não foi possível ter a parte prática da pesquisa conforme desejado. Dessa forma, o resultado final é apenas a apresentação da sequência didática em si, para que posteriormente possa ser utilizada pelos professores das universidades italianas em seus cursos de língua portuguesa. Caso seja possível, futuramente, ver a aplicação dessa proposta e receber um *feedback* sobre o trabalho, a oportunidade será aproveitada para se discutir os resultados em futuros artigos.

Feita essa contextualização, adentra-se agora na apresentação da pesquisa em si. Em primeiro lugar, é preciso tecer algumas considerações sobre a literatura. Considera-se aqui que a literatura não é mero espelho da sociedade. Entretanto, como ela é produto de um contexto histórico-cultural, ela evidencia aspectos sociais do meio no qual se insere e contribui para uma melhor compreensão da realidade que representa, bem como proporciona a apreensão da estrutura social de determinada cultura. Sendo assim, o estudo da literatura em contexto de ensino e aprendizagem de língua estrangeira favorece a associação entre língua e cultura, fazendo com que o processo de aprendizagem abranja não só os aspectos linguísticos, mas também literários e culturais.

A inserção da literatura no contexto de ensino, associada a uma abordagem intercultural do texto literário, propicia também uma experiência de alteridade, de aproximação entre o eu e o outro, entre o nacional e o estrangeiro. A respeito da alteridade, de acordo com Naiditch (2009), a literatura é uma ferramenta que auxilia na busca de sentido entre a identidade do estudante e a representação de mundo retratada no texto estudado. A abordagem intercultural tem, então, a capacidade de expor os estudantes à cultura do outro ao mesmo tempo em que ajuda na identificação com sua própria cultura, pois ela implica não uma mera justaposição de culturas, mas o intercâmbio e enriquecimento mútuo entre elas.

Levando-se em consideração essa capacidade da literatura de levar à valorização e ao respeito da diversidade, o trabalho didático com o texto literário deve ir além do aspecto estrutural, puramente morfológico e sintático, e também considerar o texto literário e os discursos presentes nele em sua totalidade, envolvendo as dimensões natural, mental e social, conforme os pressupostos da Análise do Discurso Ecológica (ADE), proposta por Couto & Fernandes (2021). Tal abordagem visa a promover uma maior consciência intercultural, maior compreensão da diversidade e apreciação de símbolos e valores culturais:

Valores culturais são formados a partir de uma tradição histórica e representam aspectos da formação de um povo, elementos presentes na vida de uma população e

que compõem e caracterizam uma sociedade. Valores culturais não são necessariamente permanentes e podem sofrer adaptações com mudanças em fatores históricos, evolução social e econômica, contato com outros grupos e culturas (NAIDITCH, 2009, p. 27).

A diversidade e a adaptação estão em consonância com a visão ecológica de mundo (VEM) adotada pela ADE, que é uma disciplina da Ecologia que se dedica ao estudo do discurso. Ela surgiu no seio da Ecolinguística (COUTO, 2007), portanto compartilha de seus conceitos, sendo o principal deles o de ecossistema: um todo formado por três componentes: população (P), território (T) e interações (I), que, no caso do ecossistema linguístico, consistem na língua (L). O ecossistema linguístico é natural, mental e social. De forma sucinta, o ecossistema natural fornece as bases para tudo que se refere à língua, é constituído pelos aspectos físicos do meio. Já o ecossistema mental é constituído por língua mais as suas conexões neurais que se dão no cérebro. O ecossistema social, por sua vez, é constituído por sujeitos que interagem em determinado contexto sócio-histórico.

Vale ressaltar que, em todos os ecossistemas, língua (L) e território (T) só se conectam por meio da população (P). Os três, unificados, constituem o ecossistema integral da língua, que é percebido como um todo através de uma abordagem holística, propriedade essencial da VEM que a ADE adota. Em consonância com a VEM, os processos de adaptação devem buscar a apreciação e o respeito pela diferença, de modo a preservar a diversidade, amenizar o desequilíbrio e o sofrimento e levar à convivência mais harmoniosa.

Tais processos podem ser evidenciados na literatura. A abordagem intercultural propicia uma reflexão sobre nossas atitudes e crenças em relação à diversidade, pois constrói uma ponte entre as experiências pessoais de cada um e os valores culturais da sociedade, de modo que o texto literário não seja apenas um conteúdo acadêmico, mas tenha um significado real na vida do leitor e do estudante.

Levando-se em consideração esses conceitos apresentados, a pesquisa aqui desenvolvida apresenta uma sequência didática que contempla um recorte da literatura brasileira como sugestão a ser aplicada nas universidades italianas vinculadas ao projeto REDE/Itália, nos cursos de português como língua estrangeira. A pesquisa se insere em um contexto maior, pois faz parte do projeto “Epistemes e tradições linguísticas e literárias para o ensino de português brasileiro em contexto italiano”, vinculado ao Grupo de Pesquisa/UFG-CNPq “Rede de estudos da língua portuguesa ao redor do mundo” e ao projeto “REDE/Itália – O português brasileiro em contexto italiano: aspectos sociais, políticos e linguísticos”, com o qual a sequência didática aqui proposta intenta contribuir.

Segundo Cosson (2009), uma sequência didática deve ser constituída por quatro passos, sendo eles: motivação, introdução, leitura e interpretação. Sucintamente, a motivação consiste em uma preparação para receber o texto, de modo a estabelecer um vínculo entre leitor e livro, favorecendo o processo de leitura. A introdução, por sua vez, é uma apresentação do autor e da obra. Não se trata, entretanto, de uma exposição biográfica ou de um resumo, mas sim de uma explanação sobre a importância da obra escolhida para que ela seja recebida de modo positivo. A leitura em si deve ser um processo acompanhado para que tenha objetivos definidos e dificuldades sanadas. Por fim, a interpretação é a construção de sentido do texto. Para Cosson (2009), é um ato social que deve ser compartilhado para que se ampliem os sentidos construídos individualmente.

Tais etapas sistematizam o processo de leitura, tornando-o mais coerente. É a partir dessa concepção de Cosson (2009) que a sequência didática aqui proposta será construída, fazendo-se as adaptações necessárias para se adequar ao contexto. Dessa forma, as ideias do autor constituem em uma inspiração, não um modelo inalterável. O recorte aqui sugerido para a sequência didática evidencia a representação da realidade sociocultural do Brasil, da interculturalidade e da relação existente entre língua, literatura e cultura. As obras escolhidas vão desde o cânone – atendendo à demanda do REDE/Itália – até a contemporaneidade, propondo-se uma leitura crítica e uma interpretação que vá ao encontro dos pressupostos da ADE.

A preferência pelo viés intercultural deve-se ao fato de que essa abordagem oferecerá um entendimento mais amplo da representação da sociedade e das questões pertinentes a ela. Além disso, por se tratar de ensino em contexto italiano, acredita-se que mostrar a relação entre o nacional e o estrangeiro e o encontro de culturas será benéfico e atrativo para os estudantes. Assim sendo, os textos literários escolhidos são: *Um homem célebre* (Machado de Assis), *Meu tio o Iauaretê* (Guimarães Rosa), *A menor mulher do mundo* (Clarice Lispector) e *Yamami* (Marcelino Freire), sendo que a análise de todos eles é perpassada pelas ideias do *Manifesto Antropófago* (Oswald de Andrade).

Ressalta-se que foram escolhidos contos não apenas devido à limitação do tempo – visto que foi solicitado que a sequência didática contivesse 12 horas – mas também devido às próprias características do conto. Cortázar (2006) afirma que dificilmente um conto vai conter elementos gratuitos e decorativos. Por causa dos limites de tempo e espaço, todo elemento será escolhido por um motivo, mesmo que não óbvio à primeira vista, de modo que cada aspecto que o constitui se torna material para uma análise. Gotlib (1998) corrobora essa ideia, afirmando que o conto é construído de modo a obter um efeito (seja ele o de deleitar,

aterrorizar, reflexionar ou qualquer outro) e tudo o que não está relacionado a esse efeito acaba por ser suprimido.

Os textos escolhidos pertencem a autores, movimentos literários e contextos históricos diferentes, dos quais o último – Marcelino Freire – foi escolhido por representar a contemporaneidade e não o cânone, tratando de classes sociais marginalizadas e trazendo uma perspectiva mais atual das relações entre diferentes culturas. Todos abordam a temática da interculturalidade e serão analisados segundo o viés da Literatura em junção com a Análise do Discurso Ecológica (ADE). É importante mencionar aqui que, quando se fala em literatura, considera-se “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura” (CANDIDO, 1995, p. 172). Muito além de se considerar as criações literárias em seu aspecto estético e/ou cultural, considera-se aqui a literatura como direito humano, conforme será melhor explanado no capítulo dois.

Já a ADE, conforme mencionado, é uma disciplina que tem as suas bases na Ecologia. Seu objetivo é entender como os textos e discursos emergem dos ecossistemas e atuam neles, envolvendo as dimensões natural, social e mental. Segundo Couto e Fernandes (2021), tem como ponto de partida a análise das rupturas de harmonia na dinâmica das relações, sendo essas relações entendidas como interações sociais entre os sujeitos e interação dos sujeitos consigo mesmos e com seu contexto.

Seus princípios fundamentais são a defesa da vida e luta contra sofrimento evitável. Sendo assim, ela não apenas descreve e critica seu objeto de estudo, mas também prescreve e recomenda condutas que tenham como objetivo amenizar o desequilíbrio, buscando a harmonia, o respeito e o estado de comunhão entre todos os organismos. Tal perspectiva dialoga ainda com a questão da diversidade abordada pela interculturalidade, tal como explicitado abaixo:

A visão ecológica aconselha aceitar a diversidade não no sentido de adotar mesmo aquilo de que discordamos, mas no de respeitá-lo. Afinal, ‘certo’ e ‘errado’ são conceitos criados socialmente, logo, são relativos. Além de eles não existirem na natureza, variam de comunidade para comunidade e de um segmento social para outro. Se quisermos usar o conceito de ‘errado’, ele se aplicaria ao que traz sofrimento como entendido no presente contexto (COUTO; COUTO; BORGES, 2015, p. 88).

Além dessas breves considerações sobre a ADE, faz-se necessário a apresentação dos autores e textos literários escolhidos. Machado de Assis, o primeiro autor escolhido, é considerado o maior nome da literatura brasileira, com obras que perpassam tanto o movimento do Romantismo quanto do Realismo. Em *O homem célebre*, o personagem

principal Pestana é um pianista e compositor insatisfeito consigo mesmo e em constante conflito interno. Pestana enaltece os compositores clássicos – como Mozart e Beethoven, por exemplo – como se fossem divindades, estudando e se esforçando diariamente para que seu trabalho se pareça com o deles. Entretanto, sua fama local é atribuída à composição de polcas populares, muito aclamadas pelo público pela originalidade e criatividade, porém odiadas pelo próprio autor.

A impossibilidade de Pestana de compor conforme os artistas que admira “faz do compositor não só uma individualidade em crise, mas um índice gritante da cultura, um sinal da vida coletiva, um sintoma exemplar de processos que o conto põe em jogo com grande alcance analítico” (WISNIK, 2003, p. 16). Evidencia-se, através dos dilemas e sentimentos de Pestana, a questão cultural no conflito entre popular e clássico, original e imitação, nacional e estrangeiro.

A respeito de *Meu tio o Iauaretê*, Cernicchiaro (2014, p. 88) afirma que “este texto é o auge do tema da antropofagia e a presença mais poderosa do indígena na literatura brasileira”. No conto de Guimarães Rosa, o narrador é um ex-onceiro filho de um homem branco com uma índia. Ele afirma ser ele próprio uma onça, e por isso ter deixado de matar. Há uma transmutação de perspectivas – um ex-onceiro vira onça, um mestiço vira índio – que evidencia as relações de alteridade, pois o devir-onça-índio consiste em devorar o outro, não apenas absorvendo as suas características, mas estabelecendo uma relação com ele. Essa devoração da alteridade é articulada com a linguagem (CAMPOS, 1992), que também se transmuta para anunciar a metamorfose.

Para Finazzi-Agrò (1994), a alteridade se espalha pelo mundo, pois o narrador mora em um local sem fronteira e fica suspenso num espaço global. Sua voz nos conduz ao centro da condição humana, onde residem espécies, raças e línguas misturadas num todo. Assim como se percebe na Antropofagia, há uma porosidade entre as fronteiras do humano e animal, selvagem e civilizado, nacional e estrangeiro, eu e outro. Da mesma forma que o indivíduo se forma através da alteridade, a sociedade se forma através do exterior, da incorporação, da ingestão e digestão da estranheza.

Já em *A menor mulher do mundo*, de Clarice Lispector, há um caráter de ruptura com a representação feita até então, pois “a obra de Clarice Lispector proporciona uma expansão e um amadurecimento de uma crise da tradição de representação de identidade no Brasil” (SILVA, 2004, p. 106). Através de um estilo peculiar – mais intimista, introspectivo e simbólico – Clarice expõe as dificuldades de se incumbir à literatura a função de representar a nação. A relação entre culturas é explorada no seu conto por meio de Marcel Pretre, um

explorador francês, e Pequena Flor, uma pigmeia africana. Ambos representam um coletivo maior, expondo a contraposição entre homem e mulher, branco e negro, europeu e africano, porém também apresentam singularidades que desestabilizam o coletivo e levam ao questionamento das fronteiras da representação.

Em sequência, dentro os escritores selecionados, Marcelino Freire é um representante da contemporaneidade. Em *Yamami*, um estrangeiro relata a sua experiência de turismo no Brasil. Em sua fala, utiliza-se de palavras pejorativas para se referir aos índios, às florestas e aos animais do país, exibindo certo desprezo e indiferença à cultura e aos recursos aqui existentes. Entretanto, seu tom muda quando se lembra de Yamami, uma criança indígena à qual ele se refere como sua meretriz. Dessa forma, percebe-se que, aos olhos do estrangeiro, a sexualização do indígena e falta de policiamento e medidas contra a prostituição são os únicos fatores que tornam a experiência de turismo no Brasil memorável, bem como o único modo de atribuir valor à vida do indígena.

Por fim, ao analisar a relação entre a cultura brasileira e a estrangeira, a análise sempre se volta aos escritores modernistas e, especificamente, à Antropofagia (LIMA, 2014). Sendo assim, o *Manifesto Antropófago*, de Oswald de Andrade – considerado o mais irreverente e polêmico autor do Modernismo – é um texto que perpassa todas as análises. A Antropofagia “mesclava os códigos culto e popular, nacional e estrangeiro, local e cosmopolita” (LIMA, 2014, p. 96), em um processo de mestiçagem cultural em que há, simultaneamente, a incorporação do estrangeiro e a consciência nacional. O manifesto propõe o contato e a assimilação do outro, a articulação entre diferentes identidades, pois, assim como afirma Belaunde (2008, p. 118), “só é interessante o pensamento enquanto potência de alteridade”.

Considerando-se a tendência que existe em associar a literatura com identidade nacional, “o nacionalismo é uma categoria que privilegia uma totalidade e, em decorrência, não enfatiza as diferenças internas, nem trabalha com aquilo que distingue os homens no espaço social” (REIS, 1992, p. 83). Os textos aqui escolhidos visam ao movimento oposto: expor as marcas da diferença, reconhecer diversas culturas do povo brasileiro, mostrar a relação de alteridade com o estrangeiro.

Metodologia e objetivos de pesquisa

O objetivo geral desta pesquisa consiste em oferecer subsídios para o processo de ensino e aprendizagem da literatura brasileira em contexto italiano, por meio do REDE/Itália, através da articulação entre a Análise do Discurso Ecológica (ADE) e a Literatura.

Como objetivos específicos, elenca-se:

- Analisar a representação da interculturalidade nos textos selecionados, revendo a leitura canônica e oferecendo uma perspectiva diferente através das contribuições da ADE;
- Apresentar um breve panorama histórico da literatura brasileira através de contos previamente selecionados, evidenciando a relação existente entre língua, literatura e cultura;
- Propor uma sequência didática de 12 horas, como sugestão a ser aplicada nas universidades italianas, que contemple um recorte da literatura brasileira articulada à interculturalidade.

Para atingir os objetivos acima, adotam-se os pressupostos da Ecometodologia, que é multidisciplinar e multimetodológica (COUTO, 2018a). Sendo assim, o próprio objeto a ser investigado sugere a metodologia a ser utilizada. Deve-se considerar, entretanto, que só é possível ver um pequeno aspecto do objeto por vez, por isso utiliza-se do método da focalização (*focussing method*), proposto por Garner (2004).

A focalização consiste em fazer recortes e se dedicar momentaneamente a apenas um aspecto do ecossistema linguístico, mas sem perder de vista a visão holística, retornando depois a uma visão mais abrangente do ecossistema integral. Couto (2013) explica essa abordagem com a analogia de uma casa, afirmando que o pesquisador deve buscar uma visão panorâmica, e não a vista de uma única janela. No caso do texto literário, aplicar o método da focalização é considerar que existem diversos níveis de interação envolvidos – do autor e editor no momento de produção da obra, do autor e leitor no momento de recepção, do narrador com os personagens na narrativa em si, dos personagens entre eles mesmos etc. – mas escolher enfatizar uma delas de acordo com o objetivo do trabalho.

A pesquisa é qualitativa e teve como objetos de análise textos literários sob a ótica da ADE. Os textos aqui escolhidos, conforme mencionado, foram: *Um homem célebre* (Machado de Assis), *Meu tio o Iauaretê* (Guimarães Rosa), *A menor mulher do mundo* (Clarice Lispector), *Yamami* (Marcelino Freire) e *Manifesto Antropófago* (Oswald de Andrade), que perpassa todas as análises. É importante ressaltar que a escolha dos textos se deve à temática em comum da interculturalidade, permitindo assim observar a relação de alteridade entre o nacional e o estrangeiro.

Além disso, os textos abrangem movimentos literários e contextos históricos diferentes, oferecendo assim um panorama mais amplo da literatura brasileira. Espera-se também que esse recorte favoreça a possibilidade de novas leituras e interpretações para as obras, lembrando que o propósito não é de questionar a legitimidade do cânone, mas sim propor uma leitura não canônica, que contemple a visão da ADE. O último conto analisado,

Yamami, tem ainda a função de desestabilizar esse cânone, já que seu autor é um representante da contemporaneidade.

Foram observadas nos textos a relação entre língua, literatura e cultura – sem perder de vista o meio ambiente integral – e as relações interculturais, segundo os princípios da ADE, levando em consideração a manutenção do equilíbrio e preservação da vida. A sequência didática proposta foi inspirada nas etapas estabelecidas por Cosson (2009), sendo elas a motivação, introdução, leitura e interpretação – com algumas adaptações que são explicadas no tópico 4.1. Ressalta-se novamente que a sequência didática é uma sugestão de proposta de ensino a ser aplicada no curso de português como língua estrangeira nas universidades italianas vinculadas ao projeto REDE/Itália, contribuindo assim para o processo de ensino e aprendizagem da literatura brasileira em contexto italiano.

A estrutura dessa dissertação foi organizada de modo a conduzir o leitor pelo arcabouço teórico até às análises propriamente ditas, para assim proporcionar uma compreensão absoluta das análises propostas e da sequência didática. Dessa forma, a introdução apresenta de modo geral no que consiste o trabalho e como ele está organizado. O capítulo um apresenta os pressupostos teóricos da Análise do Discurso Ecosistêmica (ADE), que é a disciplina que embasa este trabalho.

No capítulo dois, é abordada a temática da interculturalidade e sua importância no contexto de ensino, sempre em consonância com a VEM adotada pela ADE. Além disso, abordam-se também algumas considerações a respeito do papel da literatura no âmbito da formação social e cultural, bem como o lugar ocupado pelo cânone nessa incumbência, ressaltando-se que o valor do cânone em si não é colocado em questionamento, mas sim a leitura canônica que normalmente é imposta aos alunos.

No capítulo três, iniciam-se as análises propriamente ditas dos contos já mencionados: *O homem célebre* (Machado de Assis), *Meu tio o Iauaretê* (Guimarães Rosa), *A menor mulher do mundo* (Clarice Lispector), *Yamami* (Marcelino Freire) e *Manifesto Antropófago* (Oswald de Andrade). Ressalta-se que todos os pontos de interesse dos textos literários colocados em evidência seguem os pressupostos teóricos apresentados nos capítulos um e dois.

No capítulo quatro, é apresentada a sequência didática como sugestão a ser aplicada nos cursos de português da Unisalento e demais universidades italianas vinculadas ao projeto. Nesta parte do trabalho, estão delimitados quais são as etapas específicas a serem seguidas, o tempo indicado para cada uma, as atividades propostas e todas as demais informações necessárias para a concretização das análises em uma aula. Por fim, têm-se as considerações

finais, recapitulando e sintetizando todo o exposto, seguidas das referências utilizadas no trabalho.

CAPÍTULO 1 | ANÁLISE DO DISCURSO ECOSSISTÊMICA (ADE)

1.1. Introdução do capítulo

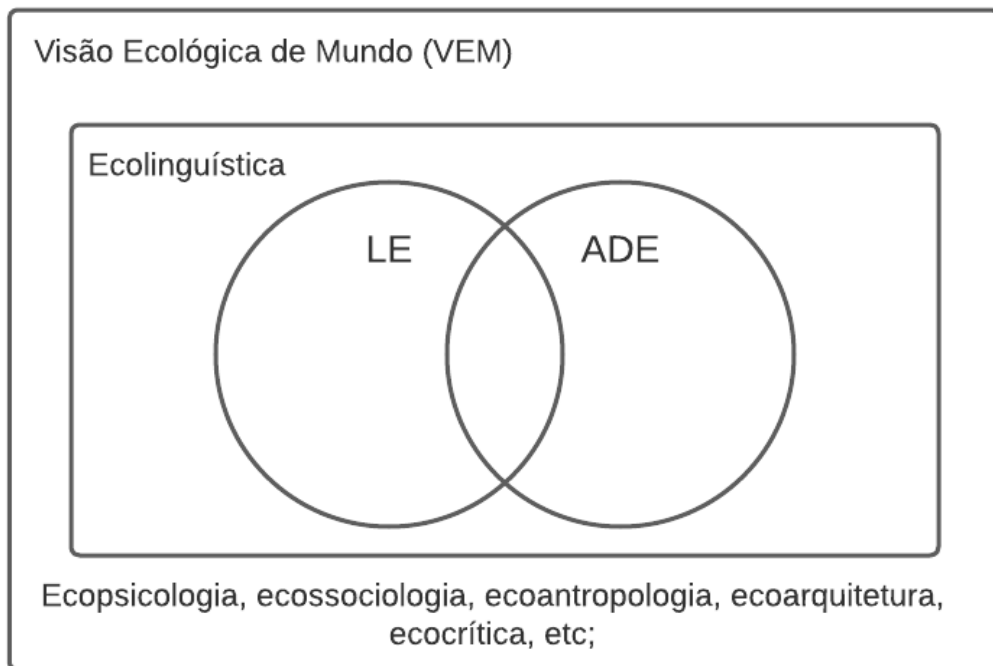
Neste capítulo, é apresentada a Análise do Discurso Ecológico, que é uma disciplina surgida no cerne da Ecolinguística e consiste na teoria que embasa este trabalho. Para isso, abordam-se seus principais pressupostos, bem como sua metodologia e categorias de análise. Alguns conceitos relevantes a serem explicados são o de ecossistema, interação, meio ambiente, ecologia da interação comunicativa, comunhão, dentre outros. Por fim, são apresentadas algumas considerações adicionais sobre o ecossistema mental.

1.2. Ecolinguística e Análise do Discurso Ecológico (ADE)

A Análise do Discurso Ecológico (ADE) é uma disciplina da Ecolinguística que se dedica aos discursos. A Ecolinguística é um ramo no campo dos estudos da linguagem que tem como precursores estudiosos como Alwin Fill, Adam Makkai e Einar Haugen, sendo este último considerado o pai da Ecolinguística. Edward Sapir foi o primeiro a estabelecer uma relação entre língua e meio ambiente, em 1911, mas é com Einar Haugen, em 1972, que são fundadas as bases da Ecolinguística (SILVA, 2021). A disciplina se consolida de forma definitiva, entretanto, com a publicação de duas introduções à Ecolinguística, em 1993, uma de Alwin Fill (na Alemanha) e outra de Adam Makkai (na Inglaterra).

Segundo Couto & Couto (2016), a ADE surge inicialmente como Linguística Ecológica Crítica (LEC) e, posteriormente, passa a ser chamada de Análise do Discurso Ecológico. Entretanto, para não se confundir com outra disciplina já existente que se dedica a discursos ambientais, por sugestão do autor Arran Stibbe, muda-se para a denominação atual, Análise do Discurso Ecológico (ADE). As alterações da nomenclatura, entretanto, não alteraram o conteúdo da disciplina. O nome atual foi escolhido como uma forma de paralelismo com a Linguística Ecológica (LE). Conforme se vê na figura abaixo, elas podem dialogar entre si porque ambas surgiram no contexto de discussão sobre a Ecolinguística – que, por sua vez, está inserida em uma visão ecológica de mundo (VEM).

Figura 1.1. LE e ADE



Fonte: autoria própria (2022)

A Ecolinguística, conforme o próprio nome indica, é uma articulação da Ecologia e da Linguística, o que constrói uma perspectiva ecológica para o estudo da linguagem a partir do conceito de ecossistema. A palavra ecologia deriva do termo grego *oikos*, que significa casa; logo, pode-se entendê-la como o "estudo da casa". Em outras palavras, a Ecologia é a ciência que estuda as relações dos seres vivos com o seu meio ambiente. Seu conceito central é o de ecossistema, que será explicado mais adiante.

A Ecolinguística foi introduzida no Brasil a partir de Couto (2007), inicialmente tendo como definição o estudo da relação entre linguagem e meio ambiente. Entretanto, tal conceito dá margem para uma interpretação voltada apenas ao ambientalismo. Apesar de poder se dedicar a questões ambientais, é aplicada a qualquer fenômeno da linguagem, logo, meio ambiente se refere ao *locus* das interações comunicativas. Dessa forma, outro conceito mais apropriado é o estudo das interações nos ecossistemas linguísticos.

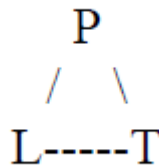
Nesse conceito, somos apresentados a dois termos chave da disciplina: interação e ecossistema. A língua não é vista como instrumento para a interação, visto que isso seria uma reificação dela. Pelo contrário, a língua é a própria interação, já que só existe no contato entre duas ou mais pessoas. Além disso, é importante ressaltar que existem dois tipos de interação. No ecossistema biológico, as interações podem ocorrer entre um organismo e seu entorno ou entre os próprios organismos. Da mesma forma, no ecossistema linguístico, há a interação entre pessoa-mundo e pessoa-pessoa. A primeira consiste na referenciação e a segunda na

comunicação. “Essas duas interações formam as duas faces da língua [...] Afinal, nós comunicamos referindo-nos a algo e referimos a algo comunicando” (COUTO, 2017, p. 51).

Ecosistema, por sua vez, é um termo ecológico que não é utilizado aqui como metáfora, mas sim no seu sentido literal, visto que o praticante de Ecolinguística e da ADE faz ecologia diretamente, não evitando biologismos. Isso significa que “olha-se para as comunidades humanas enquanto ecossistemas antropogênicos e não como uma analogia em relação à noção de ecossistema mobilizada pela biologia, situando-as assim dentro dos limites da ecologia geral” (SILVA, 2021, p. 29).

O ecossistema biológico é constituído por três elementos: uma população de organismos (P) vivendo em determinado habitat (T) e interagindo entre si harmônica ou desarmonicamente (I). P, T e I, dessa forma, são o tripé de qualquer ecossistema. Da mesma forma, um ecossistema linguístico é composto por uma população (P) em determinado território (T) interagindo entre si através da língua (L). Percebe-se que o I de interação dá lugar ao L de língua, corroborando o que foi dito anteriormente sobre a língua ser a própria interação. Além disso, a linha tracejada entre L e T, conforme se vê na figura abaixo, indica que esses elementos não possuem uma ligação direta, pois só se conectam por meio de P.

Figura 1.2. Ecosistema linguístico



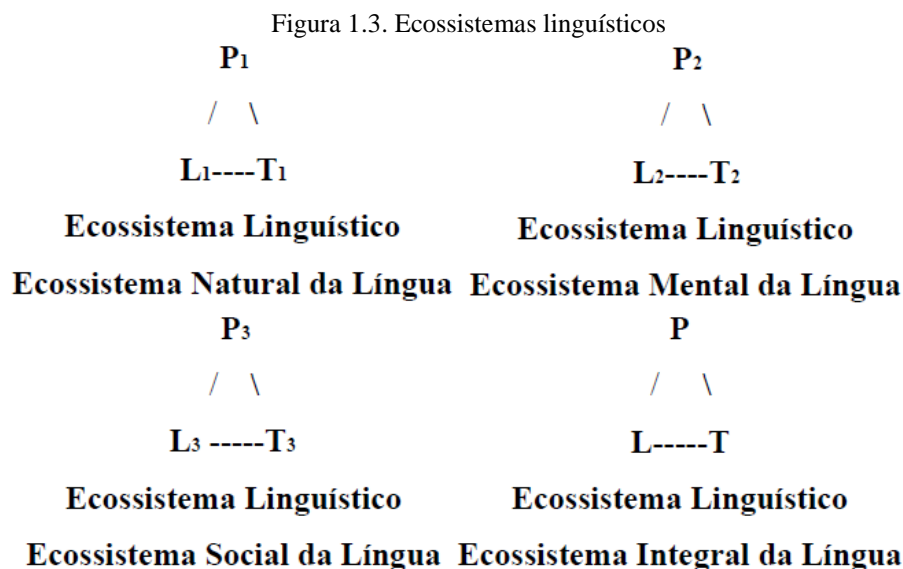
Fonte: Couto (2015)

Ademais, é importante ressaltar que existem quatro ecossistemas que devem ser considerados: 1) o natural, 2) o mental e 3) o social. Os três se fundem no 4) ecossistema integral da língua. O ecossistema natural é constituído pelos elementos físicos; trata-se de um povo de carne e osso habitando um território físico e interagindo por meio dos aspectos fisiológicos da língua. “A diferença entre eles e os demais ecossistemas linguísticos é que nele P e T são encarados como entidades físicas, naturais, e L são as relações concretas que se dão entre eles” (COUTO, 2015, p. 57). No que diz respeito ao *corpus* deste trabalho, considera-se que o ecossistema natural consiste no espaço no qual as narrativas se desenvolvem – mesmo que esse espaço seja uma representação ficcional de lugares reais.

O ecossistema mental tem como *locus* a mente, na qual ocorrem as interações entre os neurônios. Segundo Couto (2015), todo falante possui um mapa mental de seu território e sua língua que é usado nas interações comunicativas. “O ecossistema mental da língua, diferente do ecossistema natural, é constituído por uma população vista individualmente, como seres pensantes que se definem por meio de sua mente” (SILVA, 2021, p. 33). Mais uma vez, exemplificando por meio do *corpus*, o mental é visto a partir das metáforas, símbolos e memória coletiva mobilizadas pelos personagens das narrativas.

O ecossistema social, por sua vez, é constituído pelos elementos da coletividade que nos tornam uma sociedade. Ou seja, nele os indivíduos são vistos em sua dimensão social, em que se percebem os valores, visões de mundo e ideologias de determinada comunidade. Não é aleatório que o ecossistema mental ocupe a posição central entre o natural e o social, visto que a mente é a intermediária entre os dois, entre a nossa relação com o mundo (COUTO, 2015).

Por fim, os três ecossistemas juntos formam o ecossistema integral da língua. No ecossistema integral, considera-se P e T genericamente. Observa-se, na figura 1.3, que os ecossistemas mencionados apresentam os índices 1, 2 e 3, respectivamente, enquanto o ecossistema integral não apresenta índice nenhum, visto que se trata do todo:



Fonte: Couto (2015)

Sobre as equivalências entre o ecossistema biológico e o ecossistema linguístico, tem-se o quadro comparativo abaixo:

Quadro 1.1. Ecologia

ECOLOGIA	
Ecologia Biológica	Ecologia Linguística
1. ecossistemas biológicos	1a. ecossistemas linguísticos: natural, mental e social
2. população biológica	2a. povo (P)
3. <i>habitat</i> (biótopo, nicho, território)	3a. território (T)
4. inter-relações:	4a. linguagem/língua (L):
a) interações organismo- <i>habitat</i>	a') significação, referência
b) interações organismo-organismo	b') comunicação (interação comunicativa)

Fonte: Couto (2013)

O ecossistema integral é visto como um todo através da visão holística adotada pelo pesquisador. Quando se fala em visão holística, é importante ressaltar que, obviamente, o linguista não é onisciente. Mas ao invés de considerar a língua como um fenômeno natural, mental ou social, como fazem as demais teorias, a considera como um fenômeno biopsicossocial, ou seja, enxerga o objeto de estudo holisticamente, característica da visão ecológica de mundo (VEM) já mencionada.

Qualquer ecossistema linguístico pode também ser chamado de comunidade. Assim, é importante diferenciar os conceitos de comunidade de língua e comunidade de fala. A comunidade de língua (CL) é uma abstração, pois compreende todo o domínio territorial em que uma língua é falada, independente de ela estar sendo usada naquele momento ou não. É equivalente ao bioma no ecossistema biológico.

Já a comunidade de fala (CF) é concreta e delimitada pelo próprio observador, podendo corresponder, por exemplo, a um país inteiro ou um pequeno grupo de pessoas. Tal diferenciação é relevante visto que, neste trabalho, são pequenas comunidades de fala ficcionais que serão objeto de análise.

Essa apresentação dos ecossistemas linguísticos é relevante porque o objetivo da ADE é analisar e compreender como os discursos emergem dos ecossistemas linguísticos e os sentidos são construídos, levando-se em conta as dimensões natural, mental e social já mencionadas. Ela descreve e analisa os sentidos construídos por sujeitos que empregam linguagens dentro de contextos ecossistêmicos interacionais de comunicação (COUTO & FERNANDES, 2021).

É importante ainda especificar o que se entende aqui por discurso. O conceito de discurso para a ADE é explicitado por Silva (2022, p. 19) como sendo “a relação entre os modos de ver/interpretar o mundo (perspectivas) em dado ecossistema linguístico e como se pode interagir comunicativamente/agir a partir deles”. Ou seja, trata-se de uma visão de

mundo e, ao mesmo tempo, de um modo de conduta. Isso não significa que a ADE não considera a ideologia em suas análises, mas que, ao invés de focar em relações de poder e contradições sociais, prioriza a ideologia da vida ou ecoideologia.

Além disso, o discurso, para a ADE, não é um produto pronto e estático. “Etimologicamente, *discursus* em latim é o particípio passado de *discurrere*. Particípio passado indica algo terminado, acabado, portanto, fechado e estático. Com isso, teríamos uma reificação da língua: o discurso seria uma coisa” (COUTO & COUTO, 2016, p. 442). A ADE considera o processo de produção do texto-discurso, cujo término está sempre em aberto, sempre levando em consideração os conceitos que emergem do ecossistema. Ainda, o termo texto-discurso tem sido preferido pelos pesquisadores, pelo fato de que todo texto veicula um discurso e todo discurso é materializado em texto (COUTO, 2022).

É comum notar-se questionamentos sobre a necessidade de mais um modelo de análise de discurso em um campo que já oferece diferentes métodos e teorias. Entretanto, a ADE traz inovações e perspectivas diferentes das já abordadas. Ou seja, o seu diferencial não é se dedicar a textos-discursos que falem de questões ecológicas, mas sim trazer uma visão ecológica de mundo (VEM) para o estudo de todo e qualquer discurso, priorizando a perspectiva ecológica em detrimento de ideologias políticas, conflitos e relações de poder.

Ela se baseia na filosofia da Ecologia Profunda (EP) ou Ecosofia de Arne Naess (1989), que propõe ver o mundo de modo ecocêntrico e não antropocêntrico, ou seja, dando o mesmo valor a todas as espécies vivas, tanto animais quanto vegetais. Essa postura ecológica, entretanto, não se limita ao movimento ambientalista:

Procura, acima de tudo, efetivar uma busca pelo olhar que exalte a diversidade, as complexidades do humano e da natureza, a busca por autonomia, a descentralização do ego, a simbiose entre homem e natureza em função de um ambiente de cooperação [...] A ecologia profunda é um reflexo da busca por entender o homem como parte da natureza, em busca de igualdade e do bem-estar coletivo, que são as bases da estruturação do paradigma ecológico. Por isso, é necessário deixar de lado a visão egocêntrica de mundo que reduz o ser humano ao antropocentrismo e assumir um novo ponto de vista (SILVA, 2021, p. 19).

A Ecosofia acima mencionada (Naess, 1989) apresenta um novo modo de ver o mundo e se relacionar com ele, com mais responsabilidade e consciência. Para a EP, “o ser humano é apenas um dos constituintes do meio ambiente, um ser microcósmico que, na relação com todos os outros seres, integra o macrocosmo” (COUTO; FERNANDES, 2021, p. 8). Dessa forma, é preciso mais respeito por tudo que nos cerca, para manter o equilíbrio e a vida. Couto e Fernandes (2021) sintetizam as ideias da EP, apresentando sugestões simples a serem

adotadas no estilo de vida de modo a seguir as pressupostos dessa filosofia, como se vê abaixo:

Quadro 1.2. Atitudes de acordo com a Ecologia Profunda

TENTE, VOCÊ CONSEGUE
1) usar meios simples;
2) refrear o consumismo;
3) apreciar as diferenças étnicas e culturais;
4) satisfazer necessidades vitais, de preferência a desejos;
5) procurar profundidade de experiência de preferências a intensidades;
6) tentar viver na natureza e promover a comunidade, de preferência à sociedade;
7) apreciar todas as formas de vida;
8) proteger ecossistemas locais;
9) proteger espécies selvagens em conflito com animais domésticos;
10) agir sem violência;
11) preocupar-se com a situação do terceiro e do quarto mundos e evitar um padrão de vida excessivamente diferente de e superior ao necessário;
12) valorizar estilos de vida que são universalizáveis, ou seja, que podem ser levados a todas as pessoas e podem claramente ser mantidos, sem que causem injustiça para como o próximo e outras espécies.

Fonte: Couto e Fernandes (2021)

Além da EP, a ADE também sofreu influência da filosofia de Mahatma Gandhi, do Tao, do hinduísmo e da Análise do Discurso Positiva (MARTIN, 2004). A Análise do Discurso Positiva é a que mais se aproxima do que é proposto pela ADE. Entretanto, as duas teorias não podem ser consideradas semelhantes porque a Análise do Discurso Positiva ainda enfatiza muito as relações de poder e ideologias políticas (COUTO & COUTO, 2016).

Dessa forma, pode-se dizer que a ideia central da EP e da ADE é agir segundo um ponto de vista ecológico, que também pode ser chamado de visão ecológica de mundo (VEM). A ADE, então, “procura discutir temas que levem em conta os valores sócio-históricos e psicológicos em sua relação com a base físico-natural bem como com a Ecosofia” (COUTO; FERNANDES, 2021, p. 16), voltando-se para a ideologia da vida (ecoideologia).

Seu ponto de partida é a quebra de harmonia nos ecossistemas, que pode levar ao sofrimento das espécies. Os seus princípios base são a luta contra o sofrimento evitável e a preservação da vida. Para se fazer uma análise segundo os pressupostos da ADE, há alguns conceitos e categorias que são indispensáveis. Um deles é o de ecologia da interação comunicativa, que é apresentado abaixo.

1.3. Ecologia da interação comunicativa (EIC)

A língua está viva quando há pessoas a utilizando em atos de interação comunicativa (AIC). É preciso que pelo menos duas pessoas a conheçam para que ela possa ser usada em AIC (COUTO, 2015). A ecologia da interação comunicativa (EIC) é constituída dos seguintes elementos: falante e ouvinte, cenário e regras interacionais (das quais fazem parte as regras sistêmicas). Importante ressaltar ainda que as regras sistêmicas aqui mencionadas são o único elemento que não está presente também no ecossistema biológico.

A respeito dos elementos mencionados, o cenário se constitui no tempo e no espaço da interação, bem como tudo o que o compõe, como os componentes proxêmicos, cinésicos etc. Nesses elementos, incluem-se a qualidade vocal e vocalização (o tempo da fala, a entoação, os tons, os acentos, as pausas, os ritmos); gestos e movimentos corporais (configuração do olhar e expressões faciais); posicionamento no espaço físico, dentre outros.

Em um AIC em si, há uma troca de turno entre as pessoas. É um fluxo interlocucional constituído das regras interacionais socialmente sancionadas que, por sua vez, incluem as regras sistêmicas, que são constituídas pelos elementos gramaticais. São 18 regras ao todo, que abrangem todos os aspectos da interação, desde a solicitação até o encerramento. São elas:

Quadro 1.3. Regras interacionais

Regras interacionais
1) Falante e ouvinte ficam próximos um do outro; a distância varia de uma cultura para outra ou conforme as circunstâncias.
2) Falante e ouvinte ficam de frente um para o outro.
3) Falante e ouvinte devem olhar para o rosto um do outro, se possível para os olhos.
4) Falante deve falar em um tom de voz mediano: alto demais será agressivo; baixo demais, inaudível.
5) A uma solicitação deve corresponder uma satisfação.
6) Tanto solicitação quanto satisfação devem ser formuladas em um tom cooperativo, harmonioso, solidário, com delicadeza.
7) A solicitação deve ser precedida de algum tipo de pré-solicitação (<i>por favor, oi etc.</i>).
8) A tomada de turno: enquanto um fala, o outro ouve.
9) Se o assunto da interação for sério, falante e ouvinte devem aparentar um ar de seriedade, sem ser sisudo, carrancudo; se for leve, um ar de leveza, com expressão facial de simpatia (leve sorriso, se possível); a inversão dessas aparências pode parecer antipática, não receptiva etc.
10) Falante e ouvinte devem manter-se atentos, “ligados” durante a interação, sem distrações, olhares para os lados.
11) Durante a interação, o falante e ouvinte de vez em quando devem sinalizar que estão atentos, sobretudo na interação telefônica, que ainda “estão na linha”.
12) Em geral, é quem iniciou a interação que toma a iniciativa de encerrá-la; o contrário pode ser tido como não cooperativo, não harmonioso.
13) Adaptação mútua: o falante deve expressar-se como acha que o ouvinte entenderá e o ouvinte interpretará o que o falante disse como acha que é o que ele quis dizer.
14) Conhecimento comunitário compartilhado.
15) Conhecimento compartilhado apenas pelos dois interlocutores.
16) Dados da ecologia da interação comunicativa (tudo do espaço-tempo dos interlocutores).
17) O encerramento da interação comunicativa não deve ser feito bruscamente, mas com algum tipo de preparação; quem desejar encerrá-la deve sinalizar essa intenção (<i>tá bom, tá, é isso etc.</i>).
18) Regras sistêmicas (inclui toda a ‘gramática’).

Fonte: Couto & Fernandes (2021)

É importante ressaltar que o termo regra se refere à regularidade, e não normatividade. Dessa forma, podem se dinamizar e transformar, pois “devem levar em consideração a diversidade de ambientes e culturas em que eles se inserem” (SILVA, 2021, p. 40). Além da conformidade às regras interacionais, ocorre também uma adaptação mútua, visto que o falante procura expressar-se como acha que o ouvinte entenderá e o ouvinte procura interpretar o que o falante disse como acha que ele quis dizer. Há exceções, como no caso de uma alteração, em que não há comunhão, mas há entendimento. Entretanto, uma alteração não faz parte da EIC prototípica. Os conceitos de comunhão e adaptação aqui mencionados são abordados em 1.4. Categorias de análise.

Quando se fala em EIC e AIC, considera-se uma interação comunicativa prototípica, ou seja, aquela face a face. Entretanto, a maior parte das interações não ocorre mais dessa forma, visto que a virtualidade está muito presente no nosso cotidiano e até mesmo a leitura é uma forma de interação que tem as suas particularidades específicas. Dessa forma, segundo Couto e Fernandes (2021), pode-se falar em três tipos de interação: face a face, virtual e potencial, como se vê no quadro abaixo:

Quadro 1.4. Tipos de interação comunicativa

Aspectos da interação comunicativa	Tipos de interação comunicativa		
	Face a face	Virtual	Potencial
Interactantes	Falantes presentes	Falante-interlocutor	Escritor/leitor potencial
Tempo	Sincrônico	Sincrônico/Assincrônico	Assincrônico
Espaço	Território, espaço em que os indivíduos se encontram	Território, espaço virtual	Território, espaço potencial

Fonte: Couto e Fernandes (2021)

A interação face a face, conforme já dito, é a prototípica que é emulada pelas demais. A interação comunicativa virtual foi amplamente explorada por Silva (2021), mas não será abordada aqui. A interação comunicativa potencial é aquela em que falantes não estão presentes face a face no mesmo território sincronicamente. Tem-se, conforme mostra o quadro, um escritor e um leitor potencial, em um território também potencial, assincronicamente.

No caso do texto literário, é preciso considerar que ele “não é produto direto de uma ecologia da interação comunicativa (EIC) prototípica, que exige a copresença de falante (F) e ouvinte (O), postados face a face” (COUTO; FERNANDES, 2021, p. 61). Neste caso, então, há dois momentos distintos, a produção e a recepção, cada uma delas com as suas interações específicas. Entretanto, essas interações contemplam a relação entre autor e leitor, mas não as interações que ocorrem dentro da narrativa em si.

Considerando-se a narrativa em sua imanência, outras interações são observadas, como por exemplo: entre narrador e personagens, entre personagens e espaço, entre personagens entre si. Trata-se, nesse caso, de interações ficcionais, ainda não contempladas pelo quadro acima e que serão melhor explanadas no capítulo três. Entretanto, antecipa-se aqui que é preciso considerar a complexidade dessas interações, porém focalizar um aspecto de interesse no momento de análise. Dessa forma, não será focada aqui a produção e/ou recepção das obras, mas sim as interações ficcionais que se dão nas narrativas, de acordo com as categorias de análise e metodologia da ADE, próximo tópico abordado.

1.4. Categorias de análise e metodologia

A ADE, assim como a Ecolinguística, adota o método da focalização (*focussing method*), proposto por Garner (2004). Antes de adentrar no que consiste a focalização, é

importante ressaltar que ecometodologia é multidisciplinar e multimetodológica, ou seja, o próprio objeto de estudo determina a metodologia a ser utilizada. Isso significa que outras teorias e abordagens são bem-vindas na análise caso estejam de acordo com os objetivos da pesquisa – aqui, por exemplo, além dos conceitos da própria ADE, utilizam-se a sequência didática e autores que versam sobre a literatura e a cultura.

Devido a essas propriedades da disciplina, a focalização torna-se necessária para poder investigar as particularidades de um objeto. Couto (2018a) faz uma analogia com a visão de uma casa. A visão através da janela seria a visão de teorias parcelares que permitem ver um aspecto do objeto, enquanto a visão da Ecolinguística seria a da cumeeira da casa, ou seja, uma visão holística. Dessa forma, a focalização consiste em dar um *zoom* no objeto, mas depois retornar à cumeeira. No caso do texto literário, por exemplo, fazer um *zoom* consistiria em focar a análise em apenas um tipo de interação – por exemplo, entre os personagens –, de acordo com o objetivo da pesquisa, mas sem perder de vista as demais existentes que colaboram para a construção dos sentidos.

Há algumas categorias que são abordadas de acordo com uma visão ecológica, são elas: diversidade, porosidade ou abertura, holismo, evolução, adaptação. Cada uma delas será abordada sucintamente a seguir, de acordo com Couto (2013). A comunhão, apesar de não ser propriamente uma categoria de análise, é um conceito indispensável quando se pensa em interação comunicativa. Trata-se de uma predisposição à comunicação, ou seja, antecede a comunicação em si. É um entendimento prévio, uma harmonia mediante atitudes, uma abertura do canal para a comunicação. “Comunhão não pressupõe uma língua em comum. Pelo contrário, é a comunicação e, por extensão a língua, que pressupõem algum tipo de comunhão prévia” (COUTO, 2013, p. 46). Nota-se assim que, sem comunhão, não há interação.

A diversidade é tida como essencial para o ecossistema biológico, visto que um ecossistema se torna mais resistente quanto mais espécies tiver. O mesmo princípio se aplica à cultura e à língua: a diversidade é muitas vezes vista com preconceito, porém enriquece o ecossistema. A abertura ou porosidade diz respeito às trocas entre os ecossistemas, visto que suas fronteiras nem sempre são bem delimitadas, permitindo um fluxo de informações entre eles.

O holismo, já mencionado anteriormente, consiste em olhar para o todo: “tudo está interligado no todo da interação comunicativa. A língua está intimamente ligada a seus falantes, que estão intimamente ligados ao meio em que vivem” (COUTO, 2013, p. 18). Adaptação e evolução, por sua vez, são conceitos inseparáveis, visto que a adaptação leva a

evolução e nenhuma língua é estanque. É a mudança que permite com que uma língua continue sendo eficiente para a comunicação em determinado contexto.

Tendo-se esses conceitos em mente, o método da focalização será aplicado nas análises de modo a dar ênfase nas interações ficcionais, ou seja, que acontecem na narrativa em si. As categorias ecológicas mencionadas serão levadas em consideração no momento de análise, sem perder de vista, ainda, a questão da interculturalidade já mencionada. O resultado dessa investigação, em síntese, constituirá a sequência didática que será apresentada ao final. Cabe ainda ressaltar que a própria sequência didática exige o uso do método da focalização, visto que, em sala de aula, não é possível abordar absolutamente todos os aspectos de um texto literário – é preciso condensar os principais aspectos de interesse de acordo com o objetivo da aula.

1.5. Considerações sobre a dimensão mental

O ecossistema mental na ADE ainda é pouco explorado, sendo mais abordado pela perspectiva do imaginário de Durand (1997). Neste trabalho, o ecossistema mental é pensado a partir da memória, segundo os postulados de Halbwachs (2013) e Le Goff (1990), bem como as ideias sobre a mente de Damásio (2012 e 2018).

Segundo este autor, a condição para a existência da mente é “a capacidade de exibir imagens internamente e de ordenar essas imagens num processo chamado pensamento” (DAMÁSIO, 2012, p. 96). O autor resalta ainda que essas imagens não são apenas visuais, mas podem ser olfativas, sonoras, etc. Dessa forma, imagens são as principais constituintes do pensamento, independente de qual sentido as gera e ao que se referem – coisas, palavras, símbolos.

Sendo assim, segundo Damásio (2012), a base da mente é constituída de imagens – visuais, auditivas e somatossensoriais – que são respostas internas resultantes da interação do organismo com o ambiente. Ou seja, mesmo as respostas tidas como externas, tais como um comportamento social ou uma reação espontânea do corpo, ocorrem devido a ordens vindas do cérebro, o que corrobora ao já exposto de que o ecossistema mental ocupa uma posição intermediária entre o natural e o social.

Além disso, o autor também resalta que “foi preciso uma parceria de sistemas nervosos e corpos para gerar mentes humanas, e que mentes surgiram não em organismos isolados, mas em organismos que faziam parte de uma estrutura social” (DAMÁSIO, 2018, p. 69). Tal perspectiva corrobora a visão da ADE, que vê a integração entre os âmbitos natural, mental e social, considerando que é preciso estudá-los em conjunto, de forma holística. Dessa

forma, corpo, sentimentos, consciência e imagens estão todos interligados nos complexos processos que chamamos de mentais.

A natureza das imagens do agora, do passado e do futuro é a mesma, pois são construções do cérebro. Pode-se dizer que se trata de uma interpretação: “Se nossos organismos fossem desenhados de maneiras diferentes, as construções que fazemos do mundo que nos rodeia seriam igualmente diferentes. Não sabemos [...] o que é a realidade 'absoluta'” (DAMÁSIO, 2012, p. 103).

Além disso, recorre-se às considerações sobre a memória. A relação entre memória e linguagem explica-se porque:

Os fenômenos da memória, tanto nos seus aspectos biológicos como nos psicológicos, mais não são do que os resultados de sistemas dinâmicos de organização e apenas existem na medida em que a organização os mantém ou os reconstitui. Alguns cientistas foram assim levados a aproximar a memória de fenômenos diretamente ligados à esfera das ciências humanas e sociais [...] Antes de ser falada ou escrita, existe uma certa linguagem sob a forma de armazenamento de informações na nossa memória (LE GOFF, 1990, p. 423).

Halbwachs (2013, p. 25) afirma que "se o que vemos hoje tivesse que tomar lugar dentro do quadro de nossas lembranças antigas, inversamente essas lembranças se adaptariam ao conjunto de nossas percepções atuais", corroborando a ideia de Damásio (2012) de que as imagens de nossa mente são uma construção e interpretação da realidade. É importante ressaltar, também, que como membros de uma sociedade, temos sempre uma quantidade de pessoas em nós; logo, mesmo o que consideramos como pensamentos e memórias individuais possuem um caráter de coletividade, visto que uma memória não pode existir isolada de um grupo social (DA SILVA, 2016). Além disso:

Uma tal atitude mental não é possível senão junto a um homem que faz ou fez parte de uma sociedade e porque, à distância pelo menos, sofre ainda seu impulso [...] Seus pensamentos e seus atos se explicam pela sua natureza de ser social, e que em nenhum instante deixou de estar confinado dentro de alguma sociedade (HALBWACHS, 2013, p. 36).

Tendo em vista essa natureza de ser social, cabe ainda uma menção aos símbolos – que, conforme já mencionado acima, fazem parte das imagens que constituem o pensamento. Segundo Chevalier e Gheerbrant (2001), símbolos são intrinsecamente socializantes, pois, apesar de sofrerem influências das experiências únicas de um indivíduo, se inserem em um meio cultural e social e fazem com que as pessoas se sintam parte de um conjunto. Ou seja, levam a uma comunicação do indivíduo com seu meio e à inserção no respectivo grupo e época. Sendo assim, as simbologias também serão exploradas nas narrativas, de acordo com a

concepção de Chevalier e Gheerbrant (2001), que não consideram o símbolo como mero subjetivismo, mas sim como o acréscimo de uma dimensão a mais a uma realidade histórica. Desse modo, por meio deles é possível visualizar uma porta de entrada para os valores culturais e sociais de determinada comunidade.

Dessa forma, neste trabalho, as análises dos textos literários são feitas levando-se em consideração as ideias expostas acima, abordando-se a memória coletiva, as simbologias e as imagens constitutivas da mente e do pensamento. Nota-se, nas narrativas ficcionais, que esses aspectos constantemente vêm à tona na interação entre os personagens.

1.6. Resumo do capítulo

Recapitulando as noções apresentadas neste capítulo, tem-se que a ADE é uma disciplina da Ecolinguística que se dedica ao estudo dos textos-discursos, partindo de uma visão ecológica e com influência da Ecologia Profunda. Parte sempre do conceito de ecossistema – considerado em suas dimensões natural, mental e social – e tem como princípios base a defesa da vida e luta contra o sofrimento evitável. Possui categorias e metodologia próprias e, ao analisar uma interação, parte sempre da ecologia da interação comunicativa. A interação, ainda, pode ser prototípica, virtual, potencial ou ficcional, sendo esta última melhor explorada no capítulo três. Foram feitas, ainda, algumas considerações sobre o ecossistema mental, a partir da concepção de imagens, memória e símbolos.

CAPÍTULO 2 | ENSINO, INTERCULTURALIDADE E LITERATURA

2.1. Introdução do capítulo

O presente capítulo aborda algumas noções sobre a interculturalidade e a sua importância em um mundo que contém tanta diversidade. Dessa forma, é explicada assim a concepção de cultura que embasa o trabalho, bem como a diferença entre interculturalidade e multiculturalidade e por que aqui se faz a opção pela primeira. São feitas também algumas considerações sobre a interculturalidade no contexto de ensino, sobre a literatura enquanto representação da realidade e direito humano e, por fim, sobre o papel da literatura e do cânone na formação social e cultural dos estudantes.

2.2. Cultura e interculturalidade

Para abordarmos a questão da interculturalidade, são necessárias primeiramente algumas breves considerações sobre cultura. Em uma noção mais ampla, cultura consiste no modo de vida e de comportamento de determinado grupo social (CUCHE, 1999). Ou seja, são normas, valores e costumes que caracterizam determinado grupo. Visto que esses valores e normas diferem de uma sociedade para outra, os padrões de comportamento de determinada cultura podem ser vistos com estranheza por pessoas provenientes de outra cultura.

Ao mesmo tempo, é importante ressaltar que nenhum hábito cultural é estanque, visto que são construídos na interação. A cultura pode ser definida “por estar associada a grupos sociais, por afetar os comportamentos dos indivíduos e a sua interpretação; em suma por ser construída e reconstruída de forma permanente através da interação com os outros” (RUIZ, 2017, p. 39). Ou seja, é por meio da interação – conceito chave para a ADE – que esse conjunto de significações no qual consiste a cultura é construído. Isso explica, ainda, o caráter de pluralidade da cultura, visto que os contextos de interação são igualmente plurais (CUCHE, 1999).

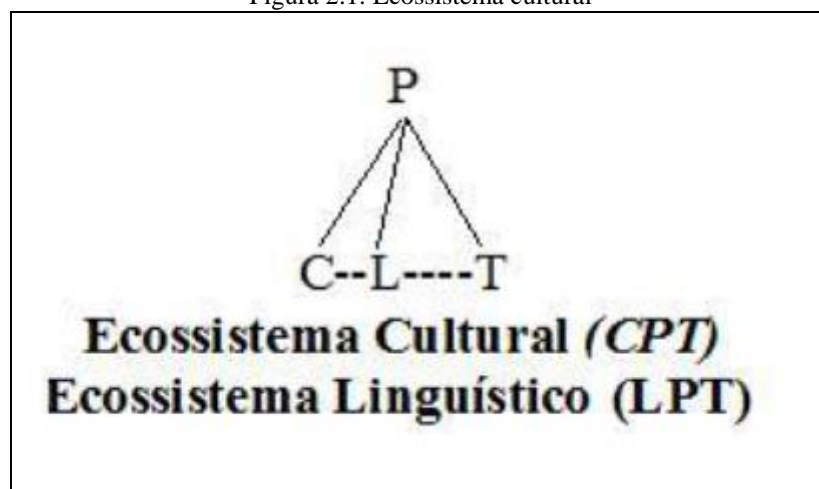
Há diversos autores que buscam conceituar cultura e definir suas relações com a sociedade. Entretanto, por se tratar de um trabalho que tem como base os pressupostos da ADE, o foco será na ideia de cultura abordada por essa vertente, em Couto (2018b), relacionando-a com as considerações de Cuche (1999) e Weissmann (2018), que valorizam a noção de interação nas suas obras. Couto (2018b) apresenta uma conceituação de cultura que leva em conta os constituintes do ecossistema, conforme já explicado no capítulo anterior. Dessa forma, assim como existem os ecossistemas natural, mental, social e integral, o autor

fala sobre o ecossistema cultural, afirmando que a cultura faz parte do acervo de um povo, mas não pertence exclusivamente à natureza:

Trata-se da totalidade dos signos e sistemas de signos (C) de determinada comunidade, ou seja, tudo que é compartilhado por seus membros (P) vivendo em determinado lugar (T), tanto no nível material como no imaterial. Por ser compartilhado, tem valor social e pode eventualmente ser usado em atos de interação comunicativa. O primeiro de todos os ingredientes da cultura é a língua. Mas aí entram também os gestos, as crenças, os usos e costumes, os artefatos, incluindo-se as casas, os monumentos, as ferramentas e muito mais (COUTO, 2018b, p. 14).

Na figura abaixo, tem-se simultaneamente o ecossistema cultural e o ecossistema linguístico. A primeira característica marcante é que ambos compartilham o mesmo povo (P) e território (T). Entretanto, o ecossistema cultural não apenas é mais amplo do que o linguístico, como também o abrange. A relação é de inclusão – trata-se de um triângulo dentro do outro – ou seja, a língua faz parte da cultura e grande parte da cultura é de natureza linguística (COUTO, 2018b).

Figura 2.1. Ecossistema cultural



Fonte: Couto (2018b)

Percebe-se, através desse conceito, que há inter-relações entre língua e cultura, sendo que a língua é parte da cultura, bem como veículo dela. Também, vale ressaltar que, quando fala em cultura material e imaterial, o autor está se referindo àquilo que é de natureza física e de natureza abstrata. Conforme já foi mencionado anteriormente, não há atribuição de valor aos ecossistemas linguísticos: não existe língua superior à outra e a diversidade é bem-vinda para enriquecer o ecossistema. Da mesma forma também deve ser visto o ecossistema cultural, ou seja, nenhuma cultura deveria ser tratada como modelo ou como melhor.

O etnocentrismo e a discriminação decorrente dele é um fator que dificulta a eficácia de uma comunicação intercultural. O etnocentrismo é definido como a crença sobre a superioridade inerente do grupo ao qual se pertence e sua cultura. Segundo Rocha (2003, p. 5), “o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência”. O etnocêntrico pode manifestar sentimentos de desprezo pelas pessoas que não pertencem a sua cultura, pois percebe e julga negativamente outras culturas em termos de sua própria. Dessa forma, o etnocentrismo é o responsável pelo pensamento de que uma cultura é melhor do que outra, visto que ele estabelece uma cultura como padrão a ser seguido e as demais como variantes “erradas” ou “inferiores”, visão que não corrobora com a VEM.

Esse pensamento, segundo Cuche (1999), está relacionado à existência de hierarquias sociais. Segundo o autor, existe uma hierarquia cultural porque existe uma hierarquia social. Se a cultura nasce a partir da interação, logo, a partir de relações sociais, e essas relações sociais são desiguais, essa desigualdade também refletirá na cultura. Ou seja, uma cultura dominante não o é por ser intrinsecamente superior, mas sim por pertencer a um grupo social que tem mais força social. Entretanto, essa mesma concepção mostra que é incoerente falar em cultura global e subcultura, visto que:

Se a cultura nasce das interações entre os indivíduos e entre grupos de indivíduos, é errôneo encarar a subcultura como uma variante derivada da cultura global que existiria antes dela [...] Ora, na construção cultural, o que vem primeiro é a cultura do grupo, a cultura local, a cultura que liga os indivíduos em interação imediata uns com os outros, e não a cultura global da coletividade mais ampla. O que se chama 'cultura global' é o resultado das relações dos grupos sociais que estão em contato uns com os outros e, logo, do relacionamento de suas próprias culturas (CUCHE, 1999, p. 107).

Falar em relacionamento entre culturas pressupõe pensar na interculturalidade, próximo tópico a ser abordado. Segundo Casal (2003), cultivar as qualidades para uma comunicação intercultural eficiente requer tempo e esforço, pois envolve a aquisição de habilidades, noções básicas de adaptação cultural, superação do etnocentrismo e desenvolvimento da valorização e do respeito pela sua própria cultura e pelas diferenças culturais. Dessa forma, novos conceitos foram surgindo para estudar e abordar a existência dessa pluralidade de culturas através de uma visão não etnocêntrica. Serão apresentados a multiculturalidade e a interculturalidade, explicando o porquê a segunda é preferível em detrimento da primeira.

Segundo Weissmann (2018, p. 23), “a multiculturalidade implica um conjunto de culturas em contato, mas sem se misturar: trata-se de várias culturas no mesmo patamar. As

diferenças ficam estanques e separadas em cada cultura”. Essa concepção é perceptível pelo uso do prefixo “multi”, que indica muito. Entretanto, apesar das numerosas culturas, a multiculturalidade baseia-se em uma lógica binária, pois uma cultura é tida como hegemônica perante as demais. Sendo assim, trata-se de um falso pluralismo cultural, visto que se tem a mera justaposição de grupos em uma nação em que um se impõe frente aos outros, anulando as culturas diferentes.

Diante disso, para de fato se estabelecer o encontro e a comunhão entre culturas diferentes, a multiculturalidade não é suficiente, tornando-se necessária uma abordagem intercultural. Ao contrário da multiculturalidade, a interculturalidade não pressupõe binarismo, e sim interação, diálogo, intercâmbio:

A interculturalidade, diferentemente da multiculturalidade, não é simplesmente duas culturas que se mesclam ou que se integram. A interculturalidade alude a um tipo de sociedade em que as comunidades étnicas, os grupos sociais se reconhecem em suas diferenças e buscam uma mútua compreensão e valorização. O prefixo "inter" expressaria uma interação positiva que concretamente se propaga na busca da supressão das barreiras entre os povos, as comunidades étnicas e os grupos humanos (DA SILVA; DE LIMA, 2016, p. 179).

O prefixo “inter” indica uma posição intermediária, o estabelecimento de uma ponte para que duas ou mais culturas possam se entrelaçar e estabelecer um relacionamento (WEISSMAN, 2018), respeitando as diferenças e se incrementando reciprocamente. Ruiz (2017) afirma que a multiculturalidade admite a diversidade, mas põe ênfase na diferença, enquanto que a interculturalidade pressupõe a construção de laços e o intercâmbio. Dessa forma, segundo o autor, o mundo globalizado atual demanda a interculturalidade para que haja uma convivência harmoniosa entre culturas.

Além disso, considerando-se a cultura como um ecossistema, conforme exposto na figura 2.1, pode-se pensar que a interculturalidade é, basicamente, uma troca entre ecossistemas. Conforme já mencionado, a abertura ou porosidade é uma propriedade dos ecossistemas levada em consideração pela ADE, visto que “todo ecossistema envia e recebe energia de ecossistemas adjacentes. Há um fluxo constante de energia e informação entre eles” (COUTO, 2017, p. 17). Dessa forma, nota-se que a noção de cultura aqui apresentada, a interculturalidade e os pressupostos da ADE se inter-relacionam, abrindo espaço ainda para se abordar a questão da alteridade.

Sobre a alteridade, é importante ressaltar que ela é "pensada não unicamente como se referindo a qualquer tipo de outro exterior a um dado sujeito, mas também como aquele outro com o qual desejaríamos recusar qualquer tipo de identificação e/ou parentesco, relegando a ele um espaço marginal" (GUEDES, 2014, p. 8). Dessa forma, é um conceito múltiplo que diz

respeito à relação entre um ente exterior e o sujeito, à percepção do outro em si mesmo e, também, à noção do outro como excluído e/ou marginalizado.

A interculturalidade permite ampliar horizontes, construir vínculos e promover mudanças e enriquecimentos mútuos, sem a preeminência de uma cultura sobre a outra. É uma forma também de se buscar a alteridade, ou seja, a descoberta de si no outro, a abertura para o novo, o que corrobora com a VEM adotada pela ADE.

2.3. Ensino e interculturalidade

O encontro intercultural pode levar ao que Oberg (1960 apud Casal, 2003) chama de choque cultural, que é constituído de quatro frases: lua de mel, na qual há entusiasmo e curiosidade diante do novo; crise, em que a euforia dá lugar ao desamparo diante das diferenças e do desconhecimento de como se portar; recuperação, na qual a pessoa encontra maneiras de lidar com novas situações e começa a superar os sentimentos anteriores; e por fim, a adaptação, que consiste em se inserir na nova situação com confiança e desfrutar da experiência. A noção de adaptação não só é cara para a ADE, mas também é mencionada por Cuche (1999, p. 10), que afirma que "a cultura permite ao homem não somente adaptar-se a seu meio, mas também adaptar este meio ao próprio homem".

No contexto de ensino e aprendizagem, esse choque se dá pelo fato de alguns alunos sentirem que colocar ênfase na cultura é uma ameaça a sua identidade (KRAMSCH, 2017). Isso ocorre porque esses alunos não se veem como seres culturais: pensam que sua cultura é universal e não há espaço para valorização de outra. Dessa forma, o reconhecimento de sua própria identidade cultural é o primeiro passo para a possibilidade de uma abordagem intercultural, levando-os assim a outros horizontes culturais. Além disso, o próprio reconhecimento da identidade pressupõe a maleabilidade dela, visto que ela constantemente se reconstrói no interior das trocas sociais (CUCHE, 1999).

Diante disso, depreende-se que a abordagem intercultural no ensino implica a associação entre língua e cultura, formando assim o que denominamos de “terceira cultura”: “não estamos nos referindo a um espaço estático de coexistência de línguas e culturas, e sim um espaço de inter-relações” (RUIZ, 2017, p. 58). A “terceira cultura” ou “terceiro lugar” é a posição na qual os alunos se veem de dentro e de fora, refletindo sobre sua experiência (KRAMSCH, 2017). Trata-se de “entrelugares”, “contextos intersticiais que constituem os campos identitários, subjetivos ou coletivos, nas relações e nos processos interculturais” (FLEURI, 2003, p. 22).

Kramersch (2001) fala ainda em "falante intercultural", que seria o falante de um idioma estrangeiro capaz de adequar regras e estilos ao contexto social, competente no sentido de ser adaptável. Dessa forma, é necessário preparar o estudante para esse diálogo entre culturas e para o recebimento do diferente de uma forma positiva, visto que:

No primeiro contato, há sempre tensão entre duas pessoas de culturas diferentes. Consequentemente, negamos a existência da diferença, ou queremos convertê-la ou eliminá-la. Após isso, porém, há a aceitação da diferença e o reconhecimento dela. Com isso, há espaço para uma adaptação entre essas duas pessoas e para a integração (DA SILVA; DE LIMA, 2016, p. 181).

Ainda, “não basta aprender livremente a nova língua e se tornar capaz de formar frases gramaticais. As regras culturais e as regras interacionais são mais importantes do que as regras sistêmicas (gramática)” (COUTO, 2018b, p. 23), visto que, conforme já mencionado, as regras sistêmicas estão inclusas nas interacionais. Dessa forma, faz-se necessário um posicionamento crítico sobre as diferenças culturais, visto que a interculturalidade visa a alterar a cultura existente, e não meramente incorporar uma nova, afinal, a perspectiva intercultural “concebe as culturas em contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução” (CANDAUI, 2016, p. 808). Assim, o conhecimento cultural e a descoberta de novos modos de se ver o mundo tornam-se indispensáveis no processo de aquisição de uma língua estrangeira. Ainda segundo o autor:

Se não logarmos mudar de ótica e situar-nos diante das diferenças culturais como riquezas que ampliam nossas experiências, dilatam nossa sensibilidade e nos convidam a potencializá-las como exigência da construção de um mundo mais igualitário, não poderemos ser atores de processos de educação intercultural (CANDAUI, 2016, p. 809).

Fleuri (2003) corrobora com essa visão, afirmando que:

Não se trata de reduzir o outro ao que nós pensamos ou queremos dele. Não se trata de assimilá-lo a nós mesmos, excluindo sua diferença. Trata-se de abrir o olhar ao estranhamento, ao deslocamento do conhecido para o desconhecido, que não é só o outro sujeito com quem interagimos socialmente, mas também o outro que habita em nós mesmos. Dessa forma, somos convidados a viver os nossos padrões culturais como apenas mais um dentre os muitos possíveis, abrindo-nos para a aventura do encontro com a alteridade (FLEURI, 2003, p. 31).

Segundo Fleuri (2003), a educação intercultural, por meio do diálogo e do encontro, pode produzir espaços produtores de identidades caracterizados pela interação e pela acolhida do diferente. Nota-se, nessas colocações, que o necessário para uma educação intercultural eficaz é uma visão ecológica de mundo, em que a diversidade é vista positivamente para a construção de relações mais harmoniosas e para a manutenção do equilíbrio. Além disso, no

que diz respeito mais especificamente à literatura como manifestação cultural, pode-se pensar ainda na relação existente entre a formação do leitor literário e a visão ecológica de mundo para a defesa vida, conforme será discutido na próxima sessão.

2.4. Ensino e literatura

Antes de propor estratégias de ensino, é de suma importância pensar o lugar ocupado pela literatura na sociedade e a sua função, para assim compreender por que ela é parte do currículo em cursos de língua materna e estrangeira. Souza (2007) postula que a tarefa de conceituar a literatura é complexa e não leva a definições conclusivas. Dessa forma, teoriza-se sobre literatura, transformando-a num objeto problemático sujeito a um estudo analítico.

Foi com a Poética de Aristóteles, no século IV a.C, que se consolidou a necessidade de problematizar a literatura e apresentou-se uma definição um pouco mais delineada. Assim surge a ideia da literatura como imitação – mimeses. Imitar, entretanto, não consiste em copiar, e sim em absorver a essência da realidade e recriá-la, originando um novo universo (ARISTÓTELES, 1979). Trata-se de um processo intimamente relacionada com o aprendizado, com a assimilação do ambiente que nos rodeia e com a representação, não só da realidade, mas das coisas possíveis de acontecerem, desde que sejam verossímeis.

Desde então, este conceito vem sendo utilizado nos estudos envolvendo literatura, bem como também reformulado por outros teóricos. Um deles é Ricoeur (1983), que se dedica ao assunto. O autor postula que a mimeses é não apenas uma imitação, mas uma imitação criadora, que exige um conhecimento do agir humano para então tornar a experiência simbolizável e comunicável. Dessa forma, é possível dizer que uma narrativa dá forma e extensão a uma experiência, atribuindo sentido a ela. Trata-se de uma apreensão da experiência vivida (HEITICH, 2010).

É a partir dessas considerações que se assegura o lugar da literatura como uma representação e/ou recriação da realidade. Não se trata de apenas um mundo imaginado pela mente de um autor, mas sim de um sentido atribuído às ações humanas, tendo como base um mundo e uma experiência que são narráveis. Além disso, essa visão é corroborada pela relação existente entre língua, literatura e cultura. Literatura é, antes de qualquer coisa, linguagem, e a linguagem é parte essencial da cultura de um povo, visto que as definições de cultura "remetem à socialização ou à discursividade de um povo; ou seja, demonstram que a manifestação cultural está fortemente ligada à linguagem" (RUIZ, 2017, p. 175). Nota-se, assim, que cultura e linguagem são indissociáveis.

Entre o sujeito humano e o que chamamos real se interpõe a linguagem, que me permite falar das coisas do mundo: mediante os signos verbais me aproprio do objeto de que falo e, ao mesmo tempo, recrio este objeto numa outra dimensão, simbólica, humana, social, cultural (REIS, 1992, p. 66).

Segundo Kramsch (2017), sem a língua, tudo o que chamamos de cultura, como hábitos, crenças, instituições, entre outros, não passariam de meros aspectos da realidade, deixando de ser fenômenos culturais. A língua determina a maneira como o indivíduo percebe o mundo e sua maneira de pensar, é o intermédio entre sujeito e realidade, por meio do qual o homem cria sua compreensão e visão de mundo (CASAL, 2003). Um exemplo disso é o próprio processo de referenciação que foi mencionado no capítulo anterior: dá-se nome ao que nos cerca como forma de entender e categorizar o mundo.

Considerando essa relação entre língua e cultura, depreende-se que a literatura carrega saberes sobre o homem e o mundo, ou seja, por intermédio dela é possível conhecer melhor o mundo no qual vivemos, a sociedade na qual estamos inseridos e os valores, crenças e saberes pertinentes a ela (COSSON, 2009). Trata-se de uma representação da sociedade e uma ferramenta de compreensão do mundo (RADÜNZ & SPAREMBERGER, 2019). Dessa forma, é preciso mudar a concepção de que o único valor da literatura em contexto de ensino seria o de reforçar habilidades linguísticas.

A literatura não é simplesmente uma forma de entretenimento, mas sim uma continuidade das experiências vividas no mundo real, permitindo-nos melhor compreendê-las (TODOROV, 2009). Ela nos enriquece na medida em que proporciona sensações capazes de tornar o mundo mais pleno e abre infinitamente a possibilidade de interação com os outros, ampliando o nosso universo e permitindo novos modos de organizá-lo. Dessa forma, a literatura torna-se um terreno fecundo para explorar questões acerca da diversidade e interculturalidade.

Compagnon (2009) corrobora esse pensamento, afirmando que, mesmo não sendo o único meio existente de dar forma às experiências humanas, a literatura ainda assim detém um poder singular que assegura o seu lugar no espaço público, na escola e na vida no geral. De acordo com o autor, é próprio da literatura nos tornar mais receptivos à diversidade, levando a uma melhor compreensão do mundo, da experiência humana, dos semelhantes e de nós mesmos.

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos (COMPAGNON, 2009, p. 60).

Em outras palavras, a literatura é uma experiência de alteridade, “ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade” (COSSON, 2009, p. 17). Muito mais do que um conhecimento, ela nos permite viver a experiência de outrem, rompendo com os limites da nossa própria, sem deixar de sermos nós mesmos. Segundo Cosson (2009), apesar da leitura ser um ato solitário, a sua interpretação é um ato solidário, pois implica abrir portas entre o meu mundo e o do outro, estar aberto à multiplicidade e à troca de sentidos entre o eu o outro, entre sociedades e visões de mundo distintas. A leitura pressupõe interação não apenas entre o leitor e o texto, mas entre o leitor e o autor, o contexto histórico e social, a cultura, a tradição, a sociedade e a visão de mundo representada no texto.

Alunos de línguas aprendem quem são por meio do seu encontro com o Outro. Eles não conseguem entender o Outro se não compreendem as experiências históricas e subjetivas que os tornaram quem são, mas eles não conseguem entender essas experiências se não as vir pelos olhos do Outro [...] a identidade cultural e pessoal não precede o encontro com o Outro estrangeiro; pelo contrário, ela é construída por meio da obrigação de responder o Outro via diálogo (KRAMSCH, 2017, p. 138).

Além de manifestação linguística, produto cultural, representação da realidade e todo o exposto acima, a literatura é, também, direito humano (CANDIDO, 1995). Candido (1995) associa a literatura com direitos humanos na medida em que divide os bens entre compressíveis e incompressíveis. Bens incompressíveis são aqueles que não podem ser negados a ninguém, tais como alimento, moradia e vestuário, dentre outros. Já os bens compressíveis são supérfluos e podem ser dispensáveis, como cosméticos e acessórios, por exemplo. Essa divisão, entretanto, não é fixa, pois os “critérios de incompressibilidade” estão sujeitos a cada época, cultura e divisão em classes sociais, sendo que o que é indispensável para uma classe não o é para outra.

O autor afirma ainda que “são bens incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual” (CANDIDO, 1995, p. 174). Dessa forma, entende-se que a literatura – bem como a arte como um todo, englobando todas as suas manifestações – é um bem incompressível na medida em que corresponde a uma necessidade profunda do ser humano e contém em si um potencial humanizador, de modo que deve ser tratada como um direito, ao qual todos devem ter a possibilidade de acesso garantida. No que diz respeito à humanização, o autor diz ainda:

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais

compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 1995, p. 180).

A literatura é um direito que corresponde a uma necessidade essencialmente humana, assegurar esse direito é agir de acordo com uma visão ecológica de mundo, em prol da defesa da vida e da manutenção do equilíbrio, conforme postula a ADE. Defender esse direito implica assegurar que todos tenham acesso, compreensão e fruição da literatura.

2.5. O cânone literário

Ainda no que diz respeito à literatura como representação da cultura, compreensão da experiência humana e reflexão sobre a diversidade, é preciso mencionar o cânone literário. O cânone consiste em um conjunto de obras consideradas representativas de uma cultura ou um povo em determinado período histórico e em determinado movimento literário. É atribuído a ele um valor estético, cultural e linguístico que dificilmente é contestado.

O cânone é definido em dada circunstância histórica, por indivíduos dotados de poder naquele momento. Logo, a sua tentativa de expressar uma identidade nacional acaba por mascarar essa mesma identidade, visto que inclui a classe social escritora e dominante e dificilmente contém as marcas da diferença. As obras tidas como canônicas, assim, são consideradas patrimônios atemporais e raramente são questionadas, tendo o respaldo de críticos, escritores considerados autoridades no assunto e indivíduos investidos de autoridade em determinado espaço institucional. Para Reis (1992), esse não questionamento dos critérios de seleção e exclusão de textos evidencia os mecanismos de poder de uma sociedade.

Casanova (2002) respalda essa visão exposta. Segundo a autora, a delimitação do cânone torna os clássicos atemporais e universais, legitimando a literatura e perpetuando a crença de que existem línguas, obras e autores aos quais é agregado mais valor. Segundo a autora, é possível falar em uma bolsa dos valores literários, visto que há apreciação, julgamento de importância, discussão sobre preço, concorrência, oscilação da opinião do público, entre outros. Ela descreve ainda o capital literário como equivalente ao capital cultura, corroborando o que já foi dito sobre a linguagem ser parte fundamental da cultura de um povo.

Sendo o valor literário explicado em termos de economia, pode-se dizer que o mundo literário tem uma forma própria de funcionamento, assim como o mercado. Isso se reflete, por exemplo, na constituição desse capital literário, determinado em grande parte pelo tempo:

Quanto mais antiga a literatura, mais importante o patrimônio nacional, mais numerosos os textos canônicos que constituem, sob a forma de "clássicos nacionais", o panteão escolar e nacional. A antiguidade é um elemento determinante do capital literário: testemunha a "riqueza" - no sentido do número de textos -, mas também e principalmente a "nobreza" de uma literatura nacional (CASANOVA, 2002, p. 29).

Os clássicos, a partir do momento em que são considerados atemporais e universais, determinam o que é legitimamente considerado literatura, servindo de "unidade de medida" para obras posteriores. Entretanto, por mais que nos pautemos nas concepções pré-estabelecidas do que é legítimo ou não, cabe também a nós redefinir essas concepções, desconstruindo-as quando necessário e exigido pelo contexto social. Dessa forma, é importante reconhecer o valor literário de uma obra considerada canônica, mas ao mesmo tempo ressignificar os seus sentidos e interpretações, na medida em que a sociedade está em constante mudança e novos movimentos e dinâmicas sociais vão surgindo. Não se deve simplesmente abandoná-lo, visto que:

Este traz preconceitos sim, mas também guarda parte de nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a maturidade de leitor sem dialogar com essa herança, seja para recusá-la, seja para reformá-la, seja para ampliá-la. Até porque, admitindo ou não os críticos, haverá sempre um processo de canonização em curso quando se seleciona textos [...] Aceitar a existência do cânone como herança que precisa ser trabalhada não implica prender-se ao passado em uma atitude sacralizadora das obras literárias (COSSON, 2009, p. 34).

Não se trata de construir um novo cânone ou incluir novos autores no cânone já consagrado, mas sim de problematizar a sua historicidade e destrinchar os seus vínculos com as relações de poder. É necessário rever não o cânone, mas a leitura canônica. Dessa forma, pretende-se aqui não questionar a legitimidade dos autores considerados canônicos, mas sim rever a leitura canônica e oferecer uma perspectiva diferente através da análise intercultural e das contribuições da ADE.

2.6. Resumo do capítulo

Neste capítulo, a cultura foi abordada a partir da noção de ecossistema e interação, considerando-se ainda a inter-relação existente entre cultura e língua. Com base nessa abordagem, destaca-se a importância de reconhecer que não há atribuição de valor às diferentes culturas, ou seja, a diversidade é bem-vinda e enriquece o ecossistema.

Dessa forma, a interculturalidade pode levar à valorização dessa diversidade, visto que ela não prevê apenas a justaposição ou a coexistências de diversas culturas, mas sim o diálogo e o intercâmbio entre elas. Além disso, destaca-se a importância de uma educação intercultural para promover o encontro e a interação harmoniosa entre os diferentes.

Ressalta-se, além disso, que a literatura – sendo ela, ao mesmo tempo, manifestação linguística e cultural, representação da realidade e direito humano – é um terreno propício para explorar questões acerca da diversidade e interculturalidade. A perspectiva intercultural, dessa forma, é um meio para se rever a leitura canônica que normalmente é feita em contextos de ensino e tornar as pessoas mais sensíveis e receptivas ao diferente.

CAPÍTULO 3 | ANÁLISES DOS TEXTOS LITERÁRIOS SEGUNDO A ADE

3.1. Introdução do capítulo

Este capítulo é dedicado à análise dos textos literários. Antes da análise propriamente dita, são tecidas algumas considerações sobre a interação ficcional, ainda pouco abordada em trabalhos situados no escopo teórico da ADE. A partir disso, os contos escolhidos são submetidos à investigação analítica que posteriormente vai compor a sequência didática.

No que diz respeito às análises em si, é apresentado um breve panorama acerca do contexto no qual autor e obra se inserem. Em sequência, descrevem-se os elementos constituintes do ecossistema de cada narrativa, apresentando seus respectivos tempo e espaço, bem como os meios ambientes, os itens lexicais que caracterizam cada um deles e os efeitos de sentido, sempre partindo da interação ficcional. Essa exposição é feita seguindo o fluxo da narrativa e apresentando alguns trechos dela, de modo a situar o leitor nos acontecimentos da história.

3.2. A interação ficcional na ADE

Conforme já exposto no primeiro capítulo, para a ADE, a língua é a própria interação. Tendo isso em vista, foram sistematizados por Couto & Fernandes (2021) os tipos de interação que podem ser observadas dentro dos ecossistemas, sendo eles a face a face/prototípica, a virtual e a potencial (quadro 1.4). Cada uma delas, apesar de diferentes, mantém os mesmos elementos, que são os interactantes, o tempo e o espaço, com suas variações dentro de seus respectivos contextos.

Entretanto, essa sistematização não contempla todas as interações que são possíveis em um texto literário. Tendo em vista que a literatura como um todo e a narrativa têm as suas peculiaridades, surgiu a necessidade de se pensar na interação ficcional, não englobada pelas demais já expostas. A interação ficcional não é aquela que ocorre entre escritor e leitor – esta é a potencial –, mas sim as que estão presentes dentro da própria narrativa, ou seja, na narrativa em sua imanência. Dessa forma, interactantes, tempo e espaço devem ser analisados em suas particularidades em um contexto ficcional.

Antes de abordar cada um desses elementos em específico, é preciso mencionar que, na perspectiva da ADE, uma narrativa é constituída por redes de interações no seu interior, sendo elas nos níveis: (1) natural – marcação temporal e espacial, (2) mental – metáforas e símbolos – e (3) social – personagens e narradores com visões de mundo, conflitos e vivências. São essas interações que criam os efeitos de sentido na narrativa.

Em toda narrativa há a representação figurativa de um ecossistema, pois é possível identificar um território, uma comunidade e interações. As principais interações que podem ocorrer são: entre personagem e personagem, personagem e espaço, personagem e narrador. É importante lembrar, conforme já mencionado no capítulo um, que existem dois tipos de interação: entre pessoa-pessoa (comunicação) e entre pessoa-mundo (referenciação). Tal distinção é importante aqui devido ao fato de que se tem a comunicação nos diálogos entre personagens, mas no que diz respeito a narrador e espaço, trata-se de referenciação.

No que diz respeito ao espaço, não basta identificar o território que compõe aquele ecossistema. É preciso pensar o espaço em sua dimensão ficcional, ou seja, não se trata de apenas um elemento que constitui o ecossistema e situa a narrativa, mas sim de um constructo que pode adquirir diversas funções dentro do enredo, tais como caracterizar as personagens, impulsionar a ação e representar ou contrastar os sentimentos vividos pelos personagens (BORGES FILHO, 2007).

Além disso, Borges Filho (2007) também fala sobre a possibilidade de dividir o espaço ficcional em três tipos, tendo sempre a realidade como parâmetro. Dessa forma, tem-se o espaço (1) realista, em que a narrativa faz referência a espaços que de fato existem no mundo real, conferindo verossimilhança à obra; (2) imaginativo, cujos espaços mencionados na obra não existem no mundo real, mas se assemelham a espaços existentes; e (3) fantasista, que são espaços que não seguem as regras do nosso mundo natural, característicos da literatura fantástica, distópica e ficção científica. Após essa delimitação mais ampla, o autor fala ainda sobre a possibilidade de identificar macroespaços – que seriam, por exemplo, a oposição entre campo e cidade, América e Europa, dentre outros – e microespaços, que são inúmeros, mas sempre se enquadram em cenário ou natureza, ou seja, espaços criados pelo homem ou não.

No que diz respeito ao tempo, há uma diferença entre o tempo no qual a obra foi produzida e o tempo da narrativa. Quando se fala na narrativa em sua imanência, trata-se de um tempo fictício que é inserido na história a fim de situar os acontecimentos. Esse tempo, entretanto, pode ser datado ou não.

O tempo datado, principalmente se for escolhido em consonância com o espaço realista, tem como propósito situar a história em determinado período histórico de modo que os acontecimentos sejam verossímeis e façam referências a momentos reais vivenciados pelas pessoas. Há a possibilidade, também, de se tratar de um tempo datado no futuro, caso no qual já não há compromisso com a realidade, mas entra-se no campo da fantasia e/ou distopia. O não datado já é uma escolha que se faz quando a marcação temporal não tem tanta influência

assim no enredo e nas interações que ocorrem na narrativa. Em vários textos literários, a atemporalidade é um recurso utilizado para conferir atualidade à história.

Essas considerações demonstram de que modo os elementos interactantes, tempo e espaço podem ser observados em textos ficcionais, especificamente narrativas, de modo a permitir uma análise segundo o viés da ADE. Uma síntese do exposto, seguindo o mesmo padrão das interações apresentadas no quadro 1.4, encontra-se abaixo:

Quadro 3.1. Interação ficcional

Aspectos da interação	Interação ficcional
Interactantes	Personagem-personagem Personagem-espaço Personagem-narrador
Tempo	Datado Não datado
Espaço	Espaço realista Espaço imaginativo Espaço fantasista

Fonte: Autoria própria (2022)

Identificar esses aspectos da narrativa, entendê-los e olhar para as interações que daí decorrem permite ao leitor e/ou pesquisador chegar aos discursos que estão sendo veiculados por essa narrativa e, posteriormente, posicionar-se diante deles, visto que posicionar-se em prol da ecoideologia faz parte do trabalho desenvolvido dentro da ADE. É partindo desses elementos que as análises aqui são apresentadas nos próximos tópicos.

3.3. Um homem célebre (Machado De Assis)

Segundo Bosi (1994), é em Machado de Assis que se encontra o ápice da prosa realista no Brasil. Há nos seus romances e contos “um permanente alerta para que nada de piegas, nada de enfático, nada de idealizante se pusesse entre o criador e as criaturas” (Bosi, 1994, p. 180), jogando com os signos do cotidiano e o arbítrio da fortuna para reconstruir a realidade. Dessa forma, supõe-se que esse caráter de não piegas e não idealizante permite que sua obra seja encarada como uma representação fidedigna da sociedade brasileira.

O conto aqui em análise, *Um homem célebre*, foi publicado pela primeira vez no jornal A estação, em 1883. A partir daí, fez parte da constituição de diversas antologias do autor. Já no título, *Um homem célebre*, é possível perceber um pouco do que será encontrado na narrativa. Segundo o dicionário Priberam, *célebre* é um adjetivo que designa aquele que tem grande fama, que se distingue pelas suas qualidades ou seus feitos. O uso do artigo indefinido

um, por sua vez, dá a ideia justamente oposta, que se trata de um homem qualquer. Dessa forma, pode-se pensar já aqui na possível temática do conto: o conflito interno de um homem que queria ser notável, mas, no final das contas, era apenas comum.

Aqui, conforme mencionado na seção anterior, foca-se a análise não na produção e recepção da obra, mas sim nas interações ficcionais que ocorrem no ecossistema da narrativa. No que diz respeito aos personagens da história, a figura central do conto é Pestana, um pianista e compositor. Todas as interações que ocorrem – seja com o espaço, com o narrador ou com outros personagens – partem sempre da figura dele. Outros personagens que aparecem, mesmo que brevemente, são Sinhazinha Mota, viúva Camargo, o preto velho, o padre, o editor e Maria. No decorrer da análise, a participação de cada um deles será melhor explanada.

Já no quesito espaço e tempo da narrativa, o enredo se desenvolve no Rio de Janeiro, no ano de 1875. Apesar da cidade do Rio de Janeiro ser o macroespaço da narrativa, os acontecimentos em si se desenrolam em microespaços, sendo o mais marcante deles a casa do protagonista. Dentre os textos selecionados neste trabalho, este é o único datado. Conforme mencionado, quando se articula a apresentação de um espaço realista e de um tempo datado, confere-se maior verossimilhança à obra, visto que o leitor se situa no espaço-tempo da narrativa e pode, inclusive, recorrer a pesquisas históricas sobre o local e período especificado no texto.

No século XIX, período no qual a história se passa, estava vigente o império sob a governança de Dom Pedro II. Foi um período de acontecimentos históricos relevantes e de intensa migração, o que pode ser considerado uma influência para a intensa valorização da cultura europeia que se percebe no conto. Além disso, foi um período no qual a escravidão ainda estava em vigor, o que explica as breves passagens que fazem alusão a ela e a questões raciais.

Ainda no que diz respeito a tempo e espaço da narrativa, Bosi (2002, p. 80) faz uma colocação de extrema relevância para a análise: "Se o quadro das narrativas é quase sempre local e datado, o olhar do narrador vai mais longe e mais fundo, tanto que pode ser compreendido hoje, como há um século, entre nós e por outras línguas e culturas". É a partir daí que o autor afirma que Machado de Assis é, ao mesmo tempo, brasileiro e universal. Dessa forma, tempo e espaço demarcados não impedem que a obra seja lida e compreendida em outros contextos.

Conforme mencionado, a obra tem como tema central o personagem Pestana, que é um pianista e compositor insatisfeito consigo mesmo e em constante conflito interno. O

personagem almeja se equiparar aos clássicos, como Mozart e Beethoven, mas a inspiração e o sucesso apenas o acometem na composição das polcas populares, muito aclamadas pelo público, porém odiadas pelo próprio autor. Destaca-se o fato de que o próprio nome Pestana já nos remete ao universo musical, visto que pestana (Dicionário Priberam) designa uma parte constituinte dos instrumentos de corda e também uma técnica de execução utilizada em violões e guitarras elétricas.

O conto tem início com o encontro entre Sinhazinha Mota, uma moça que comparece aos sarais em que o protagonista toca, e Pestana. Dessa forma, tem-se aqui o primeiro meio ambiente natural do conto: um sarau de 20 pessoas na casa da viúva Camargo, descrita como *boa e patusca viúva*. É notável aqui que os adjetivos *boa* e *patusca* são associados à viuvez, e não à pessoa em si, indicando que o fato de se tornar viúva que a tornou uma pessoa divertida e alegre. Além disso, eles vêm antepostos ao subjetivo, o que, segundo Monnerat (2018), tende a dar um caráter subjetivo e sentimental à caracterização. Pode-se depreender daí uma visão depreciativa do narrador a respeito do casamento, como algo que pode tolher a diversão e a alegria das mulheres. Entretanto, a visão do narrador não necessariamente corresponde à perspectiva social da época, visto que ele se mostra um tanto crítico e satírico em alguns momentos, como será possível notar com o decorrer da análise.

Ainda no que diz respeito ao espaço, o fato de não se tratar de um baile, mas sim de um *sarau íntimo*, denota que se trata de uma ocasião acolhedora e convidativa, o que, percebe-se em sequência, não teve o desejado efeito sob Pestana, que se sentia *vexado* e *aborrecido* por ser reconhecido e solicitado a tocar algumas músicas. O significado dos adjetivos “se liga de maneira crucial ao ato de enunciação particular no qual o adjetivo está inscrito” (MAINGUENEAU, 1996, p. 138). Dessa forma, a vergonha e o aborrecimento descritos aqui estão associados intimamente ao contexto: a presença no sarau, o encontro com Sinhazinha e a solicitação para que tocasse.

O encontro entre os personagens que dá início ao conto também é sugestivo. O uso do diminutivo em Sinhazinha pode indicar o caráter de graciosidade e delicadeza da personagem, como também a indiferença que é atribuída a ela. Segundo Bechara (2009), as formas diminutivas podem indicar pouco caso frente a um objeto e, neste caso em específico, isso pode ocorrer visto que a personagem é apenas uma admiradora de Pestana que aparece brevemente e não tem um arco de desenvolvimento no enredo.

Sinhazinha Mota reconhece Pestana com *um largo gesto admirativo*, indicando que, apesar de estar vendo-o pela primeira vez, já conhecia a sua reputação e era uma fã do seu trabalho. *Um largo gesto admirativo* indica o entusiasmo perante Pestana, que era estimado

pelo público e, adiante, vemos que o objeto de devaneios românticos de Sinhazinha Mota, conforme será mostrado. Pestana, por sua vez, ao ser reconhecido sente-se *vexado* e *aborrecido*, conforme já mencionado. Ao encontrá-lo, a descrição que é dada de Pestana é a seguinte:

Sinhazinha Mota estava longe de supor que aquele Pestana que ela vira à mesa de jantar e depois ao piano, metido numa sobrecasaca cor de rapé, cabelo negro, longo e cacheado, olhos cuidadosos, queixo rapado, era o mesmo Pestana compositor.¹

Evidencia-se que Sinhazinha Mota se surpreende com a figura de Pestana, logo, é possível supor que ela esperava uma figura de semblante mais alegre e festivo, que correspondesse às polcas que assim o são. Pestana é descrito como uma figura de *cabelo negro, longo e cacheado, olhos cuidadosos, queixo rapado*. A sua aparência nos passa a imagem de austeridade, sendo uma figura séria e taciturna. A cor de rapé de sua sobrecasada, por exemplo, por se tratar de um tom opaco, é um elemento que obscurece sua figura. Segundo Chavalier e Gheerbrant (2001), a barba é um símbolo de virilidade, coragem e sabedoria. O queixo rapado de Pestana, dessa forma, indica um homem desprovido de tais características, ou seja, marcado pela fragilidade, insegurança e insensatez.

Ao ser notado e requerido a tocar uma polca, Pestana atende à solicitação *calado, sem gentileza, sem entusiasmo*. As expressões e reações de Pestana demonstram que o ato de tocar polcas que alegravam a plateia era executado sem prazer nenhum, apenas como uma obrigação a ser cumprida de modo enfadonho e apático. Amuado pelas finezas recebidas, Pestana se retira e caminha de volta para casa, momento em que há uma mudança do meio ambiente natural. Nem assim, entretanto, alcança o seu sossego, visto que sua música o persegue e atormenta mesmo na rua:

Caminhou depressa, com medo de que ainda o chamassem; só afrouxou, depois que dobrou a esquina da Rua Formosa. Mas aí mesmo esperava-o a sua grande polca festiva. De uma casa modesta, à diretita, a poucos metros de distância, saíram as notas da composição do dia, sopradas em clarineta. Dançava-se. Pestana parou alguns instantes, pensou em arrear caminho, mas dispôs-se a andar, estugou o passo, atravessou a rua, e seguiu pelo lado oposto ao da casa do baile. As notas foram perdendo-se, ao longe, e o nosso homem entrou na Rua do Aterrado, onde morava.

Neste trecho, evidencia-se como não bastava a Pestana deixar as festividades para também deixar as polcas; suas composições eram quase onipresentes na sociedade da época, logo ele encontrava-as mesmo quando tentava fugir. Sua atitude de atravessar a rua para

¹ Todas as citações do conto são retiradas de: ASSIS, Machado de. *50 contos de Machado de Assis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

caminhar no lado oposto de onde vem a música atesta a sua vontade de se distanciar, mas tal distanciamento não de fato o impediu de ouvir a melodia. O mesmo acontecia com a sua insatisfação, que não deixava de existir mesmo com a sua tentativa de se afastar de sua origem. Importante ressaltar, também, que ouviu as notas vindas de uma *casa modesta*, ou seja, moderado, não luxuoso (Dicionário Priberam), o que indica que suas composições eram apreciadas por pessoas simples e comuns. Caso ele fosse famoso pelo que almejava ser, no caso pela música clássica, provavelmente sua obra seria ouvida em residências de maior requinte e distinção.

Além disso, destaca-se também o nome da rua pela qual ele caminhou e na qual mora. O adjetivo *formosa*, em Rua Formosa, que foi onde ouviu a sua melodia vinda de uma casa, remete a algo gracioso, encantador, e é justamente desse local aprazível que ele deseja se afastar. Aterrado, de Rua do Aterrado, por sua vez, remete a desassossego, espanto, inquietação, amedrontamento. É nesse lugar de intranquilidade que ele prefere ficar ao invés de presenciar as suas próprias melodias sendo apreciadas por outros, o que significa que as suas composições o perturbam mais ainda do que os sentimentos despertados pela Rua do Aterrado.

Dessa forma, nota-se que a contraposição das nomenclaturas indica não apenas as características dos locais, mas também os sentimentos de Pestana, afinal, “quando um grupo está inserido numa parte do espaço, ele a transforma à sua imagem, ao mesmo tempo em que se sujeita e se adapta às coisas materiais que a ele resistem” (HALBWACHS, 2013, p. 133). Borges Filho (2007) corrobora essa ideia, afirmando que o espaço de uma narrativa pode representar e também contrastar os sentimentos de um personagem. É o que acontece quando a Rua Formosa contrasta com a angústia de Pestana, enquanto que a Rua do Aterrado retrata essa mesma angústia. Ao escapar da Rua Formosa e chegar em casa, o seguinte se decorre:

Em casa, respirou. Casa velha. Escada velha. Um preto velho que o servia [...] Quando o preto acendeu o gás da sala, Pestana sorriu e, dentro d'alma, cumprimentou uns dez retratos que pendiam da parede. Um só era a óleo, o de um padre, que o educara, que lhe ensinara latim e música, e que, segundo os ociosos, era o próprio pai de Pestana. Certo é que lhe deixou em herança aquela casa velha, e os velhos trastes, ainda do tempo de Pedro I. Compusera alguns motetes o padre, era doudo por música, sacra ou profana, cujo gosto inculuiu no moço, ou também lhe transmitiu no sangue, se é que tinham razão as bocas vadias, cousa de que não se ocupa a minha história, como ides ver. Os demais retratos eram de compositores clássicos, Cimarosa, Mozart, Beethoven, Gluck, Bach, Schumann, e ainda uns três, alguns, gravados, outros litografados, todos mal encaixilhados e de diferente tamanho, mas postos ali como santos de uma igreja. O piano era o altar; o evangelho da noite lá estava aberto: era uma sonata de Beethoven.

Neste trecho, evidencia-se, em primeiro lugar, a questão racial presente em *um preto velho que o servia*. O empregado não é descrito como um homem velho, um subordinado, um servente ou qualquer termo semelhante, mas sim como um preto. É a sua condição racial que o caracteriza como um servente e vem antes mesmo de sua condição humana. O conto, entretanto, não se prolonga em temas voltados à escravidão ou ao racismo, apenas faz essa breve alusão que, a um leitor desatento, pode mesmo passar despercebida. Vale ressaltar, entretanto, que na época em que a narrativa se passa, essa representação do preto velho é apenas um retrato do cotidiano, e não uma representação racista como é tida hoje devido à mudança da mentalidade social. A ADE também reconhece essas divergências de pensamento entre culturas e tempos, apesar disso não alterar os seus princípios básicos.

Percebe-se também, nesta passagem, uma mudança no meio ambiente natural que o cerca. A casa, para Chevalier e Gheerbrant (2001), simboliza o ser interior e seus estados de espírito, o que é exatamente o que se percebe aqui, uma consonância entre a condição de Pestana e seu espaço natural. O adjetivo velho, inclusive, caracteriza tanto o preto quando a escada, ou seja, vai desde os objetos animados aos inanimados. Pestana sente-se confortável diante do velho e tudo na sua casa, desde a *escada velha* até o *altar*, remete a algo antigo e solene. É uma casa que cultua os clássicos e o reverente.

O fato dos quadros dos compositores – todos eles europeus do século XVIII – ocuparem o mesmo espaço do retrato do padre que o educou evidenciam que os compositores eram tratados por ele como entidades religiosas dignas de respeito e adoração. Ao mesmo tempo, nota-se o uso de um artigo indeterminado em *um padre*, enquanto que os compositores clássicos são todos especificados, evidenciando-se que o padre referido não ocupa a mesma posição quase que sagrada dos compositores. Além disso, a religião católica era muito influente no período em que o conto se passa, logo essa equiparação dos músicos a divindades poderia ser visto como algo até mesmo profano, fator com o qual Pestana não parece se preocupar.

Outro aspecto curioso sobre a menção ao padre é o fato de a casa velha ter sido uma herança. Segundo Bosi (2002), nas obras de Machado é comum que as relações afetivas sejam subordinadas ao apadrinhamento, à proteção, ao favor. Isso poderia explicar o apreço que o protagonista tem pela música, sendo uma forma de honrar ou retribuir àquele que não apenas o educou, mas ainda lhe deixou uma casa. Além disso, a visão do narrador mais uma vez aparece quando afirma que, segundo os *ociosos* ou as *bocas vadias*, o padre poderia ser o pai de Pestana. Nota-se uma visão pejorativa acerca da fofoca e dos rumores, denotando aqueles

que os espalham como desocupados. O assunto da paternidade, entretanto, não se estende para além desse breve comentário.

Enquanto as polcas deixavam Pestana *vexado e aborrecido*, o protagonista executava as sonatas clássicas *desvairado ou absorto, com grande perfeição, com a alma alhures*. Seu estado de espírito ao de dedicar aos clássicos passava por tremenda transformação, levando-o ao êxtase, deixando-o absorvido e com os humores elevados. Trata-se não apenas de uma preferência individual do protagonista, mas de um sintoma da valorização do clássico e do estrangeiro em detrimento do nacional. Ao tocar os clássicos e, posteriormente, tentar composições autorais aos moldes deles, Pestana sentia-se absorto e ao mesmo tempo derrotado.

Sinhazinha Mota, personagem apresentada no início do conto que agora faz outra aparição, após ouvir as *polcas amadas* de Pestana e vê-lo em pessoa, tem devaneios românticos sobre ele, depreendemos que muito mais por causa do artista do que pela pessoa, que ela mal conhece:

Nenhuma imagem, desvario ou reflexão trazia uma lembrança qualquer de Sinhazinha Mota, que entretanto, a essa mesma hora, adormecia, pensando nele, famoso autor de tantas polcas amadas. Talvez a ideia conjugal tirou à moça alguns momentos de sono. Que tinha? Ela ia em vinte anos, ele em trinta, boa conta.

Quando o narrador fala em *imagem, desvario ou reflexão*, imediatamente pensa-se no meio ambiente mental. Sinhazinha Mota mal teve contato com Pestana e já estava fantasiando sobre ele, logo, depreende-se que se trata de uma atitude mental da moça diante da ideia do amor, atitude esta vinculada à sociedade na qual ela se insere (HALBWACHS, 2013), que provavelmente incutiu nela a concepção de que uma mulher deve buscar o casamento.

Pestana, enquanto isso, encontra-se em estado de lamúria por não conseguir ser imortalizado através de uma composição clássica. Seu desespero é tanto que, após rogar aos anjos, roga também ao diabo, mais uma vez indicando que o personagem não se preocupa em profanar a religião católica, tão influente no período em questão.

Quando Pestana pensava ser acometido pela inspiração, logo a ideia escapava dele. Quando deixava as ideias correrem soltas ao piano, logo percebia que estava apenas ecoando peças alheias já existentes. Após horas de tentativa, o protagonista é caracterizado como *cansado, desanimado, morto, vago, preocupado*, já demonstrando o intenso sofrimento mental que o acometia. Quando a irritação atingia seu ápice, Pestana *erguia-se, jurava abandonar a arte, ir plantar café ou puxar carroça*. Percebe-se, dessa forma, que há uma

contraposição entre o trabalho braçal e o trabalho artístico, sendo o primeiro visto como uma última opção daqueles que não conseguem executar o segundo.

O fato de que Pestana, mesmo que não intencionalmente, acabava por copiar os clássicos quando tentava criar algo novo permite uma breve associação com o Manifesto Antropófago de Oswald de Andrade. Apesar de ter sido publicado apenas em 1928, muito depois do conto de Machado, Oswald criticava justamente toda a arte que foi produzida antes do Modernismo, alegando que fora apenas uma atitude passiva de cópia dos modelos estrangeiros (AZEVEDO, 2012). Essa atitude passiva é justamente a que se percebe em Pestana, que não busca uma articulação entre o nacional e o estrangeiro ou uma valorização da arte local, mas reduz-se ao culto ao europeu. Não há porosidade, conceito tão caro à ADE, pois a troca entre popular e clássico é inexistente, para Pestana são esferas individuais e intercambiáveis.

Após a exaustão e o fracasso das tentativas de composição, Pestana é acometido por uma súbita inspiração e acaba produzindo uma nova polca, na qual ele identifica o *sangue da paternidade e da vocação*:

Começou a tocar alguma coisa própria, uma inspiração real e pronta, uma polca, uma polca buliçosa, como dizem os anúncios. Nenhuma repulsa da parte do compositor; os dedos iam arrancando as notas, ligando-as, meneando-as; dir-se-ia que a musa compunha e bailava a um tempo [...] Compunha só, teclando ou escrevendo, sem os vãos esforços da véspera, sem exasperação, sem nada pedir ao céu, sem interrogar os olhos de Mozart. Nenhum tédio. Vida, graça, novidade, escorriam-lhe da alma como de uma fonte perene.

A diferença do esforço que Pestana coloca nas fracassadas composições clássicas e da inspiração que o acomete naturalmente nas polcas populares é notável. Destaca-se aqui a metáfora contida na expressão *sangue da paternidade*, evidenciando que, na mentalidade de Pestana, o seu vínculo com a música equivale a um vínculo familiar. Importante ressaltar também que no momento da composição, o sentimento de aversão às polcas desaparece, pois a euforia da *vida, graça e novidade* dão lugar a melancolia e infelicidade que normalmente o acometem. O adjetivo *buliçoso* dá o caráter de dinamicidade e agitação ao momento da composição das polcas e, além disso, as composições *escorriam-lhe da alma como de uma fonte perene*. Ou seja, por ser perene, a fonte de inspiração para as suas polcas é inata, inesgotável.

Enquanto os clássicos não passavam de um eco de composições já existentes, o processo de compor polcas não imitadas, por sua vez, era muito mais natural, continha originalidade e inspiração. Tal contraposição mostra que Pestana busca a erudição dos

clássicos, mas “é traído por uma disposição interior incontrolável que o empurra implacavelmente na direção oposta” (WISNIK, 2003, p, 14). Segundo Damásio (2018), a criatividade se alicerça no afeto. Tal colocação pode explicar porque Pestana tem tanta dificuldade em criar quando se trata de clássicos, visto que ele tem menos relações de afeto com compositores e música clássica. Já no que diz respeito às polcas populares, há uma relação direta com seu público, que o conhece e o admira, e com seu meio ambiente natural, no qual é notável a repercussão do seu sucesso.

Ao levar, com alegria, a polca ao editor, foi levantada a questão do título. Para a ADE, dar nome corresponde à referenciação, processo dotado de extrema importância, afinal apenas se pode conhecer e falar sobre algo que é nomeado. Segundo o editor das polcas no conto, entretanto, o significado dos nomes não era importante, desde que fizessem sucesso. Para ele, os títulos não deveriam ser poéticos e sim populares. Os títulos mencionados no conto são *Não Bula Comigo, Nhonhô; Candongas Não Fazem Festa; Senhora Dona, Guarde o Seu Balaio*. Os títulos eram dados meramente pela *graça das palavras*, de modo que fossem festivos e atrativos aos olhos do público, assim como as obras eram dançantes e fáceis de decorar. Percebe-se, assim, uma crítica à cultura de massa, na qual o artista aliena-se em prol do mercado.

Após essa fase de lua de mel, na qual Pestana de fato entusiasmava-se com suas polcas, vinha o remorso, o ódio e o aborrecimento, juntamente com um esforço renovado para produzir um clássico aos moldes dos artistas consagrados, pois, em sua teimosia, acreditava que *a vontade era tudo*.

Noites e noites, gastou-as assim, confiado e teimoso, certo de que a vontade era tudo, e que, uma vez que abrisse mão da música fácil...

- As polcas que vão para o inferno fazer dançar o diabo, disse ele um dia, de madrugada, ao deitar-se.

Mas as polcas não quiseram ir tão fundo. Vinham à casa de Pestana, à própria sala dos retratos, irrompiam tão prontas, que ele não tinha mais que o tempo de as compor, imprimi-las depois, gostá-las alguns dias, aborrecê-las, e tornar às velhas fontes, donde lhe não manava nada. Nessa alternativa viveu até casar, e depois de casar.

Um elemento linguístico de destaque nessa passagem é o adjetivo *fácil*. É uma concepção culturalmente difundida que aquilo que não exige esforço, que não demanda sacrifícios, não é tido como uma conquista valorosa. É preciso, pois, que algo seja difícil para que seja merecedor de reconhecimento. As polcas, desse modo, eram consideradas música fácil por Pestana, indignas de renome e prestígio.

Neste trecho, ainda, é mencionada a *sala dos retratos*. Já foi constatada a simbologia da casa de Pestana, situada na Rua do Aterrado e com todos os seus elementos sendo descritos como velhos. Entretanto, ao se falar especificamente em *sala dos retratos*, nota-se que esse cômodo em específico carrega mais significado para Pestana, pois é nele que se condensa o seu culto aos clássicos e, conseqüentemente, onde se concentra também o seu sofrimento mental, advindo da constante lembrança do fracasso – tendo em vista que os retratos o fazem pensar nas suas próprias composições. Trata-se, mais uma vez, da forte presença da imagem como parte do ecossistema mental. Neste caso, ainda, imagens literais, representadas pelos retratos.

Além dos retratos, é mencionado também o casamento de Pestana. Visto que o conto foca no seu dilema diante da música, e não nos acontecimentos de sua vida pessoal, tal fato a primeira vista poderia parecer intrigante. Entretanto, segundo Wisnik (2003), Sinhazinha Mota e Maria, sua esposa, representam esferas diferentes da música. Sinhazinha pode ser uma representação da “musa da polca”, visto que é tão fã das polcas que chega a ter delírios conjugais com o seu autor. Maria, por sua vez, que era cantora e tísica, foi recebido por Pestana como *a esposa espiritual do seu gênio*. O seu próprio nome, que nos remete à mãe de Jesus e ao catolicismo, já contém um teor espiritual. Para Chevalier e Gheerbrant (2001), o casamento simboliza a origem divina da vida. Mais uma vez, Pestana transgride a significação religiosa para elevar a música ao patamar da divindade, visto que com Maria ele pretendia engendrar uma *família de obras sérias, profundas, inspiradas e trabalhadas*. Dessa forma, sua esposa encarna a esfera da música clássica, tida como elevada.

A marcação temporal no que diz respeito ao seu casamento também é um aspecto a ser destacado. O narrador descreve como as polcas o acometiam e afirma que assim ele viveu *até* casar-se, e *depois* de casar. Os advérbios de tempo *até* e *depois*, a princípio poderiam ser interpretados como uma indicação de que o casamento foi um marco temporal que trouxe alguma mudança. Entretanto, eles acabam por confluir no mesmo sentido: *até* o casamento assim era a vida de Pestana, e *depois* do casamento assim continuou. Trata-se do primeiro indicativo de que, ao contrário do esperado, Maria não trouxe consigo a inspiração que Pestana tanto esperava.

Na companhia de Maria, Pestana continua na sua empreitada de se equiparar aos clássicos. Quando, sem perceber, toca uma música que acreditava ter composto, mas que Maria, também conhecedora dos clássicos, identifica como a uma imitação de Chopin, Pestana diz que a memória é uma *velha cidade de traições*. Segundo Da Silva (2016, p. 247), “o fenômeno de recordação e localização das lembranças não pode ser efetivamente analisado

se não for levado em consideração os contextos sociais que atuam como base para o trabalho de reconstrução da memória”. Ou seja, é o contexto de angústia e de valorização do europeu no qual Pestana está inserido que o leva a pensar na sua memória como uma traidora.

Além disso, segundo Damásio (2018), evocar as memórias é uma forma de sustentar e amplificar o sofrimento. É curioso pensar que, dentre todas as expressões que poderiam ser utilizadas, escolhe-se aqui *cidade* de traições. Para Chevalier e Gheerbrant (2001), a cidade é um símbolo de estabilidade, dessa forma, depreende-se aqui que Pestana já não via mais a possibilidade de sua memória ser algo além de traidora; já era um fato consolidado, estável. Após mais esse desapontamento, o seguinte se decorre:

E ele ia andando, alucinado, mortificado, eterna peteca entre a ambição e a vocação... Passou o velho matadouro; ao chegar à porteira da estrada de ferro, teve ideia de ir pelo trilho acima e esperar o primeiro trem que viesse e o esmagasse. O guarda fê-lo recuar.

Nesta passagem, é curioso que Pestana tem a ideia suicida logo após passar por um matadouro, que é, em sua essência, local da morte. Inconscientemente, a recordação do que acontece com os animais de abate em um matadouro o leva a cogitar a própria morte como uma forma de escape de suas angústias. Vale ressaltar que, para a ADE, a morte é o sofrimento final, irreversível. Em alguns casos é, obviamente, inevitável, mas quando não o é, não deve ser a solução para outras formas de sofrimento.

O sofrimento mental de Pestana chega ao ponto de ele publicar três polcas após esse ocorrido com um pseudônimo. Os pseudônimos podem ser usados por diversas razões, mas a sua função, em essência, é ocultar o nome real do artista, do que se depreende que Pestana não suportava mais ser reconhecido pelas composições populares festivas. Nem mesmo Maria soube das publicações, visto que cada vez mais ela adoecia. Pouco tempo depois, Maria morre na noite de Natal de 1876, deixando o marido *apavorado* e *desesperado*. Mais uma vez, Maria aparece aqui como uma esposa espiritual, visto que tanto o seu nome quanto a data de sua morte correspondem a referências religiosas. A data, ainda, revela que os acontecimentos até então descritos aconteceram no decorrer de aproximadamente 1 ano, visto que o começo da narrativa acontece em 1875. A partir daí, é possível visualizar o prolongamento do sofrimento de Pestana.

O conto não nos dá nenhum indício dos sentimentos amorosos de Pestana perante Maria, apenas do que ela significava para as suas ambições musicais, visto que ele a via como a *esposa espiritual do seu gênio*, depositando nela todas as suas esperanças de conseguir finalmente compor como os clássicos. Dessa forma, entende-se que sua dor e desespero diante

de sua morte não se dão pelo afeto que sentia pela esposa, mas pelo fato de que a morte do corpo físico de Maria é também a morte da possibilidade de Pestana tornar-se um compositor. Dessa forma, é possível depreender que a morte biológica de Maria representa também a morte das ambições de Pestana e o ápice de seu sofrimento mental. A sua aflição piora ainda devido à realização de um baile concomitante à morte física de sua esposa e à morte de suas ambições:

Já o baile era duro de sofrer; as suas composições davam-lhe um ar de ironia e perversidade. Ele sentia a cadência dos passos, adivinhava os movimentos, porventura lúbricos, a que obrigava alguma daquelas composições; tudo isso ao pé do cadáver pálido, um molho de ossos, estendido na cama...

As duas composições davam-lhe *um ar de ironia e perversidade* porque o lembravam de que, apesar de suas possibilidades de se tornar um compositor clássico terem se extinguido, seu sucesso como compositor de polcas permanecia. O adjetivo *lúbrico*, que indica movimento e sensualidade, se contrapõe à ideia do *cadáver pálido* na cama. Segundo o dicionário Priberam, cadáver é um corpo morto, uma coisa que parece aniquilada de todo. Dessa forma, é possível depreender que a escolha do termo cadáver em detrimento de copo é mais uma evidência da aniquilação não apenas de Maria, mas das ambições de Pestana. Enquanto suas polcas festivas estavam vivas, dinâmicas e enérgicas, suas ambições e sua música clássica estavam finadas. Além disso, ao invés de simplesmente afirmar que o *corpo* estava estendido na cama, ele opta pelo termo molho de *ossos*. Segundo Chevalier e Gheerbrant (2001), por ser a parte mais durável do corpo humano, os ossos simbolizam a essência da criação. Pode-se pensar, aqui, em criação não apenas no sentido da vida, mas também da arte. Dessa forma, os ossos de Maria aparecem aqui como a possibilidade de criação que ela representava para Pestana. Com a sua morte, essa possibilidade também pereceu.

Mais uma vez, Pestana cogita escolher outro emprego e largar o que ele chama de *arte assassina e surda*. A escolha do adjetivo assassina indica que, na sua concepção, as polcas eram as responsáveis pela morte da sua carreira como compositor clássico. Conforme já foi dito, para Pestana não havia a possibilidade de intercâmbio entre os dois tipos de música, pois uma anula a existência da outra. Ele se compromete a compor apenas mais um réquiem para o aniversário de um ano da morte da esposa, e, até 1878, dois anos após a morte de Maria, de fato não compõe mais nada.

Diante do longo período sem novas composições, o antigo editor de Pestana propõe a ele um novo contrato: 20 polcas em 12 meses, sendo a primeira delas urgente, pois, devido à

ascensão dos liberais ao poder, uma reforma eleitoral estava sendo feita. Dessa forma, o editor queria uma polca denominada *Bravos à Eleição Direta!*, afirmando não se tratar de política, mas sim de um *título de ocasião*. Mais uma vez, percebe-se aqui a preferência pela popularidade do que pelo significado atribuído aos nomes das polcas, aludindo novamente à cultura de massa. Tal fato contrapõe-se ao desejo de Pestana de ser eternizado através da música, visto que, enquanto clássicos são eternos, polcas são de ocasião, facilmente esquecíveis.

Já em 1885, um salto de 10 anos desde o começo do conto, Pestana encontra-se no ápice de sua fama. No que diz respeito ao processo de composição, entretanto, uma mudança havia ocorrido. Ao invés de se empolgar após a composição das polcas e ser consumido pelo remorso e horror depois, ele sentia apenas *algum prazer e certo fastio*. Nota-se, assim, que a composição se tornou tão corriqueira que nem mais despertava sentimentos intensos nele como outrora. No que diz respeito ao seu renome, por sua vez:

A fama do Pestana dera-lhe definitivamente o primeiro lugar entre os compositores de polcas; mas o primeiro lugar da aldeia não contentava a este César, que continuava a preferir-lhe, não o segundo, mas o centésimo em Roma.

Nesta passagem, a comparação de Pestana a César – líder romano com grandes feitos políticos e militares – é mais uma evidência das ideias de grandeza que ele tinha em relação aos clássicos europeus. Ter renome na composição de polcas o tornaria uma figura de destaque apenas na aldeia: pequeno, modesto e desimportante. Ter reconhecimento como compositor de clássicos, por sua vez, poderia conceder-lhe um lugar em Roma: grandioso, distinto e célebre.

No desfecho da história, Pestana encontra-se doente e amargurado. Seu editor, mais uma vez, pede a ele uma polca pela subida dos conservadores. Pestana, ironicamente, diz que como se encontra à beira da morte, fará de imediato duas: uma pela subida dos conservadores, outra para quando subirem os liberais. E, de fato, ele falece na madrugada seguinte, *bem com os homens e mal consigo mesmo*, do que é possível depreender que Pestana faleceu com um bom renome como compositor de polcas, mas insatisfeito com o seu insucesso como compositor clássico e o seu fracasso ao se assemelhar aos artistas que ele julgava como célebres.

O comentário de Pestana é notavelmente irônico. A ironia é uma confluência de discursos e cruzamento de vozes, comprovando que um discurso se completa pela fala do outro e sugerindo, assim, uma variedade de sentidos (BRAIT, 1996). A ironia do comentário de Pestana, dessa forma, remete à exigência do seu editor que as polcas sejam feitas conforme

a ocasião. Sabendo da inconstância da política, Pestana brinca com a incessante permuta entre conservadores e liberais e a necessidade de uma polca nova a cada vez que um deles estiver no poder. Esse humor contrasta com a personalidade sisuda de Pestana que é percebida no decorrer do conto, e pode ser explicado pela constatação de que estava no fim da vida e não havia conseguido alcançar o seu sonho de se tornar um grande compositor de clássicos. Não se pode dizer que há uma aceitação de sua parte, afinal ele expira *mal consigo mesmo*, mas sim um estado de conformidade.

Ao se sentir entre *a ambição e vocação*, Pestana está, na verdade, entre o estrangeiro e o nacional, o clássico e o popular, o original e a imitação. Nota-se, diante de todo o exposto, que a música tem destaque no conto, cujo tema central é o descompasso entre erudito e popular no Brasil. A discrepância entre o objetivo idealizado e o resultado obtido pelo protagonista evidencia a disparidade entre o lugar precário ocupado pela música clássica no Brasil e a onipresença da música popular. O sucesso público de Pestana contrasta com seu fracasso íntimo, e a sua incapacidade de compor "faz do compositor não só uma individualidade em crise, mas um índice gritante da cultura, um sinal da vida coletiva, um sintoma exemplar de processos que o conto põe em jogo" (WISNIK, 2003, p. 16). Como afirma Bosi ao se referir às obras de Machado, "não há mais heróis a cumprir missões ou a afirmar a própria vontade; há apenas destinos, destinos sem grandeza" (BOSI, 1994, p. 180).

Retomando os elementos aqui abordados, tem-se que, no que diz respeito às interações entre personagens, todas elas apenas reforçam os contragostos de Pestana. Quando ele interage com Sinhazinha, com Maria ou com seu editor, apenas parece se relembrar do seu fracasso como compositor clássico. Todos os personagens do conto são, em última instância, uma espécie de alegoria da relação de Pestana consigo mesmo.

Da mesma forma, os espaços também representam ou contrastam os seus sentimentos. Esteja ele na rua, em sua casa ou na casa de outrem, o seu infortúnio está sempre presente, ora em consonância com a taciturnidade do ambiente, ora em oposição ao entusiasmo do local. Conforme se verá mais adiante, nos demais contos há sempre a contraposição entre macroespaços, tais como cidade e natureza ou América e Europa. Aqui, não há esse contraste explícito, visto que o espaço do conto é apenas o Rio de Janeiro; entretanto, há um contraste simbólico, por meio da valorização do europeu. Ou seja, o espaço da Europa em si não é um elemento da narrativa, mas se faz presente na mentalidade do protagonista.

Já no que diz respeito à interação com o narrador, ele aparece aqui, para além dos comentários críticos e irônicos, como uma espécie de mediador entre os níveis individual e social. As angústias do protagonista, os modos de organização da sociedade e a forma do

narrador de apresentar os fatos se articulam perfeitamente. O conflito interno de Pestana reflete um conflito social existente por meio das escolhas astutas do narrador: "A dinâmica social se interioriza e se faz psicologia individual. O narrador tem aguda consciência das forças modeladoras do meio" (BOSI, 2002, p. 14).

Conclui-se, com base em todo o exposto, que uma relação intercultural entre o nacional e o estrangeiro poderia promover um enriquecimento da música, com o surgimento de mais diversidade, de uma modalidade que incorporasse as características do popular e do clássico, o que seria benéfico para o ecossistema cultural do conto. Entretanto, não é isso o que acontece. Pestana fecha-se em seu mundo e não percebe as possibilidades de troca e intercâmbio que existem entre contextos diferentes. Tal postura rígida o leva a um extremo sofrimento mental, a ponto de cogitar o suicídio, se esconder atrás de um pseudônimo e viver recluso na Rua do Aterrado, longe do sucesso de suas polcas.

O conflito interno vivenciado por Pestana, como já mencionado, representa o processo de crise de toda uma nação. A mera aceitação de que identidades nacionais não são fixas e podem se adaptar conforme a interação com outros fatores já é bastante para manter a harmonia no ecossistema e evitar o sofrimento. Trata-se, afinal, de uma relação de alteridade. Conforme está exposto no Manifesto Antropofágico (AZEVEDO, 2012), não é sobre impor sua identidade sobre o outro ou recusá-lo, mas sim, por meio de uma relação com ele, transformar a própria identidade.

3.4. Meu tio o Iauaretê (Guimarães Rosa)

João Guimarães Rosa nasceu em Minas Gerais, em 1908, e faleceu no Rio de Janeiro, em 1967. Segundo Bosi (1994), foi desde cedo apaixonado por línguas. Antes de se dedicar à escrita, entretanto, exerceu a carreira médica e diplomática. Como escritor, só obteve reconhecimento a partir de 1956, com a publicação de *Grande Sertão: Veredas*. Sobre a escrita de Guimarães Rosa, Bosi (1994) afirma que:

O que se passa com a linguagem de Guimarães Rosa no tratamento das unidades verbais (fonemas, morfemas), ocorre também no plano dos grandes blocos de significado: as suas estórias são fábulas, mythoi que velam e revelam uma visão global da existência, próxima de um materialismo religioso, porque panteísta, isto é, propenso a fundir numa única realidade, a Natureza, o bem e o mal, o divino e o demoníaco, o uno e o múltiplo (BOSI, 1994, P. 431).

O conto aqui em análise, *Meu tio o Iauaretê*, foi publicado pela primeira vez na coletânea *Estas Estórias*, em 1969. Nele, é observada essa visão global da existência da qual o autor fala, articulada com os recursos da linguagem sempre utilizados de modo a desafiar os

modos tradicionais de narração. Segundo Magalhães (2020), os textos de Guimarães Rosa – e este em específico – libertam o leitor, porque oferecem múltiplas possibilidades de interpretação, mas ao mesmo tempo podem levá-lo a se perder em todos esses cenários inconclusos.

Já no título temos uma noção do que pode ser esperado no conto. Na língua tupi-guarani, *iauaretê* significa “onça verdadeira”. Logo, uma possível interpretação seria “meu tio, a onça verdadeira”. Pode-se depreender então que o protagonista do conto considera ter parentesco com as onças ou com alguma onça específica. Outro aspecto importante de ser mencionado é que o conto consiste em um diálogo entre o morador do rancho e um visitante. Entretanto, não há uma troca de turnos explícita, pois os enunciados do visitante ficam apenas subentendidos. Só o morador fala e depreende-se de seus ditos que ele está dialogando com outrem. A estratégia do diálogo monológico, em que se tem apenas a voz do narrador em primeira pessoa, leva o leitor a se sentir incorporado a ele, corroborando a afirmação de Halbwachs (2013, p. 47) de que “toda a arte do orador consiste talvez em dar àqueles que o ouvem a ilusão de que as convicções e os sentimentos que ele desperta neles não lhes foram sugeridos de fora, que eles nasceram deles mesmos”.

Essa estrutura é importante de ser observada no momento da identificação dos elementos da narrativa. Assim como nos demais textos, aqui a análise é direcionada à narrativa em sua imanência. Dessa forma, tratando-se de um diálogo monológico, as figuras do narrador e do protagonista se mesclam, de modo que a análise se volta para a interação entre personagens entre si e entre personagem e espaço. No que diz respeito ao espaço, inclusive, a história se desenrola em um rancho cuja localização específica não é mencionada. Logo, trata-se de um espaço imaginativo. Sabe-se que é um sertão, mas conta-se com o repertório de mundo do leitor para visualizar este sertão e sua localização.

O tempo, por sua vez, além de não ser datado, também não é linear, pois segue o fluxo de memória do protagonista, lembrando que, segundo Le Goff (2017, p. 423), memória remete a “um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”, sendo também parte da identidade do indivíduo. Dessa forma, o narrador conta as suas histórias à medida que vai se lembrando dos acontecimentos que fizeram parte de sua vida, de modo que uma recordação vai levando à outra e assim a narrativa é construída.

A sua forma de contar histórias leva ainda a outro ponto, que é a linguagem. Diferentemente dos outros textos aqui abordados, a linguagem é mais coloquial, visto que o texto é narrado em primeira pessoa e o narrador possui uma fala característica do sertão, que é

transcrita de modo a manter a sua identidade. É importante ressaltar que, para a ADE, não se fala em variação linguística, mas sim em variedades, visto que o primeiro termo implica a existência de um padrão do qual ocorre algum desvio, logo, as variações desse padrão seriam tidas como inferiores. Variedade, por sua vez, é uma denominação preferível visto que apenas reconhece a existência de diversos linguajares, mas sem conferir atribuição de valor a eles. Dessa forma, o conto em questão é um registro da variedade do sertão. Conforme mencionado, o texto é monológico e muitos assuntos surgem como respostas às perguntas inaudíveis do interlocutor, conforme se exemplifica no trecho abaixo:

Sou fazendeiro não, sou morador... Eh, também sou morador não. Eu – toda a parte. Tou aqui, quando eu quero eu mudo. Aqui eu durmo. Hum. Nhém? Mecê é que tá falando. Nhor não. Cê vai indo ou vem vindo?²

Quando o protagonista diz “eu – toda a parte”, por exemplo, depreende-se que ele está respondendo a pergunta “onde o senhor mora?”. Segundo Finazzi-Agrò (1994), o fato de o narrador afirmar não ser um morador e estar em toda parte indica que ele está suspenso num espaço global, que ele mora em um espaço ilimitado sem fronteiras. O autor afirma que todas as indicações espaciais do conto apontam para a indistinção e a distância. De fato, a própria localização de seu rancho não é especificada, sabe-se apenas que se trata do sertão brasileiro. “Anula-se, com isso, o espaço, a distância, a fronteira tranquilizadora entre o eu culto e o ele selvagem, criando um novo sentido do espaço, da distância, da fronteira [...] A alteridade se espalha pelo mundo, é o mundo, sem mais fronteiras” (FINAZZI-AGRÒ, 1994, p. 136).

A própria concepção do que é o sertão corrobora essas colocações. Segundo Amado (1995), no século XVI, sertão era um termo utilizado na acepção de espaços interiores, vastos, longínquos e pouco conhecidos. Esse significado se manteve com o passar do tempo, às vezes apenas sofrendo pequenas alterações ou acréscimos, mas sempre se referindo àquilo que é desconhecido, às vezes misterioso, inacessível, selvagem e indomável.

No decorrer do conto, o protagonista revela ao seu visitante que é um ex-onceiro filho de um homem branco com uma índia. Por ser mestiço, fala português e tupi e as características de sua fala são evidenciadas na escrita, que possui muitas marcas de oralidade, com expressões tais como: *Hum... Eh-eh... Ixe! Ã-hã...Nhém... Erê! Atié! A-hé. Apê! Hui!* O homem que o visita, por sua vez, é um branco que está apenas de passagem enquanto espera um camarada que está por chegar.

² Todas as citações são retiradas de:
ROSA, João Guimarães. Estas estórias. Global Editora, 2021.

O ex-onceiro nota que seu visitante traz um cavalo, afirmando que *cavalo tá manco, aguado* e que, por isso, *presta mais não*. Constata-se aqui um caráter de utilidade atribuído à vida não humana, ou seja, quando um animal não possui mais serventia para o ser humano, sua vida passa a ser considerada inútil. Trata-se de uma desvalorização da vida, visto que, para a ADE, todas as vidas têm igual importância independente da função que possam ou não exercer para os humanos. Essa desvalorização da vida é percebida não apenas no que diz respeito aos animais – aqui representados pelo cavalo – mas também no que concerne a diferentes raças, o que se percebe nos seguintes trechos:

Cê pode sentar, pode deitar no jirau. Jirau é meu não. Eu – rede. Durmo em rede.
 Jirau é do preto.
 Café, tem não. Hum, preto bebia café, gostava. Não quero morar mais com preto nenhum, nunca mais... Macacão. Preto tem catinga...

Segundo o Dicionário Priberam, um jirau é uma grade de varas que pode servir de cama em casas pobres. O fato de o jirau ser delegado ao preto e o narrador dormir em rede evidencia que, na mentalidade social da época, o preto deve ter menos bens e menos conforto do que outras pessoas. Segundo Couto (2009), o uso de palavras preconceituosas comprova que a discriminação é perceptível não apenas nos comportamentos das pessoas, mas também na linguagem. Ou seja, o vocabulário e até mesmo a gramática revelam a visão de mundo dos falantes, o que significa que se atentar criticamente para a linguagem utilizada é também uma forma de combater os preconceitos que estão enraizados na sociedade. Nota-se isso no fato do narrador se referir ao seu antigo companheiro do rancho como preto e não apenas como um homem, o que é uma indicação da segregação racial, visto que os outros personagens que aparecem não são denominados como índio ou branco, as suas respectivas raças aparecem como características constitutivas deles, mas não como definidoras de quem eles são.

Além disso, o preto é comparado a um macaco e é dito que ele tem catinga. Para Chevalier e Gheerbrant (2001), preto é frequentemente associado ao negativo, à treva, à ausência de esperança. Além do racismo já mencionado anteriormente, o ex-onceiro também pode ter optado por usar o termo preto e não o nome do indivíduo como uma indicação de que, para os pretos, não há esperança, apenas um destino fatídico. Além disso, “um tópico antropocêntrico recorrente na pejorativização de animais é o uso de seu nome para designar qualidades ruins” (COUTO, 2009, p. 133). Essa animalização do preto corrobora o que já foi dito sobre os animais serem inferiorizados na visão ocidental de mundo, o que não está de acordo com a ADE e a VEM que ela adota. Nem o macaco, nem o cavalo e nem o preto devem ser vistos como menos dignos de respeito ou menos importantes. Essa segregação é

percebida também quando o narrador bebe a cachaça oferecida pelo seu visitante. Depreende-se que seu interlocutor pergunta se ele tem ou faz cachaça, pois ele diz:

Sei fazer, eu faço: faço de caju, de fruta do mato, do milho. Mas não é bom, não. Tem esse fogo bom-bonito não. Dá muito trabalho. Tenho dela hoje não. Tenho nenhum. Mecê não gosta. É cachaça suja, de pobre...

O narrador diz ao seu interlocutor que *mecê é homem bonito, tão rico*, o que provavelmente ele deduz apenas pela aparência do visitante, visto que eles não discutem de onde ele vem ou quais as suas condições financeiras. Dessa forma, há aqui uma idealização do homem branco, que é tido como bem sucedido financeiramente e mais civilizado que os demais. Até sua cachaça é diferente, mais limpa, mais saborosa. Evidencia-se também a associação que é feita entre pobreza e sujeira, remetendo-se ainda a um antigo dito popular que diz “sou pobre, mas sou limpinho”. Trata-se aqui de uma sujeira não necessariamente no sentido de desasseio, mas sim de impureza de princípios, de imoralidade. As diferenças entre os dois personagens também é percebida pelos seus hábitos e conhecimentos. Ao notar certo desconforto e mal estar no seu visitante, o narrador diz:

Cê tá com febre? Camarada decerto traz remédio... Hum-hum. Nhor não. Bebo chá de mato. Raiz de planta. Sei achar, minha mãe me ensinou, eu mesmo conheço. Nunca tou doente. Só pereba, ferida-brava em perna, essas ziguiziras, curuba. Trem ruim, eu sou bicho do mato.

Enquanto seu visitante provavelmente optaria por medicamentos farmacêuticos da medicina ocidental, o narrador se medica através das plantas. A inter-relação entre povos e plantas é o objeto de estudo da Etnobotânica (COUTO, 2007), cujo interesse volta-se para o conhecimento que esses povos têm das plantas e os diversos contextos em que elas são utilizadas, podendo levar ao reconhecimento de outras formas de se perceber a biodiversidade. Os diversos usos que são feitos das espécies vegetais estão relacionados a fatores históricos e culturais, e não apenas aos recursos naturais da região. Dessa forma, depreende-se que a capacidade do protagonista de se manter saudável por meio das plantas está relacionada aos conhecimentos tradicionais do povo indígena herdados de sua mãe, visto que os povos indígenas tradicionalmente se utilizam dos recursos vegetais para medicação, alimentação, artesanato, entre outros. Além disso, nesse trecho, é interessante a escolha pelo vocábulo *ziguizira*, que indica azar e doenças desconhecidas, ou seja, apenas alguns males misteriosos acometem o narrador ocasionalmente.

Seus costumes e tradições também se revelam quando ele oferece comida ao seu visitante. Ele afirma ter carne, mandioca, paçoca, pimenta, farinha e rapadura. Nota-se que

são alimentos característicos de zonas rurais e pessoas mais rústicas, assim como também o é esse hábito de oferecer fartura aos seus visitantes. O narrador diz que a carne que ele tem é de tamanduá que ele caçou, e aqui se tem provavelmente a primeira semelhança manifesta do protagonista com as onças. Não é típico dos seres humanos comer carne de tamanduá, enquanto as onças são predadores naturais de tamanduás e outras espécies selvagens. Para reforçar essa ideia, o narrador afirma ainda que a carne é à vontade, pois, quando acabar, ele caçará um veado, também um ato comum das onças. Após essa revelação de seus hábitos alimentares, pela primeira vez ele afirma seu parentesco com as onças, após contar como elas pegam as suas presas:

Pintada começa comendo a bunda, a anca. Suaçurana começa p'lá pá, p'los peitos. Anta, elas duas principeiam p'la barriga: couro é grosso... Mecê 'creditou? Mas suaçurana mata anta não, não é capaz. Pinima mata; pinima é meu parente!... [...] Chego lá, corto pedaço de carne pra mim. Agora, eu já sei: onça é que caça pra mim, quando ela pode. Onça é meu parente. Meus parentes, meus parentes, ai, ai, ai...

É interessante observar aqui que, ao afirmar que onça é seu parente, ele especifica que pinima é seu parente – lembrando que pinima, onça-pintada e jaguaretê são nomes que ele utiliza para se referir à mesma espécie. É curioso também que, dentre todas as onças, logo a onça-pintada é seu parente, visto que ela é o maior felino das Américas e a mais forte e perigosa, sendo também um símbolo das matas brasileiras. Trata-se de um animal temido, admirado e essencial para a manutenção do equilíbrio do ecossistema, visto que é um importante predador. O protagonista do conto não se identifica com qualquer onça, mas sim com aquela que possui maior destaque dentre as espécies. Após revelar seu parentesco, pela primeira vez ele conta ao seu visitante que é um ex-onceiro:

Eu cacei onça, demais. Sou muito caçador de onça. Vim pra aqui pra caçar onça, só pra mor de caçar onça. Nhô Nhuão Guede me trouxe pra cá. Me pagava. Eu ganhava o couro, ganhava dinheiro por onça que eu matava. Dinheiro bom: glim-glim... Só eu é que sabia caçar onça. Por isso Nhô Nhuão Guede me mandou ficar aqui, mor desonçar este mundo todo [...] Mecê não pode falar que eu matei onça, pode não. Eu, posso. Não fala, não. Eu não mato mais onça, mato não. É feio – que eu matei. Onça meu parente [...] Quero ter matado onça não. Se mecê falar que eu matei onça, fico brabo.

Nhô Nhuão Guede é mencionado algumas vezes como o homem que o mandou matar onça, mas não se sabe muito sobre ele, apenas que é o patrão. Mais adiante, o ex-onceiro mostra-se ressentido com ele por tê-lo deixado sozinho no rancho, entretanto, essa solidão parece intrínseca ao personagem, visto que ele não tem convívio com pessoas e se sente mais à vontade no sertão bruto e com as onças, longe do mundo tido como civilizado. Após

confessar ser um ex-onceiro, ele mostra os couros que optou por não vender e conta como matou cada uma das onças: com uma chuçada na beira do rio, a tiro em uma árvore, a tiro num rio...

É curioso que, mesmo desejando nunca ter matado, ele não demonstra remorso ao relembrar esses episódios: a morte parece algo natural no seu cotidiano. Para Chevalier e Gheerbrant (2001, p. 621), “a morte é o aspecto precívél e destrutível da existência. Ela indica aquilo que desaparece na evolução irreversível das coisas: está ligada ao simbolismo da terra”. Essa ligação com a terra pode explicar a naturalidade com que o ex-onceiro lida com a morte, visto que ele leva uma vida muito ligada a ela: apesar de não ter moradia fixa, vive no sertão bruto, tira o seu sustento dele, se identifica com os seus aspectos naturais e se sente pertencente a ele.

Apesar de ter de desejar não ter matado as onças e de constantemente reafirmar seu parentesco com elas, o ex-onceiro conta já ter comido carne de onça, especificamente da onça-parda, que ele chama de *suaçurana*. Ele conta ser uma carne gostosa e macia, enquanto que da pinima ele não chegou a comer a carne, apenas o coração, além de também esfregar seu corpo com a banha, alegando que *é pra eu nunca eu não ter medo!*. Tal situação remete aos rituais antropofágicos, em que os guerreiros comiam a carne de seus inimigos com a intenção de incorporar em si a força e valentia deles. Além disso, o coração, em específico, é associado à noção de centro. Dessa forma, é “tomado como símbolo – e não, certamente, como sede efetiva – das funções intelectuais” (CHEVALIER E GHEERBRANT, 2001, p. 280), ideia que já era defendida, inclusive, por Aristóteles, que relacionava o coração à inteligência. Optar por comer exclusivamente o coração das pinimas pode representar uma tentativa de absorver a inteligência delas: sua forma de pensar, de agir, de caçar e de se comportar no geral. Para Clastres (1995, apud AZEVEDO, 2012):

Essa fera [a onça] se configura como um concorrente do homem (pois mata os mesmos animais) e, além do mais, representa um animal que torna o homem, ao mesmo tempo, caçador e caça. O jaguar constitui uma ameaça à “humanidade do homem”. Este último, para conservar a própria humanidade - nós diríamos, para “renová-la ritualmente” - deve “afirmar-se como caçador, como matador de animais” (CLASTRES, 1995, apud AZEVEDO, 2012, p. 23).

Para Azevedo (2012), a prática antropofágica se define pela figura da onça. Isso corrobora a afirmação de Cernicchiaro (2014, p. 88) de que “este texto [Meu tio o Iauaretê] é o auge do tema da antropofagia e a presença mais poderosa do indígena na literatura brasileira”. O fato do protagonista se identificar como onça e ainda assim comer onça pode ser uma tentativa de incorporar a força do animal em si e diminuir a concorrência que existe

entre eles, visto que, como Clastres afirma, o homem pode ser tanto o caçador quanto a caça diante da onça. Ao comer o coração e se esfregar com a banha, como dito anteriormente, ele incorpora em si parte da animalidade e se fortalece. Com o andamento da conversa, o ex-onceiro percebe medo em seu interlocutor e diz:

Mecê tem medo? Vou ensinar, hem; mecê vê do lado de onde não tá vindo o vento – aí mecê vigia, porque daí é que onça de repente pode aparecer, pular em mecê... Pula de lado, muda o repulo no ar. Pula em-cruz. É bom mecê aprender. É um pulo e um despulo. Orelha dela repinica, cataca, um estalinho, feito chuva de pedra. Ela vem fazendo atalhos [...] Mecê viu a sombra? Então mecê tá morto... Ah, ah, ah... [...] Aqui, roda a roda, só tem eu e onça. O resto é comida pra nós.

Nesta passagem, a princípio o ex-onceiro parece apenas estar instruindo seu interlocutor sobre como se esquivar de uma onça, mas no final de sua fala ele parece querer amedrontá-lo também, principalmente quando diz *então mecê tá morto*. Além disso, não é possível identificar se os seus ensinamentos advêm da sua experiência em lidar com onças, ou se são artimanhas que ele conhece porque consistem no seu próprio modo de agir, visto que, nessa altura, ele já afirmou várias vezes ser onça. Ademais, Guimarães Rosa é amplamente reconhecido pelos seus neologismos e, neste trecho, têm-se novas construções feitas com o substantivo pulo: *repulo* e *despulo*. O prefixo -re designa repetição de uma ação, enquanto o prefixo -des indica uma ação contrária. Dessa forma, ao construir as formas *repulo* e *despulo*, tem-se a ideia de movimento, de um pulo que está em constante atividade. Isso pode indicar que, quando a onça pula, ela é ágil e não há escape, visto que ela pode "repular" ou "despular" a fim de capturar a sua presa. Outro aspecto de destaque é o uso da primeira pessoa do plural em *o resto é comida pra nós*. O narrador se coloca em posição de igualdade com as onças, do que se depreende que ambos são predadores e comem a mesma comida. Aqui, o ex-onceiro já pode começar a ser visto como uma ameaça ao seu visitante, o que é corroborado com a próxima passagem:

Eu sou onça... Eu – onça! Mecê acha que eu pareço onça? Mas tem horas em que eu pareço mais. Mecê não viu [...] Eh, eh, eu trepo em árvore, tocaio. Eu, sim. Espiar de lá de riba é melhor. Ninguém não vê que eu tou vendo... Escorregar no chão, pra vir perto da caça, eu aprendi melhor foi com onça. Tão devagarim, que a gente não abala que tá avançando do lugar... Todo movimento da caça a gente tem que aprender. Eu sei como é que mecê mexe mão, que cê olha pra baixo ou pra riba, já sei quanto tempo mecê leva pra pular, se carecer. Sei em que perna primeiro mecê levanta.

Neste trecho, além de reafirmar ser uma onça, o protagonista de fato exhibe comportamentos de uma onça. É o primeiro momento em que seu visitante é visto como uma caça, visto que o ex-onceiro demonstra estar o vigiando e observando seus padrões de

movimentos, utilizando as artimanhas que ele aprendeu com seus parentes. Outro aspecto de interesse aqui é a supressão dos elementos sintáticos quando ele afirma *eu – onça* e *eu, sim*. A compreensão da sua fala não é comprometida, mas a sua articulação torna-se mais rudimentar. Quanto mais ele fala e reconta as suas histórias, mais ele começa a se parecer com uma onça, não apenas nos comportamentos, mas também na linguagem, que também se transmuta para anunciar a metamorfose que está para acontecer (CAMPOS, 2006). Finazzi-Agrò (1994) afirma que há um receio por parte do narrador de revelar de imediato a sua metamorfose e as mortes que já causou, por isso que as suas histórias vão sendo construídas devagar a sua transformação ocorre gradativamente. O narrador continua suas histórias relatando que, para ele, era fácil matar onças porque elas farejavam que ele era um parente, logo não sabiam que ele tinha o objetivo de matá-las e não desconfiavam de suas intenções.

É porque onça não contava uma pra outra, não sabem que eu vim pra mor de acabar com todas. Tinham dúvida de mim não, farejam que eu sou parente delas... Eh, onça é meu tio, o jagaretê, todas. Fugiam de mim não, então eu matava... Depois, só na hora é que ficavam sabendo, com muita raiva... Eh, juro pra mecê: matei mais não! Não mato. Posso não, não devia. Castigo veio: fiquei panema, caipora... [...] Primeira que vi e não matei, foi Maria-Maria.

Dessa forma, ele se aproveitava da confiança dos animais para exterminá-los. Nesta passagem, nota-se também que ele credita uma inteligência e intuição muito forte às onças, afirmando que elas não tinham dúvidas dele. E ao dizer que foi castigado tornando-se malfadado, pode-se depreender também que ele possui alguma espécie de crença ou de temor divino, que pensa existir punição e recompensa pelos atos cometidos. Isso é corroborado também por uma afirmação mais adiante na história, em que ele afirma que, apesar de não querer saber de missas e padres, deseja ir para o céu.

Nesta passagem, também, é importante a primeira menção que ele faz a Maria-Maria, onça a qual ele demonstra intenso apreço. O protagonista conta de um episódio em que estava dormindo no mato, na beira que um fogo que tinha feito, quando uma onça se aproximou e começou a cheirá-lo. Ele fingiu estar morto para despistá-la, mas quando percebeu que na verdade ela tentava acordá-lo, ele conversou baixinho com ela chamando-a de Maria-Maria. Então, ela conta que ela se esfregou nele, miando, e dormiu encostada nele.

A comunhão com Maria-Maria prescinde o uso de palavras. É quando eles se encontram e dormem juntos que começa o processo de desintegração de sua identidade humana, visto que ele identifica a sua animalidade no contato com ela. Apesar de o nome Maria ter uma origem incerta, ele é associado à ideia de pureza, virtude e soberania, logo, é

possível que o narrador tenha a chamado por esse nome por reconhecer essas características no animal. Ainda sobre ela, ele diz:

Maria-Maria é bonita, mecê devia de ver! Bonita mais do que alguma mulher [...] Ela ter macho, Maria-Maria?! Ela tem macho não. Xô! Pa! Atimbora! Se algum macho vier, eu mato, mato, mato, pode ser meu parente o que for!

Conforme já mencionado, as perguntas do interlocutor são subentendidas pela fala do narrador. Depreende-se que ele interroga sobre o macho de Maria-Maria, ao que o ex-onceiro se mostra raivoso e enciumado. Ao afirmar que Maria-Maria é mais bonita do que alguma mulher, ele mais uma vez se animaliza, visto que praticamente todos os homens mostram-se interessados e tem seu apetite sexual despertado pela beleza das mulheres, enquanto ele julga a onça Maria-Maria muito mais bonita e interessante. Além disso, sua disposição a matar machos que se aproximarem dela reforça essa animalização, visto que é característico das onças-macho disputarem pelas fêmeas e se ferirem mesmo sendo pertencentes à mesma espécie.

Durante toda a conversa, o ex-onceiro consome a cachaça de seu visitante. Depreende-se que seu interlocutor pergunta sobre seu estado de embriaguez, pois ele afirma não ficar bêbado e complementa que *fico bêbado só quando eu bebo muito, muito sangue...* O sangue é considerado uma simbologia da vida e veículo da alma e das paixões (CHEVALIER E GHEERBRANT, 2001), logo essa intensidade atribuída a ele pode justificar a embriaguez do ox-onceiro. Além disso, aqui aparece outro sinal da metamorfose que está por vir, pois ao admitir que bebe sangue, o ex-onceiro confirma que ele não está apenas usando uma metáfora quando diz que é parente de onça, ele de fato de comporta como onça e como predador. Em sequência, ele reforça que não mata mais seus parentes e que eles têm até nome:

Agora eu não mato mais não, agora elas todas têm nome. Que eu botei? Axi! Que eu botei, só não, eu sei que era mesmo o nome delas. Atiá... Então, se não é, como é que mecê quer saber? Pra quê mecê tá perguntando? Mecê vai comprar onça? Vai prosear com onça, algum?

Nesta passagem, é curioso perceber que, apesar das onças terem nomes, não ocorre o processo de referenciação. Não é o ex-onceiro que as nomeia para então poder se referir a elas; segundo ele, os nomes simplesmente já eram pertencentes a elas. Isso mais uma vez os coloca em pé de igualdade, visto que o ato de nomear algo nos dá certo tipo de poder sobre aquela coisa, visto que nomeamos conforme os nossos interesses e nossa visão de mundo. Evidencia-se, também, o primeiro momento em que o ex-onceiro parece ficar enfurecido com

seu visitante, talvez duvidando de suas intenções, talvez até mesmo um pouco enciumado dos seus parentes.

Apesar disso, ele acaba por ceder e conta sobre as suas onças conhecidas: há a Mopoca, mãe de dois filhotes gordos que mamam muito, há a Maramonhagara, uma onça briguenta, a Porreteira, uma onça enorme, e assim por diante... São várias onças, tanto fêmeas quanto machos, que ele conhece pelo nome e que distingue pelas suas características peculiares. Pelas suas falas, depreende-se que o visitante pergunta sobre o paradeiro de Maria-Maria, ao que o ex-onceiro se recusa a responder, com a intenção de proteger Maria-Maria e resguardá-la somente para si. Nessa altura da conversa, o ex-onceiro repara que seu visitante está abrindo boca e piscando os olhos, e afirma que vai continuar contando duas histórias apenas para fazê-lo dormir, adentrando no tópico da maternidade das onças:

Onça mãe vira demônio. De primeiro, quando eu matava onça, esperava seis meses, mode não deixar os filhotes à míngua. Matava a mãe, deixava filhote crescer. Nhem? Tinha dó não, era só pra não perder paga, e o dinheiro do couro... Eh, sei miar que nem filhote, onça vem desesperada [...] Eh, bicho burro! Mas mecê pode falar que ela é burra não, eh. Eu posso.

Mesmo diante do ato de matar, que, para a ADE, é o sofrimento supremo, pois põe um fim absoluto à vida, o ex-onceiro levava em consideração a preservação das futuras gerações. Desse modo, pode-se depreender que ele não queria de fato exterminar todas as onças. Mesmo que não sentisse remorso diante do sofrimento infligido a um indivíduo da espécie, ainda assim ele pensava no bem-estar da espécie como um todo. Em sequência, o visitante pergunta sobre a ascendência do ex-onceiro, ao que ele responde:

Mecê é que tá perguntando. Mas eu sei porque é que tá perguntando. Hum. ã-hã, por causa que eu tenho cabelo assim, olho miudinho... É. Pai meu, não. Ele era branco, homem índio não. A' pois, minha mãe era, ela muito boa. Caraó, não, Péua, minha mãe, gentio Tacunpéua, muito longe daqui. Caraó, não: carão medroso, quase todos tinham medo de onça.

Trata-se de um momento importante da história, pois o narrador fala um pouco sobre os seus antepassados e os seus parentescos que não sejam felinos. Além disso, é a primeira vez que se revela um pouco de sua aparência física, até então desconhecida. Foram os seus traços parecidos com os indígenas que despertaram a curiosidade de seu interlocutor. O ex-onceiro revela que seu pai era um vaqueiro branco e que era um homem muito bruto e burro, sem entrar em especificidades a respeito do porquê dessa adjetivação. Já no que diz respeito a sua mãe, ele fala sobre ela positivamente e faz questão de assinalar que ela era pertencente e

um povo corajoso, que não tinha medo de onça. Só nessa altura que o visitante se atenta de perguntar o nome do ex-onceiro, ao que ele responde:

Ah, eu tenho todo nome. Nome meu minha mãe pôs: Bacuriquirepa. Breó. Beró, também. Meu pai me levou para o missionário. Batizou, batizou. Nome de Tonico, bonito, será? Artonho de Eiesus... Depois me chamavam de Macuncozo, nome era de um sítio que era de outro dono, é – um sítio que chamavam de Macunconzo... Agora, tenho nome nenhum, não careço.

Como se percebe, ele recebe vários nomes com os quais não se identifica. Segundo Magalhães (2020), os nomes indígenas pertencem a uma cultura a qual ele não mais se integra e o nome de batismo cristão foi imposto, logo não assumido por ele. Ele nem mesmo sabe dizer se o nome que recebeu é considerado bonito ou não na sua respectiva cultura, visto que ele não se insere nela. Ainda segundo o mesmo autor, ao se distanciar dos nomes que representam as diferentes culturas que o perpassam, ele se coloca em outra dimensão, entre o humano e o não-humano. O fato de ele estar no espaço entre culturas é um fator que pode facilitar a sua metamorfose, visto que ele está livre entre as condições possíveis de existência e, sem nome, não pode ser classificado e referenciado.

Além disso, para a ADE, nomear algo é também uma forma de compreender aquela coisa; em contrapartida, pode-se pensar que a não nomeação do ex-onceiro torna-o menos assimilável. É possível, também, que a sua desnecessidade de nome, posses e moradia fixa seja uma consequência de viver integrado à natureza, sem contato com o mundo tido como civilizado, sendo um indício de que cada vez mais ele se afasta de tudo aquilo que é tido como humano.

Esse distanciamento dos costumes das culturas e o não pertencimento aos lugares ficam também evidentes no momento em que ele afirma que, quando deixar o rancho, vai tacar fogo no local para que ninguém possa morar lá, pois *ninguém mora em riba do meu cheiro*. Halbwachs (2013) afirma que o nosso entorno material carrega as nossas marcas e, no caso, o ex-onceiro quer apagar as suas marcas humanas, por meio do fogo, deixando apenas os seus rastros de onça, conforme afirma abaixo:

Mecê tem medo? Tem medo não? Pois vai ter. O mato todo tem medo. Onça é carrasca. ‘Manhã cê vai ver, eu mostro rastro dela, pipura... Um dia, lua-nova, mecê vem cá, vem ver meu rastro, feito rastro de onça, eh, sou onça! Hum, mecê não acredita não? Ó homem doido... Ó homem doido... Eu – onça! Nhum? Sou o diabo não. Mecê é que é diabo, o boca-torta. Mecê é ruim, ruim, feio [...] Mecê vira seu revólver pra outra banda, ih!

O fato de a lua passar por fases diferentes, mudando de forma para os seus observadores, faz com que ela seja um símbolo dos ciclos e das renovações, regendo as chuvas, as marés, a vegetação e outros elementos. Nota-se, nessa passagem, que ela rege também a metamorfose do protagonista, pois é justamente na lua nova – período de novo começo – que ele se transforma. Neste trecho também, mais explicitamente, o ex-onceiro parece querer infligir medo no seu interlocutor e, ao ser comparado ao diabo, ele chama seu visitante de *ruim* e *feio*. Ressalta-se que, no início, quando estavam começando a conversar, o protagonista diz o oposto, que se trata de um homem *bom* e *bonito*. Essa mudança de perspectiva corresponde à mudança do estado de comunhão entre eles. A sintonia existente entre eles no começo do diálogo começa a se exaurir e daí vem a altercação, mediante o emprego de insultos e a sacada do revólver.

Entretanto, logo o clima se ameniza novamente e ele retorna à contação de histórias, dessa vez sobre conhecidos seus que foram mortos por onças, de onças que foram mortas por conhecidos, de como sua mãe lhe ensinou a não matar pessoas, de como ele não prestava para desempenhar outros trabalhos que não fossem matar onça... Constantemente são interrompidos por barulhos de fora que o ex-onceiro precisa explicar que não são de onça, apenas da vida no sertão. Dentre esses relatos, ele relembra sobre um episódio em que sentiu a urgência de virar onça:

Fiquei com a vontade... Vontade doida de virar onça, eu, eu, onça grande. Sair de onça, no escurinho da madrugada... Tava urrando calado dentro de em mim... [...] Aã, pois eu saí caminhando de mão no chão, fui indo. Deu em mim uma raiva grande, vontade de matar tudo, cortar na unha, no dente... Urrei. Eh, eu – esturrei! No outro dia, cavalo branco meu, que eu trouxe, me deram, cavalo tava estralçado meio comido, morto, eu ‘manheci todo breado de sangue seco...

Pela primeira vez, a sua metamorfose iminente se concretiza, mesmo que ainda apenas em uma lembrança do passado. Entretanto, nota-se que ele não afirma veementemente ter comido seu cavalo: ou ele opta por deixar a lacuna a ser preenchida por seu visitante, ou ele de fato não tem recordação de todos os eventos ocorridos e de seus feitos. É curioso que o protagonista aqui especifica que se trata de um cavalo branco, e não um animal qualquer. O cavalo é um animal normalmente associado a características tidas como qualidades, tais como força, coragem e autoconfiança, podendo assim representar traços que o ex-onceiro queria adquirir para si. A cor branca, por sua vez, “é uma cor de passagem, no sentido a que nos referimos ao falar dos ritos de passagem [...] através dos quais se operam as mutações do ser” (CHEVALIER E GHEERBRANT, 2001, p. 141), do que se depreende ser um prenúncio da metamorfose que estava por vir. É notável também a escolha da expressão *urrando calado*,

visto que se trata de um paradoxo: um urro é vocalizado. O fato de ser um urro calado dentro dele pode ser visto como uma necessidade intrínseca dele de se tornar onça, uma necessidade imperativa da qual ele não podia escapar.

Em sequência, ele conta que quem mais tem medo de onça é preto, e que onça gosta de carne de preto. Conforme mencionado antes, o narrador já havia exposto a visão de que os pretos são inferiores, dessa forma, é curioso aqui que, segundo ele, onça gosta de carne de preto. Se a onça come o preto e o ex-onceiro come a onça, então a carne do mais fraco, do inferior, é designada ao animal, enquanto a carne do mais forte, do mais destemido, é destinada ao homem. Ele relembra de um preto que já lhe fez companhia, chamado Bijibo, que tinha medo de andar sozinho. Ele se aproveitava dos mantimentos e da comida de Bijibo, e em troca lhe oferecia segurança para andar pelos matos. Entretanto, em certo ponto de suas andanças, o ex-onceiro começa a exibir seus comportamentos de onça já mencionados. Ele afirma sentir raiva de ver Bijibo comendo enquanto muitas onças tinham fome, e expressa o desejo de ver um jaguaretê comendo o preto.

Após esse relato, o ex-onceiro questiona a menção de seu visitante de pegar no revólver, o que mais uma vez indica a suspeita e medo que ele já estava sentindo. E ainda assim segue com suas histórias, dessa vez contando sobre dois conhecidos que ele enganou e levou para as onças comerem e outro conhecido que, aparentemente, ele mesmo comeu:

Eh, depois, não sei, não: acordei – eu tava na casa do veredeiro, era de manhã cedinho. Eu tava em barro de sangue, unhas todas vermelhas de sangue. Veredeiro tava mordido morto, mulher do veredeiro, as filhas, menino pequeno... Eh, Juca-jucá, atiê, atiuca! [...] Tinha sangue deles em minha boca, cara minha [...] Mecê tá ouvindo, nhem? Tá aperceiando... Eu sou onça, não falei? Axi. Não falei – eu viro onça? Onça grande, tubixaba. Ói unha minha: mecê olha – unhão preto, unha dura... Cê vem, me cheira: tenho catinga de onça?

Nota-se que é o mesmo ocorrido com seu antigo cavalo branco, mas, dessa vez, as presas foram uma família inteira de seres humanos. A identidade de sua caça não é revelada, diz-se apenas que era um veredeiro, ou seja, uma pessoa que vive do trabalho com a terra, e a sua família. Uma possível interpretação é que a omissão do nome deles indica que, para o narrador, não se trata de pessoas com sua individualidade, mas de apenas mais uma caça. Além disso, ele afirma ser *onça grande, tubixaba*. É interessante perceber aqui que há uma confluência entre dois mundos: o das onças e dos indígenas.

Tubixaba é o cacique de uma tribo, e aqui é como se ele se considerasse o cacique de uma tribo de onças, ou seja, ainda há vestígios da organização cultural dos indígenas na sua forma de ver o mundo. Há um devir constante entre índio-mestiço-homem-onça, afinal,

“desde o momento em que nós e as testemunhas fazíamos parte de um mesmo grupo e pensávamos em comum sob alguns aspectos, permanecemos em contato com esse grupo, e continuamos capazes de nos identificar com ele” (HALBWACHS, 2013, p. 28). Ou seja, mesmo que o mestiço não mais faça parte de uma tribo indígena, algumas características do grupo continuam existindo nele.

Além disso, Halbwachs (2013) também pensa que qualquer atitude só é possível junto a um homem que fez ou faz parte de uma sociedade, porque todos os atos são explicados pela natureza social. Tal consideração, a princípio, parece contradizer a realidade do mestiço, que vive sozinho com raríssimos encontros humanos. Entretanto, ele já foi parte de um grupo social, cujas marcas ainda se mostram presentes nele, e sua relação com as onças também não deixa de ser uma integração em um grupo, visto que os animais também têm as suas formas de organização social e de interação entre eles.

Após esse episódio de acordar ensanguentado na presença de uma família morta, o ex-onceiro relata que encontrou Maria-Maria e que ela queria pegar o preto Tiodoro, que era o preto que morou com ele no rancho e que, anteriormente, havia dito ter morrido de doença. Entretanto, nessa altura da história, o ex-onceiro dá a entender que na verdade foi ele quem levou Maria-Maria até o preto, visto que ele já havia dito saber chamá-la, e assim causou a sua morte. O visitante parece considerar essa revelação como o estopim das histórias, pois se assusta e saca seu revólver, levando ao desfecho do conto:

Mecê gostou, ã? Preto prestava não, ô, ô, ô... Ói: mecê presta, cê é meu amigo... Ói: deixa eu ver mecê direito, deix'eu pegar um tiquinho em mecê, tiquinho só, encostar minha mão... Ei, eu, que é que mecê tá fazendo? Desvira esse revólver! Mecê brinca não, vira o revólver pra outra banda... [...] Onça vem, Maria-Maria, come mecê... Onça meu parente... Ei, por causa do preto? Matei preto não, tava contando bobagem... Ói a onça! [...] Nhenhenhém... Heeé!... Hé... Aar-rrâ... Aaâh... Cê me arrhoû... Remuaci... Rêiucâanacê... Araaã... Uhm... Ui... Ui... Uh... uh... êêê... êê... ê...

O ex-onceiro se utiliza da astúcia de dizer que o preto não prestava, conforme ele já demonstrou acreditar anteriormente, mas que seu visitante prestava, logo não teria o mesmo destino que ele. Entretanto, suas tentativas de tocá-lo contradizem as suas palavras, pois revelam ânsia da sua parte de se aproximar do visitante e degustá-lo. Quando ele afirma, por fim, *ói a onça*, a princípio pode-se pensar que ele iria chamar Maria-Maria ou que de fato havia outra onça se aproximando do rancho, mas em sequência, revela-se que ele próprio é a onça. Suas falas passam de palavras a ruídos e bramidos, e essa mudança na linguagem representa a sua metamorfose de homem para onça e a transmutação de perspectiva, pois a transformação de ex-onceiro para onça é também uma relação de alteridade – não consiste em

apenas devorar o outro ou absorver as suas características, mas também estabelecer uma relação com ele.

Recapitulando os elementos observados no conto, tem-se que narrador e protagonista coincidem em um só, de modo que as interações que ocorrem se dão entre o ex-onceiro e seu visitante, bem como entre o ex-onceiro e seu ambiente, o sertão. Nessa segunda interação, inclui-se ainda a relação do protagonista com as onças, suas parentes, especialmente com Maria-Maria, onça cuja comoção sobre ele se dá de forma mais intensa. Essas interações revelam, ainda, a desarmonia existente entre o narrador e a sua descendência – filho de índia e branco, ele não vê completamente em nenhuma dessas identidades. Essa desarmonia não é retratada em forma de conflito, mas sim na ausência de sintonia e identificação.

Para Finazzi-Agrò (1994), a voz do narrador nos conduz ao centro da condição humana, onde residem espécies, raças e línguas misturadas num todo. E tal fato ocorre também na própria escrita, visto que, segundo Bosi (1994), a linguagem de Guimarães Rosa abole as fronteiras entre narrativa e lírica, culminando “com a identificação - sonora e semântica - do homem com a onça” (BOSI, 1994, p. 433). O autor afirma ainda que a narração de Guimarães Rosa é um desafio às convenções porque exige que se repense como a cultura se articula no mundo da linguagem.

Estabelece-se, assim, uma porosidade entre as fronteiras do humano e animal, selvagem e civilizado, eu e outro, em que o indivíduo – e, conseqüentemente, a sociedade – se forma através da alteridade, através da incorporação, ingestão e digestão da estranheza.

3.5. A menor mulher do mundo (Clarice Lispector)

Clarice Lispector (1926 – 1977) é uma escritora ucraniana naturalizada brasileira e é um dos maiores nomes da nossa literatura brasileira. Teve sua primeira obra publicada em 1943 e, segundo Bosi (1994), a crítica nacional situa a escritora no centro da nossa vanguarda, junto com Guimarães Rosa. O autor afirma ainda que sua obra é explicitamente heterodoxa, indo além de quaisquer convenções impostas pelos movimentos literários e pelos modelos narrativos tradicionais. Sua ficção intimista é caracterizada pela entrega ao fluxo de consciência, pela visão interiorizada do mundo e pelo caráter existencial e metafísico que colocam em crise a própria subjetividade.

O conto aqui analisado, *A menor mulher do mundo*, foi publicado pela primeira vez em 1960, pela Francisco Alves, na coletânea de 13 contos intitulada *Laços de Família*. Conforme já mencionado anteriormente, para fins de análise, não se considera aqui questões

relativas à produção ou recepção da obra, mas apenas a narrativa em sua imanência. Ou seja, a focalização é feita de modo a enfatizar as interações ficcionais.

Neste conto em específico, dentre os personagens que aparecem, aqueles que mais têm visibilidade e que mais interagem são dois: Marcel Pretre, um explorador francês, e Pequena Flor, uma pigmeia africana. Dessa forma, são eles os principais representantes do elemento P do ecossistema. Pequena Flor está inserida em uma comunidade sobre a qual há uma vasta descrição, aspecto que também é de importância.

O tempo da narrativa não é definido, o que, conforme já mencionado anteriormente, confere um caráter de atemporalidade à obra, tornando-a atual em qualquer momento em que for lida. O espaço, por sua vez, é inicialmente demarcado como um local do continente africano. Em determinado momento da narrativa, entretanto, há uma mudança repentina para o espaço urbano, o que gera uma série de sentidos diferentes na história. Dessa forma, o elemento T aqui se subdivide, sem com isso deixar de constituir um ecossistema na narrativa.

Por fim, as interações (L) do conto revelam as visões de mundo dos personagens e os caracterizam, evidenciando como se relacionam com o seu espaço e com as outras pessoas. Tendo-se essas considerações iniciais em mente, o enredo do conto será apresentado abaixo concomitantemente à discussão desses aspectos.

Na narrativa, Marcel Pretre, um explorador francês, encontra uma tribo de pigmeus durante a sua excursão pela África Equatorial, dentre a qual estava a menor mulher do mundo, com 45 centímetros. Marcel é descrito como um *caçador e homem do mundo*, correspondendo assim à perspectiva eurocêntrica de um homem aventureiro, experiente e viril. Tem-se aqui uma primeira indicação do meio ambiente social do personagem, pois se nota que, se esses traços são apresentados como qualidades, é porque ele está inserido em uma sociedade que valoriza e incentiva tais características. Após essa descrição, o seu encontro com os pigmeus é narrado da seguinte maneira:

No Congo Central descobriu realmente os menores pigmeus do mundo. E – como uma caixa dentro de uma caixa, dentro de uma caixa – entre os menores pigmeus do mundo estava o menor dos menores pigmeus do mundo, obedecendo talvez à necessidade que às vezes a Natureza tem de exceder a si própria.³

Observa-se que, neste fragmento, há a especificação do meio ambiente natural no qual se desenrola o enredo, o Congo Central. Posteriormente, a descrição desse meio ambiente é enriquecida com expressões como *árvores mornas de umidade, folhas ricas do verde mais*

³ Todas as citações do conto são retiradas de:
LISPECTOR, Clarice. Laços de família. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

preguiçoso, tépidos humores silvestres e frutas que possuem *uma quase intolerável doçura ao paladar*. Nota-se, assim, que todas as adjetivações visam a apresentar o local como selvagem, primitivo, preservado e inalterado pelo homem. Além disso, o adjetivo *preguiçoso* dá também a ideia de monotonia e pacatez, em oposição ao frenesi que normalmente caracteriza os centros urbanos.

A especificação desse meio ambiente leva à possibilidade de sistematizar o espaço da narrativa, conforme o que foi apresentado no tópico 3.2. Pode-se pensar nesse espaço como, ao mesmo tempo, realista e imaginativo. É realista porque faz menção a um lugar existente na realidade: a África é um continente real, assim como o Congo é um país real. Entretanto, a probabilidade é de que a maioria dos leitores jamais tenha de fato visitado o Congo Central, de modo que a imagem que formulam da descrição de sua natureza é imaginativa: pauta-se no conhecimento que eles já detêm do que é a natureza como um todo, de como é uma floresta e do que caracteriza um lugar como selvagem. Além disso, a narrativa em si tem um aspecto imaginativo, visto que de fato existem pigmeus africanos habitando esses espaços, entretanto, não há nenhum registro histórico de uma pigmeia de 45 centímetros apenas.

Outro detalhe de interesse é o uso da inicial maiúscula na palavra *natureza*. Gramaticalmente, natureza é um substantivo comum, visto que apresenta um sentido impreciso e não se refere a um objeto individualizado. Segundo Bechara (2009), utiliza-se inicial maiúscula em nomes comuns quando estes são personificados ou individuados. Sendo assim, conclui-se que a *Natureza* aqui em questão perde o seu sentido genérico e passa a ser tratada como uma entidade, concreta e capaz de dispor de vontades e demandas, afinal fala-se em *necessidade que às vezes a Natureza tem de exceder a si própria*. Pode-se depreender, a partir disso, que a *Natureza* é quase como que uma personagem da obra, criando e moldando os seus habitantes de modo silencioso e sutil.

Por fim, nesta passagem, há também uma alusão às matrioskas, bonecas-russas conhecidas por se encaixarem umas dentro das outras. Para a cultura russa, a matrioska simboliza a ideia de maternidade e fertilidade, devido ao fato de uma boneca sair de dentro da outra, analogamente a um parto. Tal simbolismo torna-se notável visto que a pigmeia de 45 centímetros estava grávida, como logo constata o explorador. Tal medida não é aleatória, visto que $4+5=9$ e, para Chevalier e Gheerbrant (2001, p. 642), “nove parece ser a medida das gestações, das buscas proveitosas e simboliza o coroamento dos esforços, o término de uma criação”. Tem-se aqui um primeiro indicativo referente ao meio ambiente mental, visto que a matrioska aparece na narrativa não apenas como uma imagem simbólica – lembrando que,

conforme já exposto, uma imagem não é apenas visual – mas também como uma memória coletiva, um objeto que faz parte do repertório da sociedade.

Após o explorador ver a menor mulher do mundo pela primeira vez, temos o seguinte fragmento:

Sentindo necessidade imediata de ordem, e de dar nome ao que existe, apelidou-a de Pequena Flor. E, para conseguir classificá-la entre as realidades reconhecíveis, logo passou a colher dados a seu respeito.

Neste trecho em evidência, nota-se que, para assimilar a realidade que estava diante de si, o explorador sentiu a necessidade de dar nome e classificar. Depreende-se disso que nós apenas compreendemos o mundo através da referência. Conforme já foi mencionado, no ecossistema biológico, há dois tipos de interação: entre organismo-ambiente e entre organismo-organismo. Da mesma forma, no ecossistema linguístico, temos a interação entre pessoa-mundo (referência) e entre pessoa-pessoa (comunicação). “Essas duas interações formam as duas faces da língua [...] Afinal, nós comunicamos referindo-nos a algo e referimos a algo comunicando” (COUTO, 2017, p. 51).

O nome escolhido pelo explorador revela a sua visão acerca da menor mulher do mundo, afinal, nomeamos os seres e objetos do mundo conforme a visão que temos deles e a utilidade que eles têm para nós. Essa visão, ainda, dificilmente é apenas individual, visto que somos seres sociais inseridos em uma comunidade. Pode-se depreender que a perspectiva exposta pelo explorador reflete aquela do seu meio ambiente social como um todo. No que diz respeito ao nome em si, *Flor* nos remete à ideia de graciosidade e delicadeza, e *Pequena* demonstra que se trata de alguém frágil e vulnerável; logo, *Pequena Flor* denomina um ser que, na visão do homem que a nomeou, é grácil e precisa ser cuidada e preservada. A ordem adjetivo e depois substantivo também corrobora essa ideia, visto que:

A anteposição corresponde a um movimento de espírito que percebe o mundo de maneira mais qualitativa, ou seja, os seres são percebidos por meio de suas qualidades e é essa razão que leva alguns gramáticos a dizerem que a anteposição dá ao adjetivo um sentido afetivo, expressivo e subjetivo (MONNERAT, 2018, p. 316).

Depois de nomeá-la, o francês também a descreve como *madura, negra, calada e escura como um macaco*, descrições que também não advém do personagem em sua individualidade, mas sim em sua condição de ser social. Ele constata que ela estava grávida e afirma que *vivia no topo de uma árvore com seu concubino*. Segundo Maingueneau (1996), enquanto alguns adjetivos descrevem o mundo, outros são essencialmente um julgamento de valor. É o que ocorre aqui, visto que o explorador deixa entrever sua postura subjetiva na sua

enunciação. Os adjetivos utilizados na sua descrição evidenciam o preconceito racial existente na visão de mundo do explorador, bem como uma animalização dos pigmeus na visão eurocêntrica. O fato de Pequena Flor ser escura torna-a equivalente a um macaco e seu parceiro ser chamado de concubino denota que a relação existente entre os pigmeus não é bem vista pelo francês por não ser formalizada através do matrimônio.

Após nomeá-la e descrevê-la, o explorador passa a colher dados sobre sua vida e logo reúne uma série de informações sobre os Likoaulas, nome dado aos pigmeus. Os dados colhidos sobre eles começam a ser expostos da seguinte maneira:

Sua raça de gente está aos poucos sendo exterminada. Poucos exemplares humanos restam dessa espécie que, não fosse o sonso perigo da África, seria povo alastrado [...] A racinha de gente, sempre a recuar e a recuar, terminou aquarteirando-se no coração da África, onde o explorador afortunado a descobriria.

O uso das palavras *raça*, *exemplares*, *espécie* e *racinha* evidencia que, para o explorador, os pigmeus não são humanos. Há um processo de animalização, assim como houve na comparação com um macaco, na qual eles são reconhecidos como inferiores por serem culturalmente diferentes do homem considerado civilizado. É importante ressaltar também que, para a VEM, os animais não são considerados inferiores assim como o são na visão antropocêntrica. Pelo contrário, “todo ser possui valor em si mesmo, independente do valor utilitarista que possa ser visto nele [...] os humanos não têm mais direito à vida do que os outros seres vivos; exatamente por isso é preciso respeito ao equilíbrio (COUTO; FERNANDES, 2021, p. 8). Evidencia-se, assim, que a Ecologia Profunda defende que todas as formas de vida têm igual importância e direito de autorrealização.

Ainda sobre o fragmento anterior, o perigo da África é descrito como *sonso* visto que, para o homem urbano e eurocêntrico, os perigos da natureza – tais como predadores, comida insuficiente ou doenças – não são uma ameaça à sua segurança e saúde. Na cultura ocidental há ainda um binarismo que associa mulher-natureza e homem-cultura, o que “manifesta-se na obsessão pela dominação e pelo controle, tanto sobre as mulheres quanto sobre a natureza” (CARROBREZ & LESSA, 2019, p. 83). Isso fica evidente neste trecho, em que tudo o que remete aos perigos da natureza é associado à Pequena Flor, enquanto todos os elementos da cultura são associados ao explorador francês. O maior perigo para os Likoaulas, contudo, não são as condições naturais, mas sim os Bantos, seus predadores. Os Bantos se alimentam dos Likoaulas, há assim entre eles uma relação desarmônica de predação.

Os pigmeus vivem em árvores altas como forma de se protegerem, e no que diz respeito aos papéis sociais atribuídos a cada um, mulheres colhem verduras e cozinham

enquanto homens caçam. As crianças têm liberdade desde cedo, pois como sua vida é curta devido à predação, o máximo dela deve ser usufruído. Tal liberdade, mais uma vez, confere um caráter de animalização aos pigmeus, visto que é comum que espécies animais se desvinculem de seus pais mais cedo do que os humanos o fazem. A linguagem dos Likoaulas é considerada simples: usam gestos, sons animais e alguns poucos nomes, tendo como forma de manifestação espiritual a dança ao redor do tambor.

Pela descrição acima, nota-se que os Likoaulas têm uma organização social bem definida, com seus próprios hábitos, organização de tarefas, espiritualidade e cultura. Entretanto, as suas formas de interação são diferentes daquelas da sociedade ao qual o explorador francês pertence, visto que a sua linguagem é escassa. Não se pode dizer, entretanto, que não há comunicação entre os Likoaulas. A interação prototípica – aquela realizada face a face, da qual se depreendem todas as regras interacionais – não depende apenas de palavras verbalizadas, mas também de elementos cinésicos, paralinguísticos e proxêmicos, os quais se fazem presentes na comunicação dos pigmeus.

Essas regras interacionais não são de fato regras estanques, mas sim hábitos sujeitos ao meio ambiente sociocultural da comunidade (COUTO; COUTO; BORGES, 2015), logo, podem sofrer variações de uma cultura para outra, embora haja aquelas que são de natureza físico-natural, como a distância entre os interlocutores. É importante ressaltar que parte das regras interacionais são convenções sociais instituídas cujo desrespeito pode ser considerado uma ofensa ou grosseria, como se vê no fragmento a seguir:

Pequena Flor coçou-se onde uma pessoa não se coça. O explorador – como se estivesse recebendo o mais alto prêmio de castidade a que um homem, sempre tão idealista, ousa aspirar – o explorador, tão vivo, desviou os olhos.

Para a cultura do explorador, coçar as partes íntimas na presença de outrem é um ato vergonhoso, tão vergonhoso que nem se diz o nome da parte do corpo, apenas *onde uma pessoa não se coça*. Entretanto, a naturalidade com que Pequena Flor se coça demonstra que, na sua cultura, não há nada de anormal ou infame nessa ação. Tal ato, para o explorador, é como se fosse impuro, visto que se contrapõe à castidade tão idealizada no seu meio ambiente cultural.

Essas diferenças no meio ambiente cultural são ainda percebidas na reação de cada um diante de Pequena Flor. Uma fotografia sua é publicada no jornal de domingo e, conseqüentemente, é visto por uma variedade de pessoas, cada qual em um meio ambiente diferente, com seus pré-conceitos, experiências de vida e visões de mundo. Sua fotografia

causa aflição, espanto, medo, piedade, desejo e curiosidade, dentre tantos outros sentimentos distintos e conflitantes, conforme evidencia o trecho abaixo:

Em outra casa uma menina de cinco anos de idade, vendo o retrato e ouvindo os comentários, ficou espantada. Naquela casa de adultos, essa menina fora até agora o menor dos seres humanos. E, se isso era fonte das melhores carícias, era também fonte deste primeiro medo do amor tirano. A existência de Pequena Flor levou a menina a sentir [...] numa primeira sabedoria, que “a desgraça não tem limites”.

Antes de discutir a reação provocada pela foto, o primeiro aspecto de interesse aqui é a mudança do meio ambiente natural. Assim que o narrador anuncia a publicação da foto, o enredo transfere-se do Congo Central para um local urbano não especificado, mas identificado pela menção a casas e apartamentos. Esse aspecto corrobora as considerações sobre espaço de Borges Filho (2007), pois evidencia duas oposições relativas a um macroespaço: inicialmente, há a contraposição entre África e Europa e, no momento posterior, entre natureza e cidade. Na natureza, não há uma delimitação específica do microespaço habitado pelos Likoaulas; já na cidade, mencionam-se casas e apartamentos para explicitar que cada reação apresentada diante da foto ocorreu em uma família diferente, em sua respectiva moradia.

No que diz respeito às reações em si, neste primeiro trecho que trata de uma menina de cinco anos, a surpresa é maior devido ao fato de que se trata de uma criança, ainda com poucos conhecimentos e vivências. O maior espanto não se deve ao quão diferente Pequena Flor é do resto das pessoas que ela conhece, mas sim à consciência recém-adquirida de que ela própria não é o menor ser humano que existe. O pequeno tamanho também é associado ao *medo do amor tirano*, do que depreendemos que ser menor coloca o sujeito em uma posição de subjugável, passível de dominação por outrem. Ainda, quando a menina conclui que *a desgraça não tem limites*, infere-se que a desgraça consiste em ser menor e, portanto, inferior. Entretanto, para a menina essa desgraça é passageira, visto que ela crescerá ao se tornar adulta; para Pequena Flor é eterna, pois ela permanecerá uma pigmeia sujeita à tirania. Outra reação notável, também advinda de uma criança, é a transcrita abaixo:

Foi em outra casa que um menino esperto teve uma ideia esperta:
- Mamãe, e se eu botasse essa mulherzinha africana na cama de Paulinho enquanto ele está dormindo? Quando ele acordasse, que susto, hein! Que berro, vendo ela sentada na cama! E a gente então brincava tanto com ela! A gente fazia dela o brinquedo da gente, hein!

Nota-se, neste fragmento, o uso do diminutivo em *mulherzinha africana*, com valor semântico diferente daquele atribuído em *Paulinho*. *Mulherzinha* denota não somente o tamanho da pigmeia, mas principalmente a visão depreciativa que o menino tem dela. Já no

segundo caso, depreende-se pelo contexto que Paulinho pode ser um irmão ao qual o menino queria assustar, de modo que o diminutivo é uma forma afetiva de se referir à pessoa querida. Além disso, há também mais um indício de desumanização de Pequena Flor. Ela não apenas é equiparada a um objeto, um brinquedo, mas também é conferido a ela o caráter de propriedade. O menino não queria apenas brincar com ela, queria possuí-la.

A desumanização e animalização são recorrentes nas demais reações, sendo evidenciadas nas escolhas lexicais dos personagens. Ao constatar que Pequena Flor parecia triste na foto, uma mulher afirma que *é tristeza de bicho, não é tristeza de gente*. Mais uma vez, há a depreciação da pigmeia e a hierarquização das espécies, sendo a humana colocada acima de todas as demais, visto que o bem-estar de um animal não seria considerado como digno de importância, e se Pequena Flor é vista como um bicho, logo sua tristeza não gera compaixão. Em outra família, ocorre o seguinte diálogo:

- A senhora já pensou, mamãe, de que tamanho será o nenenzinho dela? – disse ardente a filha mais velha de treze anos.
- Deve ser o bebê preto menor do mundo – respondeu a mãe, derretendo-se de gosto.
- Imagine só ela servindo a mesa aqui em casa! E de barriguinha grande!

Há neste trecho uma adjetivação que não é simplesmente a atribuição de uma característica, mas também uma segregação. A mulher não se refere ao filho de Pequena Flor apenas como *bebê*, mas sente a necessidade de especificar que se trata de um *bebê preto*, em oposição a um *bebê branco*, revelando assim o seu preconceito racial. Infere-se também, pela resposta da mãe, que devido ao tamanho e à cor, o único propósito que Pequena Flor poderia ter é o de servir à família, remetendo ao regime de escravidão.

Conforme já mencionado, o tempo da narrativa não é especificado pelo narrador, do que é possível depreender que as visões de mundo veiculadas no texto, por meio dos personagens, refletem a visão de mundo da época em que o conto foi produzido. Nota-se que 72 anos separam a abolição da escravatura (1888) e a publicação do conto (1960). Se ainda hoje há resquícios na sociedade da mentalidade escravocrata, é lógico presumir que, em 1960, esses resquícios eram ainda mais notáveis. Dessa forma, o que agora é lido como uma manifestação de preconceito racial, na época poderia ser apenas uma representação comum do cotidiano. Isso evidencia que os discursos veiculados por um texto estão sujeitos à época a qual pertencem, mas, para a ADE, a ideologia da vida prevalece.

Ressalta-se, ainda, que as oposições entre branco e preto, homem e mulher, grande e pequeno, dentre outros, não são vistas de forma dual pela VEM. Considera-se que um não existe sem o outro, que tudo faz parte do todo, consequentemente antropocentrismo, racismo e

os demais “ismos” devem ser combatidos. A diversidade “é importante para a vitalidade tanto do ecossistema biológico quanto da do linguístico, e até do ecossistema cultural. Aceitá-la é respeitar a diferença” (COUTO; COUTO; BORGES, 2015, p. 102).

É curioso notar que os personagens que aparecem no espaço urbano não exatamente tem um papel na ação da história, sua função é apenas a de se contrapor à Pequena Flor. As interações entre eles revelam os valores sociais que são cultivados no seio daquela família, mas, no que diz respeito aos pigmeus, os modos de vida deles não são alterados por esses valores. Dessa forma, quando o meio ambiente natural mais uma vez se altera e se volta para a África, nota-se que a pigmeia africana está inalterável diante das reações de sua foto, pois nem mesmo tem conhecimento delas, do que se depreende que sua vida não se abala pela visão dos outros.

Entretanto, no momento desse retorno ao primeiro meio ambiente, após a descrição da repercussão da foto de Pequena Flor no jornal, o que muda é o comportamento do próprio explorador. Há uma brusca mudança no sentimento do explorador, que antes exaltado e curioso diante do que ele considerava uma descoberta, agora se sentia incomodado com Pequena Flor devido ao fato de que ela ria.

Estava rindo, quente, quente. Pequena Flor estava gozando a vida. A própria coisa rara estava tendo a inefável sensação de ainda não ter sido comida [...] Esse riso, o explorador constrangido não conseguiu classificar. E ela continuou fruindo o próprio riso macio, ela que não estava sendo devorada. Não ser devorado é o sentimento mais perfeito. Não ser devorado é o objetivo secreto de toda uma vida. Enquanto ela não estava sendo comida, seu riso bestial era tão delicado como é delicada a alegria. O explorador estava atropalhado.

A princípio, o trecho acima parece remeter à cadeia alimentar do Congo Central, na qual os Likoaulas são devorados pelos Bantos. Apenas o fato de estar viva é motivo de riso para Pequena Flor, o que é incompreensível para o explorador, que não consegue classificar o riso e, portanto, não atribui um sentido claro ao seu gozo. Entretanto, a devoração não é apenas literal, mas também simbólica.

O ato da devoração remete-nos ao movimento do Modernismo, mais especificamente à antropofagia. Entretanto, essa devoração simbólica que é proclamada pela antropofagia não é a mera incorporação de uma cultura alheia, mas sim o contato e a assimilação mútua, a articulação entre diferentes identidades, resultando em um processo de mestiçagem cultural (LIMA, 2014). Na relação entre a pigmeia e o explorador, por sua vez, não há a incorporação da estranheza. Ambos se observam com certo distanciamento, percebendo as diferenças

existentes entre si como uma barreira ao contato, e não como um incentivo à aproximação. Nota-se, portanto, que mesmo havendo interação, não há uma plena comunhão entre eles.

Pode-se inferir, a partir daí, que o riso de Pequena Flor evidencia o seu gozo por manter a sua cultura intacta apesar do aparecimento repentino do estrangeiro – o explorador – em seu território. Mesmo que, historicamente, atribui-se ao homem branco o papel de “civilizar” povos que são diferentes no momento em que estes são “descobertos”, Pequena Flor e sua tribo mantiveram seu estilo de vida e tradições diante do explorador francês. Enquanto os leitores do jornal estranharam sua imagem na fotografia publicada, ali, no seu meio ambiente natural, o explorador é que era a figura estranha.

Seu riso devia-se ainda a outros motivos, como transcrito abaixo:

A própria coisa rara sentia o peito morno do que se pode chamar de Amor. Ela amava aquele explorador amarelo. Se soubesse falar e dissesse que o amava, ele inflaria de vaidade. Vaidade que diminuiria quando ela acrescentasse que também amava muito o anel do explorador e que amava muito a bota do explorador. E quando este desinchasse desapontado, Pequena Flor não compreenderia por quê [...] Mas na umidade da floresta não há desses refinamentos cruéis, e amor é não ser comido, amor é achar bonita uma bota, amor é gostar da cor rara de um homem que não é negro, amor é rir de amor a um anel que brilha.

Mais uma vez, há o uso de inicial maiúscula em um substantivo comum, amor, tornando-o assim personificado. Trata-se, aqui, de um amor universal, em todas as suas concepções. Este *Amor*, entretanto, é visto de formas diferentes de acordo com a cultura na qual está inserido. Para o explorador, amor tem a ver com vaidade e orgulho, sendo assim não pode ser dirigido a algo qualquer. Para Pequena Flor, por sua vez, o amor tem a ver com a diferença. Tudo o que é distinto do que ela está habituada é digno do seu amor. O amor do explorador é seletivo, não se obtém facilmente; o amor da pigmeia é abrangente, é o amor à diversidade.

Outra escolha lexical marcante é o adjetivo *rara*, utilizado duas vezes no fragmento em questão. No seu primeiro uso, *a própria coisa rara*, o termo caracteriza Pequena Flor, considerada rara pelo explorador por ser incomum na sociedade a qual ele pertence. No segundo uso, *cor rara de um homem que não é negro*, o termo caracteriza a cor branca do explorador, também considerada incomum pela pigmeia. Dessa forma, depreende-se que a ideia de raridade advém do repertório e do conhecimento de mundo de cada um, sendo assim um conceito passível de sofrer alterações de uma cultura para outra. Essas diferenças, entretanto, podem acabar por acarretar em projeções de uma cultura em outra, como se vê no trecho abaixo:

Pequena Flor respondeu-lhe que “sim”. Que era muito bom ter uma árvore para morar, sua, sua mesmo. Pois – e isso ela não disse, mas seus olhos se tornaram tão escuros que o disseram – pois é bom possuir, é bom possuir, é bom possuir.

Conforme o explorador já havia constatado, os pigmeus se utilizavam prioritariamente de gestos e sons para se comunicarem, sendo pouca a articulação de palavras. Ou seja, quando ela não diz, mas ele pensa compreender, é o seu pensamento que na verdade está sendo traduzido no enunciado *é bom possuir*, é na sua cultura que se faz presente o desejo de posse, é na sua concepção que um olhar escuro afirma tal coisa. A ideia de propriedade é, afinal de contas, um conceito capitalista.

Por fim, o conto termina com uma alternância de lugar, do natural para o construído mais uma vez, quando a narrativa se desloca do Congo Central para o meio urbano e uma velha fecha o jornal, afirmando que *Deus sabe o que faz*. Tal expressão é comum de ser utilizada como que para justificar uma situação ou acontecimento que vai além da compreensão dos homens. É o que acontece com Pequena Flor: seu modo de vida, suas características e sua própria existência são um enigma para a sociedade considerada “civilizada”. A frase que encerra o conto, desse modo, apenas reforça que, mesmo diante todos os nossos esforços de categorizar e nomear coisas e seres para se encaixarem na nossa visão de mundo, há casos em que a compreensão só vai ser plenamente alcançada com a ampliação dessa visão de mundo e a comunhão com o diferente.

Conclui-se, a partir desta análise, que Pequena Flor é uma personagem que diz poucas palavras, mas, ainda assim, toda a narrativa se constrói em torno dela. O que sabemos sobre ela vem de uma visão de fora, da perspectiva do explorador francês e dos cidadãos comuns que viram sua foto no jornal. Dessa forma, compreendemos a pigmeia apenas a partir de outros personagens oriundos da cultura considerada “civilizada”; a visão a qual temos acesso é eurocêntrica. A respeito disso:

“No meio do homem egocêntrico há também o homem ecocêntrico, tendo como base o discurso do cuidado de si e do cuidado com outro e a comunhão, fundamento de todas as interações comunicativas, sem recorrer à violência ou ao conflito, mesmo tendo perspectivas diferentes” (COUTO; FERNANDES, 2021, p. 68).

Apesar de não ocorrer violência ou conflito explícito na interação entre os personagens, nota-se que a comunhão plena não ocorre. Há interação entre eles, mas apenas o suficiente para que o explorador possa coletar dados a respeito dos pigmeus dos quais ele se considera o descobridor e, posteriormente, projetar as suas visões do mundo neles. A linguagem verbal escassa dos pigmeus, para a cultura do explorador, indica a invisibilidade

daqueles que a utilizam. Alguém que não fala ou pouco fala deixa de ser um ser social e é relegado ao apagamento, ao silenciamento e à inferioridade.

Bosi (1994) afirma que, segundo o antropólogo Lévy-Bruhl, a mente considerada civilizada é caracterizada pela distância. “O outro é sempre objeto de desejo ou de medo, de conhecimento ou de mistério” (BOSI, 1994, p. 425). Sendo assim, é a dita civilidade do explorador francês que causa o estranhamento entre ele e a mulher africana, levando assim à quase total ausência de comunhão. É importante ressaltar também que, mesmo que os personagens possuam singularidades, eles fazem parte de um coletivo, expondo assim não apenas a contraposição entre Marcel Pretre e Pequena Flor, mas também entre homem e mulher, branco e negro, europeu e africano (SILVA, 2004).

São essas oposições evidenciadas no conto, acrescidas ainda da linguagem antropocêntrica, eurocêntrica e racista utilizada pelo personagem francês, que denotam a distância que ainda temos que percorrer para adotarmos uma visão ecológica de mundo, em que a diversidade seja encarada como uma vantagem e sua preservação leve ao equilíbrio e harmonia para o ecossistema.

Por fim, faz-se necessário aqui uma recapitulação dos principais elementos do conto e seus meios ambientes. No que diz respeito às interações, as mais notáveis no conto são entre personagem e espaço e personagens entre si. O narrador parece corroborar a visão de mundo do explorador francês e das pessoas do centro urbano, de modo que os discursos do narrador e dos personagens se mesclam em um só.

A interação entre os personagens, entretanto, é escassa. Conforme já mencionado, há interação sem comunhão. O contato entre Marcel Pretre e Pequena Flor apenas evidencia o que há de diferente em suas culturas e o que os afastam. Isso é percebido não só pelas poucas palavras que dizem, mas pela forma como se comportam na presença um do outro também. A interação é um pouco mais abundante nas casas e apartamentos da cidade; entretanto, nesses ambientes, não há realmente uma troca ou uma experiência de alteridade, visto que os integrantes de uma mesma família parecem apenas confirmar os valores uns dos outros.

O espaço, por sua vez, não apenas situa os personagens geograficamente, mas também caracterizam os personagens (BORGES FILHO, 2007). Quando se está no Congo Central ou na cidade, é possível antever os comportamentos que serão apresentados, visto que esse espaço se vincula não apenas ao meio ambiente natural, mas também ao mental e social, ou seja, às formas de pensar, de ver o mundo e de agir em sociedade.

Por fim, pode-se depreender que o principal efeito de sentido do conto é evidenciar a estranheza diante do diferente, a qual, por sua vez, pode levar ao preconceito. A ideia é não

perceber essa estranheza como um ensinamento, mas sim como uma reflexão: e se os personagens, ao invés de seguirem inabaláveis com a sua vida após o contato, tivessem na verdade se aberto a uma experiência de alteridade e de descoberta de si no outro? Teriam, talvez, suas culturas se alterado de modo a proporcionar um enriquecimento mútuo? São essas as reflexões desejadas a partir da escolha desse conto.

3.6. Yamami (Marcelino Freire)

Marcelino Freire é um escritor contemporâneo nascido em 1967, em Pernambuco. Fez parte de diversas antologias nacionais e internacionais, mas sua obra de maior renome é *Contos Negreiros*, publicado em 2005 pela Editora Record e vencedor do Prêmio Jabuti de Literatura Brasileira no ano seguinte. O livro contém dezesseis contos denominados de “cantos”. Marcelino Freire foi o autor escolhido para representar a contemporaneidade porque constrói suas histórias a partir de grupos sociais marginalizados, dando voz àqueles que foram por muito tempo silenciados. Segundo Cunha:

Contos Negreiros apresenta narrativas que poderiam passar despercebidas caso fossem conteúdo de relatos em jornais, mas tratam-se de composições literárias que lidam com a categoria do real enquanto narrativas, vozes, personagens e situações que são facilmente reconhecíveis para nós e talvez o choque, que supostamente decorreriam dos temas, esteja na tomada de consciência sobre isso (CUNHA, 2014, p. 65).

O conto em questão, Yamami, tem o diferencial de apresentar um olhar de fora sobre a sociedade, ou seja, por meio de um turista, o que enriquece a discussão aqui proposta sobre a interculturalidade. Segundo Radünz e Sparemberger (2019, p. 270), “Marcelino Freire tem uma escrita forte, que não poupa palavras e a dureza para expressar a realidade do que está sendo narrado”. Tal característica é notável em Yamami, no qual, assim como nos demais contos, os sentidos vão sendo revelados por meio das interações entre os personagens e as descrições dos meios ambientes.

Um aspecto que diferencia esse conto é a sua estrutura: não há um narrador, apenas diálogo. Depreende-se ser um diálogo entre dois estrangeiros, em que um está fazendo perguntas ao outro sobre uma viagem ao Brasil a fim de conhecer o país pelos olhos do outro. Não há marcação das falas por aspas ou travessões e nem apresentação dos personagens, o estilo da escrita imita a oralidade e a conversa informal, por isso apenas depreende-se que se trata de um diálogo entre duas pessoas pelo fluxo de perguntas e respostas, da qual nota-se que é uma troca de turnos. Considerando-se que a interação é o conceito chave da ADE, um texto dialógico torna-se especialmente caro à análise.

Essa estrutura do texto coloca ênfase na interação entre os personagens e, por meio de suas falas, é possível perceber também como interagem com seus espaços. Apesar de o diálogo ocorrer entre esses dois estrangeiros não nomeados, a interação principal do conto, aquela que norteia todos os discursos que aparecem, é a que ocorre entre o turista e uma criança indígena que dá nome ao conto, Yamami. Ainda sobre essa estrutura, a ausência de um narrador nos vincula mais fortemente, de modo incômodo, à subjetividade do personagem que está narrando sua experiência (CUNHA, 2014), como se percebe no início do conto:

E os índios?
 O que têm os índios?
 O que você achou dos índios do Brasil?
 Fodam-se os índios do Brasil. Toquem fogo na Amazônia. Vão à merda.
 Que turista é você? E a febre amarela?
 Só lembro de Yamami.⁴

Nota-se que as perguntas do primeiro personagem revelam uma visão totalmente estereotipada do país, que é lembrado pelos índios, pela Amazônia e pelas doenças. Há, por parte do segundo personagem, o que visitou o Brasil, um completo desprezo por esses elementos constituintes do país, pois, na sua visão, a parte mais marcante da viagem foi Yamami, que posteriormente ele explica ser uma menina indígena de 13 anos. Já fica evidente aqui que o estrangeiro não se interessa pelas belezas naturais e diversidade cultural do país, mas apenas pelo turismo sexual. Em sequência, ele explica:

Sempre gostei de crianças. Aqui é proibido. Yamami, meu tesouro perdido. Passei por uma cidade chamada Cuiabá, depois Corumbá. Parintins, Parintintins, sei lá. Viajei no barco Barão do Amazonas [...] Manaus é a capital.

O estrangeiro não discorre sobre as características das cidades pelas quais passou, do que se depreende que ele não se importou o suficiente para observar e reter informações, muito menos lembrar o nome correto das cidades. As poucas informações que ele dá a respeito do meio ambiente natural referem-se apenas a Manaus, capital na qual ele conheceu e se relacionou com Yamami.

Nesse trecho, é notável o uso do advérbio de lugar *aqui*. Quando ele diz que *aqui é proibido* [gostar de crianças], o termo *aqui* se refere ao meio ambiente natural no qual o turista se encontra no momento, seu país natal que não é especificado, apenas dito que é um lugar frio. Sabe-se apenas que ele é um estrangeiro que visitou o Brasil, mas não de onde vem. Assim como ocorre no conto de Clarice Lispector, há uma contraposição entre

⁴ Todas as citações do conto são retiradas de:
 FREIRE, Marcelino. Contos negreiros. Rio de Janeiro: Editora Record, 2005.

macroespaços, Brasil e possivelmente um país europeu. A localização do personagem em cada um desses países não apenas o situa na narrativa, mas também determina o seu comportamento, visto que, no seu país, ele se vê obrigado a respeitar determinadas regras e convenção. Já no Brasil, ele age como se estivesse em uma “terra sem lei”.

Isso se comprova quando ele afirma que *aqui é proibido*, significando que, na sua concepção, no Brasil é permitido. Dessa forma, a experiência de turismo no Brasil se torna uma oportunidade de pôr em prática seus desejos sexuais ilegais de modo que não precise se responsabilizar por seus atos. Dessa forma, percebe-se que, aos olhos do estrangeiro, a sexualização do indígena e falta de policiamento e medidas contra a prostituição são os únicos fatores que tornam a experiência de turismo no Brasil memorável. Isso se comprova pela contraposição em *aqui e lá*, sendo *lá* referente ao Brasil, quando, mais ao final do conto, ele afirma:

Não quero morrer no primeiro mundo. Quero morrer no horizonte. Estonteante. Nos esconderijos de Yamami [...] Lá posso colocar Yamami no colo e ninguém me enche o saco. E ninguém fica me policiando. Governo me recriminando.

Ainda no que diz respeito ao espaço da narrativa, tem-se em Yamami o espaço mais realista dentre os apresentados até então – no que diz respeito ao Brasil, visto que o país europeu não é descrito com detalhes. No Brasil, além de mencionar o nome das cidades pelas quais passou, ainda especifica alguns pontos específicos de Manaus. Diz ter viajado no barco Barão do Amazonas, ter se hospedado em um hotel em cima do Rio Negro e visitado o mercado no centro da cidade. Logo, leitores que estão familiarizados com essas referências podem facilmente notar o caráter de verossímil da narrativa, enquanto aqueles que não estão, podem facilmente fazer uma busca na *internet* e visualizar esses locais.

Segundo Radünz e Sparemberger (2019, p. 271), “desde o descobrimento do Brasil, as ideias advindas de fora serviram para silenciar as vozes dos índios que já estavam aqui, causando consequências perceptíveis até hoje”. Isso é evidente no conto em questão, especialmente no trecho acima, em que a visão de fora mostra que é aceitável desrespeitar os indígenas e as mulheres e que tais atos não são passíveis de repreensão. Além disso, nota-se que Yamami não possui voz nem individualidade: tudo o que se sabe sobre ela é pela visão do estrangeiro e, além disso, ela aparece apenas como uma representação das crianças indígenas e não como um ser humano autônomo com suas particularidades.

No decorrer do conto, a dinâmica é a mesma do trecho que o introduz: o primeiro personagem faz perguntas estereotipadas sobre os elementos do Brasil, como os peixes, a madeira e os crocodilos, e o turista responde menosprezando o elemento em questão e

exaltando Yamami ou desprezando o país. Ele chega a afirmar que *fotografar aquela merda é um desperdício*, contrastando com os hábitos que os turistas têm de fotografarem suas viagens e registrarem os locais novos que visitam. Ao invés disso, ele afirma que há tucanos e corpos para vender, colocação que é acrescida da descrição de Yamami:

Indiazinha típica de uns 13 anos. As unhas pintadas, descalçadas. Tintas extintas na cara. Coisinha de árvore. A pele vermelha e ardente. Virei um canibal, de repente. Não é tão deliciosa a carne de tamanduá-bandeira.

Ao afirmar que tucanos e corpos estão à venda, dois aspectos se destacam: em primeiro lugar, os tucanos e os corpos são abordados em conjunto, como se pertencessem à mesma categoria. Para a ADE, espécies animais e vegetais não são inferiores à humana, entretanto, sabe-se que na visão antropocêntrica que predomina no ocidente, os seres humanos são colocados acima de todos os outros seres. Logo, pensar nos tucanos e nos corpos humanos em conjunto significa que esses corpos estão sendo rebaixados ao patamar animal e, logo, inferiorizados assim como os animais o são.

Isso é reforçado pela animalização de Yamami, quando o turista se refere a ela como *coisinha de árvore* e a compara a um tamanduá-bandeira. Essa animalização, inclusive, é análoga a que acontece com a personagem de Pequena Flor, no conto da Clarice Lispector. Não é por acaso que, em ambos os casos, a personagem inferiorizada e animalizada é do sexo feminino, corroborando o que Carrobrez & Lessa (2019) afirmam sobre o binarismo mulher-natureza e homem-cultura, no qual o primeiro é subjugado ao segundo.

Em segundo lugar, fala-se em corpos e não pessoas. Há uma separação do corpo físico da individualidade que ele contém. Conforme já amplamente explorado pela ADE, as instâncias natural, mental e social são indissociáveis; logo, uma pessoa não é apenas um corpo físico. Essa visão demonstra que o turista não está preocupado com as pessoas que estão sendo tratadas como mercadorias a serem vendidas, visto que ele próprio as enxerga apenas como materialidades físicas desumanizadas. Essa concepção se relaciona ao conceito de referencial ausente proposto por Adams (2015). A autora relaciona o consumo de carne à desvalorização da mulher na sociedade. O referencial ausente é a separação que é feita entre o produto, a carne no prato, e o animal que foi morto para que ela chegasse ao seu destino final, o consumidor. Não se associa o pedaço de carne ao animal inteiro que existiu um dia, de modo que seja possível consumi-lo sem pensar no processo de produção e na vida que foi sacrificada.

Carrobrez e Lessa explicam como esse conceito se relaciona à questão da mulher na sociedade, afirmando que “as mulheres são referenciais ausentes em nossa cultura, também, à

medida que são vistas como um corpo a ser consumido e usado pela indústria de carnes e corpos” (2019, p. 91). Dessa forma, essa dissociação entre corpo e pessoa acontece justamente para que se crie um referencial ausente e esses corpos possam ser vendidos e consumidos sexualmente. Isso é reforçado ainda pelo uso do termo *canibal*, em *virei um canibal, de repente*. Nota-se que, ao se referir à relação sexual que se deu início entre eles, ele faz questão de especificar que foi ao ar livre:

O vento do rio no mato. Trabalhar o ano inteiro fechado nesse laboratório, isso é vida? Ficar fazendo teste de urina, para quê? Quero ir embora deste meu destino [...] Virei amante de Yamami, ao ar livre. Dei dinheiro para Yamami, joias, espelhos, colares. Fiz Yamami vestir calcinhas coloridas. Minha menina.

Mais uma vez, percebe-se a importância do espaço na narrativa, visto que é ele que determina o comportamento do turista. Já era sabido que seu país é um local frio; aqui, acrescenta-se a informação de que seu trabalho é em um local confinado, um laboratório. O frio e o espaço fechado possivelmente colaboram com esse sentimento de reclusão que o personagem parece desgostar. Dessa forma, a experiência em Manaus – o vento do rio, o ar livre... – é associada com liberdade.

A liberdade, contudo, não se estende a todos. Quando o turista afirma ter dado joias, espelhos e colares a Yamami, o ato faz referência à colonização europeia no Brasil, em que os colonizadores muitas vezes agraciavam os indígenas com presentes de modo a ganhar sua confiança e poder explorá-los depois. O estrangeiro, dessa forma, assume a figura do colonizador, enquanto Yamami é colocada na posição de subjugada. Não se trata apenas de uma representação simbólica de um acontecimento histórico, mas de uma representação de que as sequelas da colonização se fazem presentes até hoje na sociedade e na visão de mundo das pessoas.

Outro aspecto interessante a ser observado é que, no conto, o turista adentra e deixa o país por meio do rio. Isso demonstra que as fronteiras entre o Brasil e o exterior são fluidas, logo deveria haver abertura para o tráfego não só de pessoas, mas também de visões de mundo, culturas, valores e experiências, o que não ocorre na narrativa. O conto se encerra com uma afirmação do turista que sintetiza a sua experiência no país:

Não gostei do Brasil, caralho.
Yamami não tem nada a ver com o Brasil. O Brasil é São Paulo, uma cidade longe, parecida com esse continente de gelo.

É a afirmação de uma pessoa que não vive a realidade brasileira de fato, visto que, pra um brasileiro, São Paulo apenas não representa toda a diversidade do país. Dessa forma, Marcelino Freire instiga aqui uma reflexão acerca da identidade da nação e como essa visão é moldada pelos discursos de fora (RADÜNZ E SPAREMBERGER, 2019).

Recapitulando os principais aspectos da narrativa, evidencia-se que, na ausência de um narrador, as interações se dão entre personagens entre si e personagem e espaço. Nessas interações, entretanto, não parecem levar a nenhuma mudança de nenhum dos interlocutores. No caso dos dois estrangeiros, o personagem que faz as perguntas já demonstra ter ideias pré-concebidas e errôneas a respeito do que é o Brasil, enquanto seu interlocutor apenas reforça e deturpa ainda mais esses estereótipos. Isso se comprova pelo uso de palavras pejorativas para se referir aos índios, às florestas e aos animais do país, exibindo desprezo e indiferença à cultura e aos recursos aqui existentes, relembando-se com deleite e saudosismo apenas de Yamami.

No que diz respeito à interação entre turista e Yamami, por sua vez, não há nem o reconhecimento de Yamami como uma pessoa com características e experiências próprias. Aos olhos do estrangeiro, ela é apenas um corpo destinado aos prazeres sexuais, ilícitos em outros lugares do mundo. E é justamente o lugar que torna a experiência do turista legítima: seu comportamento é definido pelo espaço no qual se insere. Quando está em seu país natal, é recriminado e então se torna mais comedido; no Brasil, mais especificamente em Manaus, sente-se livre para agir conforme quiser sem ter que arcar com nenhuma consequência. O tempo da narrativa, inclusive, não é datado. Há apenas uma percepção de presente e passado pelas lembranças do turista de suas viagens.

Em síntese, o efeito de sentido principal do conto é mostrar a visão do turista estrangeiro no Brasil. Obviamente, cada um tem uma experiência de turismo diferente, dependendo dos lugares por onde passa, das intenções da viagem e das ideias que o viajante em questão já possui acerca do país de destino. Neste caso, tem-se um personagem que carrega consigo preconceitos e estereótipos, provavelmente advindos do contexto social no qual está inserido e/ou da imagem que foi construída socialmente sobre o Brasil. É a representação, de modo geral, da mentalidade do colonizador. A narrativa mostra, por meio dele, que na viagem turística não há uma experiência de alteridade, de colocar-se no lugar do outro, se enriquecer-se através da troca, de ampliar os horizontes por meio do encontro entre culturas e do conhecimento de novos lugares.

3.7. Resumo do capítulo

Este capítulo apresentou uma possível análise dos textos literários escolhidos, segundo os pressupostos da ADE e ocasionalmente outros teóricos que foram considerados necessários – afinal, como já mencionados, a ADE é multidisciplinar. Em todos eles, percebe-se como os ecossistemas natural, mental e social se interligam de modo a constituir o ecossistema integral no qual os personagens e os enredos se inserem.

Em *Um homem célebre*, tem-se o protagonista Pestana, vivendo no Rio de Janeiro e se isolando na Rua do Aterrado, que é acometido por um intenso sofrimento mental por não ter prestígio social como um compositor clássico. Provavelmente por influência cultural, ele internalizou em sua mente a ideia de que aquilo que vem do estrangeiro é mais notório do que o nacional e, estando impossibilitado de mudar a sua nacionalidade, acabou tornando-se um refém do seu sofrimento.

Em *Meu tio o Iauaretê*, o protagonista é um ex-onceiro mestiço que, não se enquadrando na cultura de seu pai branco e nem de sua mãe índia, acaba por estabelecer um parentesco com as onças. Por viver no sertão, em comunhão com a natureza, longe de qualquer convívio com humanos, ele acaba por adotar a mentalidade e o comportamento social de seus parentes pinimas, transmutando-se lentamente diante dos olhos do leitor.

Em *A menor mulher do mundo*, há o encontro entre um explorador francês e uma pigmeia africana vivendo no Congo Central, em uma natureza imaculada. As formas de pensar e os costumes de cada um, advindos de seus respectivos meio ambiente natural e contexto histórico-social, se chocam e não se fundem, visto que o contato entre eles não modifica as suas respectivas formas de viver, apenas causa estranheza.

Em *Yamami*, um estrangeiro se desloca de seu país natal para o Brasil e, diante de tantas belezas naturais e espécies de vida diferentes, ele não se afeta. Tudo o que lhe interessa são as diferentes experiências sexuais que o país pode lhe oferecer, visto que, possivelmente, em seu meio ambiente natural e histórico foi instituído em sua mente a ideia de que sua cultura é superior àquela das Américas.

Todos os textos permitem, de diferentes formas, uma visão acerca da alteridade e da interculturalidade, evidenciando como os encontros entre culturas podem ser díspares e podem ter resultados variáveis, dependendo da aceitação do diferente, da valorização da diversidade e da visão de mundo de cada um.

CAPÍTULO 4 | SEQUÊNCIA DIDÁTICA

4.1. Introdução do capítulo

Neste último capítulo, será apresentada a sequência didática, mostrando como cada fase será desenvolvida, por meio de qual atividade, como serão as aulas e como serão os mecanismos avaliativos. É importante ressaltar, mais uma vez, que a sequência aqui proposta é um direcionamento das atividades e ações a serem realizadas, sujeita a alterações e adaptações dependendo do contexto em que estiver inserida, visto que uma sequência didática "tem como fundamento ser dialógica, construída para atender a determinados objetivos, tendo um trajeto fixo, mas um desenvolvimento dinâmico" (BRITO, 2020, p. 26).

Antes de expor a sequência proposta para se trabalhar com cada texto literário escolhido, são necessárias algumas breves considerações sobre os aspectos levados em consideração na construção das etapas, bem como uma exposição da macroestrutura da sequência. A ecologia da interação comunicativa, conforme já mencionado, tem como elementos o cenário, falante, ouvinte, assunto, regras interacionais (nas quais estão inclusas regras sistêmicas) e comunhão. Dessa forma, as etapas da sequência didática levam em consideração esses elementos.

No que diz respeito ao cenário, não é possível acessar as dependências das universidades e das cidades italianas para determinar locais propícios específicos a cada etapa. Dessa forma, estipulam-se aqui ambientes genéricos – como, por exemplo, uma biblioteca – que posteriormente serão delimitados pelo professor responsável. Ressalta-se que, caso o docente julgue conveniente, a sala de aula convencional não deixa de ser um cenário possível.

Falante e ouvinte podem ser professor e aluno ou aluno e aluno, dependendo da etapa da atividade, visto que se recomendam aqui momentos mediados pelo professor, bem como se valoriza a troca dos alunos entre si. Independente dos interactantes envolvidos, as regras interacionais sempre irão prezar pelo respeito de turno de fala e atendimento às solicitações feitas, em prol de manter um clima de comunhão.

No que diz respeito aos alunos, é importante mencionar que, apesar de que não houve contato direto com as instituições italianas durante o desenvolvimento deste trabalho, houve troca de experiências e informações com demais pesquisadores vinculados ao REDE/Itália. Dessa forma, foi possível conhecer o que se espera desses alunos de modo a propor aulas mais adequadas às suas necessidades.

O público universitário italiano tem formação plurilíngue: aqueles que optam por estudar língua portuguesa, normalmente o fazem como terceiro idioma. No caso da

universidade Unisalento, a língua portuguesa se insere no curso *Scienza e Tecnica Tella Mediazione Linguistica* (Ciência e Técnica de Mediação da Língua), o qual contempla ainda a disciplina *Letteatura Portoguese e Brasiliana I* (Literatura Portuguesa e Brasileira I). Entretanto, as análises e a sequência aqui propostas se enquadram em qualquer universidade parceira que tenha cursos equivalentes.

Enfim, os universitários que estudam a língua portuguesa como terceira língua já possuem uma boa bagagem textual e gramatical. Dessa forma, o foco do seu aprendizado está na comunicação intercultural e mediação linguística, seja ela para fins turísticos, comerciais ou técnicos. Esse aprimoramento linguístico e cultural dos alunos, ainda, deve se dar nos níveis oral e escrito. Trata-se, de modo geral, da formação de um especialista em línguas estrangeiras. Além disso, tendo em vista que esse público-alvo já faz parte dessa parceria estabelecida entre universidades italianas e UFG, considera-se aqui que o aluno dessa sequência didática possui um nível intermediário em língua portuguesa.

Considerando-se que a sequência didática possui a duração de 12 horas e contempla quatro contos a serem lidos na íntegra – nesse caso, não se considera o Manifesto Antropófago, cujas ideias apenas perpassam as demais análises e, portanto, pode ser lido e/ou comentado pelo professor nos momentos oportunos – a divisão aqui sugerida consiste em 2 horas e 30 minutos para a leitura, debate e compreensão de cada conto, totalizando assim 10 horas. As últimas 2 horas serão destinadas à produção de um ensaio por parte dos alunos. Visto que a duração das aulas e o cronograma de cada disciplina podem variar de uma universidade para outra, esse tempo poderá ser dividido pelo professor responsável da forma que julgar mais conveniente, podendo ser trabalhado de forma sequencial ou fragmentado, desde que, no final, contemple todo o proposto.

Aqui, para fins didáticos, adapta-se a sequência proposta por Cosson (2009) – ainda que se leve em consideração todas as etapas propostas por ele – de modo que as etapas de motivação e introdução estabelecidas pelo autor sejam abordadas em conjunto e, ao final, haja um momento para uma atividade breve, pensada exclusivamente no contexto daquele texto literário específico, de modo a levar a uma reflexão sobre o conteúdo debatido.

É importante mencionar também, por fim, que as etapas aqui propostas são apresentadas de modo relativamente breve porque devem ser desenvolvidas e aplicadas de acordo com todo o já exposto nas análises do capítulo três. Sendo assim, as análises apresentadas anteriormente sustentam as etapas sugeridas neste capítulo, de modo que se apresenta a sequência a ser seguida e o que ser feito em cada momento dela, mas o conteúdo

em si já foi amplamente discutido e refletido. Segue abaixo um quadro que contempla a macroestrutura da sequência didática:

Quadro 4.1. Macroestrutura da sequência didática

<p>Aula: As aulas aqui serão numeradas de 1 a 5, obedecendo à ordem já estabelecida anteriormente dos contos escolhidos. Dessa forma, a aula 1 refere-se ao texto de Machado de Assis, a aula 2 ao de Guimarães Rosa, e assim por diante, sendo a aula 5 destinada à produção do ensaio.</p> <p>Apesar da numeração, isso não significa que obrigatoriamente haverá apenas 5 aulas. O professor responsável pode fragmentar as aulas de acordo com o tempo que tiver disponível, desde que o tempo mínimo para o estudo de cada texto literário seja respeitado.</p>
<p>Tempo: 2hrs30min</p> <p>Esse tempo sugerido contempla a leitura, debate e compreensão de cada conto, seguidos depois pela produção de um ensaio, de modo a contemplar as 12 horas exigidas. Conforme já mencionado, o tempo pode ser contínuo ou fragmentado, de acordo com a disponibilidade do professor.</p>
<p>Espaço: Considerando-se a importância do aspecto natural – ou seja, do espaço – na ecologia da interação comunicativa, para o estudo de cada conto será sugerido um espaço diferente, de modo que o ambiente no qual os alunos estão inseridos remeta ao enredo do conto em questão. Entretanto, mais uma vez, a viabilidade da execução será avaliada pelo docente responsável, que poderá optar pela sala de aula convencional se julgar mais conveniente.</p>
<p>Etapa 1 – Motivação/Introdução (20min)</p> <p>Nesta etapa, o foco da interação comunicativa está no professor, a quem cabe contextualizar o autor em evidência na história da literatura brasileira e justificar a sua escolha como parte da sequência didática. Trata-se de um momento expositivo, porém breve. Pode-se contar, inclusive, com recursos audiovisuais nessa etapa, como apresentação de fotos e/ou entrevistas do autor.</p> <p>Além disso, em cada uma das aulas, será indicado um texto teórico curto nesta etapa. Este texto é sugerido ao professor, para que ele tenha um material de apoio no momento de apresentar o autor e a obra aos alunos. Entretanto, caso o docente julgue necessário, ele também poderá sugerir a leitura desse material aos alunos, desde que como uma leitura complementar.</p>
<p>Etapa 2 – Leitura/Interpretação (1hr50min)</p> <p>Recomenda-se que, em todas as aulas, os alunos já tenham feito uma leitura prévia dos textos,</p>

de modo que o momento da aula em si possa ser destinado a esclarecer eventuais dúvidas e realizar uma releitura direcionada. Inclusive, ressalta-se que o recomendado é que seja lido o texto original, mas, caso necessário, que haja uma tradução em italiano como auxílio.

Nesta etapa, sugere-se que haja uma troca entre professor-aluno, bem como entre aluno-aluno, ou seja, o ideal é que seja um momento de debate, com o devido respeito às trocas de turno. Para direcionar essa discussão, em cada aula serão apresentados dois passos importantes a serem levados em consideração.

O primeiro é um levantamento lexical no que diz respeito aos aspectos naturais, mentais e sociais da história, de modo que fique bem esclarecido como esses três níveis se inter-relacionam de modo a construir o todo. O segundo consiste em perguntas direcionadas a serem feitas pelo professor de modo a iniciar o debate e contemplar partes essenciais da narrativa. É importante ressaltar que a ADE não será ensinada em sala de aula, mas os seus pressupostos serão utilizados de modo a conduzir a discussão.

Etapa 3 – Atividade (20min)

Em cada um dos quatro textos literários, será proposta uma atividade breve, que o professor julgará se deve ser feita por escrito ou apresentada oralmente. A atividade não necessariamente constará como avaliativa, visto que o ensaio a ser produzido no final que assumirá essa função, mas sim como uma reflexão sobre o texto lido e as ideias debatidas.

Fonte: autoria própria (2022)

4.2. Aula 1

Conforme explicado na sessão anterior, a aula 1 é destinada ao trabalho com o conto *Um homem célebre*, de Machado de Assis. O tempo sugerido é de 2hrs30min, que pode ser fragmentado de acordo com o cronograma da disciplina e a disponibilidade do professor. O tempo destinado a cada uma das três etapas é o mesmo estipulado no quadro 4.1 – 20min para a etapa 1, 1hr50min para a etapa 2 e 20min para a etapa 3.

O conto escolhido de Machado de Assis coloca em evidência a contraposição entre a arte popular e a clássica; por isso, sugere-se aqui o desenvolvimento das atividades referentes a essa aula na biblioteca da instituição, de modo que os alunos estejam inseridos em um ambiente cuja presença dos clássicos é forte se faz notar. Espera-se, com isso, que o silêncio e a seriedade normalmente imbuídos no ambiente de uma biblioteca remetam à solenidade que o personagem principal do conto tanto busca, fazendo assim com que os alunos se sintam inseridos na atmosfera da narrativa.

Na etapa 1 (motivação/introdução), deve-se contextualizar Machado de Assis como um dos autores mais consagrado da literatura brasileira. Além do vasto número de obras publicadas, contemplando os gêneros romance, conto, crônica, teatro e poesia, o autor também aborda uma temática vasta e um estilo que consegue explorar tanto as forças sociais quanto a psicologia individual dos personagens (BOSI, 2002), apresentando uma visão astuta da sociedade da época.

Além disso, pode-se dizer que o sucesso de Machado de Assis foi improvável. Neto de escravos, o autor teve uma infância humilde e lidou ainda com vários problemas de saúde. Pode-se dizer, de modo geral, que ele estava à margem da sociedade na época e que não se enquadrava no perfil dos escritores de sucesso – normalmente brancos, de famílias abastadas e acesso a boa educação. Tendo isso em vista, recomenda-se aqui a leitura de um artigo *online* para ser discutido no momento de apresentação do autor. Trata-se de um texto curto, que pode ser lido em conjunto pela turma no próprio momento da aula. Está disponível em: <https://www.caoscultural.com.br/single-post/2018/07/08/Machado-de-Assis-Embranquecimento-e-Racismo-Institucional>.

O artigo em questão fala sobre o embranquecimento ao qual Machado foi submetido no decorrer de sua carreira. As imagens do autor normalmente divulgadas o apresentam com traços característicos de um homem branco, enquanto uma foto recentemente descoberta do autor em seu último ano de vida revela que, na verdade, seus traços foram muito alterados para passar essa impressão equivocada. O artigo ressalta ainda que o próprio autor jamais se declarou nem negro e nem branco, mas que provavelmente foi constantemente retratado como branco como uma estratégia para legitimar o seu trabalho, tendo em vista o racismo institucional presente em nossa sociedade.

O artigo escolhido mostra também um comercial que foi feito utilizando-se a figura do escritor, no qual aparece um ator branco representando-o. O fato foi alvo de tanta polêmica que, um tempo depois, uma nova gravação foi feita, dessa vez com um ator negro. Espera-se que essa leitura e discussão leve os alunos à percepção de que Machado de Assis foi revolucionário para a sua época, e sua leitura, até hoje, expõe as contradições sociais presentes em nossa cultura e oferece um caminho para se encontrar outras formas de agir e pensar.

Por fim, como leitura teórica ao professor, são indicados aqui a introdução e o capítulo 5 de um livro de Alfredo Bosi sobre o autor. O livro é: BOSI, Alfredo. Machado de Assis. São Paulo: Publifolha, 2002. Na introdução, Bosi aborda a visão da crítica acerca de Machado e a posição de destaque que ele ocupa no cenário da literatura brasileira. O capítulo 5, por sua

vez, aborda especificamente um panorama de seus contos e novelas, e chama a atenção o fato de que, para os críticos que já se propuseram à árdua tarefa de eleger os melhores contos do autor, *Um homem célebre* é uma escolha que consta entre todos eles. Ainda, ao falar sobre a temática dos contos, há uma colocação que remete imediatamente à questão da alteridade: "A consciência de cada homem vem de fora, mas esse 'fora' é descontínuo e oscilante, porque descontínua e oscilante é a presença dos outros" (BOSI, 2002, p. 80).

Em sequência, tem-se a etapa 2 (leitura/interpretação), que é o momento destinado à discussão da narrativa em si. Conforme mencionado, espera-se que os alunos façam uma leitura prévia antes do momento da aula, de modo que esse tempo possa ser inteiramente aproveitado para direcionar a leitura aos aspectos mais significativos do conto. Caso seja necessário, na eventual presença de dúvidas ou dificuldades de compreensão por parte dos alunos, o texto pode ser reelido em aula. Caso não, o recomendado aqui é partir direto para a discussão e interpretação. Professor e alunos, em conjunto, tomarão essa decisão.

Espera-se que essa etapa da aula seja fluida e dialógica, que as impressões e comentários dos próprios alunos direcionem as discussões, mediadas pelo professor. Entretanto, caso esse processo não ocorra de forma espontânea, sugere-se aqui dois modos de intervenção do professor de modo a direcionar os comentários e análises. São eles as perguntas direcionadas e o levantamento lexical, a serem trabalhados concomitantemente, conforme exposto no quadro 4.1.

No que diz respeito ao levantamento lexical, os alunos serão instigados a observar como as narrativas mesclam aspectos naturais, mentais e sociais de modo a compor o todo e construir seus efeitos de sentido. Desse modo, irão tentar identificar no texto palavras e expressões que façam referência ao natural (tais como marcações de tempo e espaço, bem como suas descrições), ao mental (como metáforas, símbolos e imagens) e ao social (comportamento dos personagens, descrições de personalidade e aparências, padrões de interações, dentre outros). Abaixo, tem-se um quadro que sintetiza esse levantamento:

Quadro 4.2. Levantamento lexical da aula 1

Meio ambiente natural	Meio ambiente mental	Meio ambiente social
Sarau íntimo; Rua do Areal; Cinco de novembro de 1875; Primeiros dias de 1876; Rua Formosa; Rua do Aterrado; Casa velha;	Preto velho; Desvairado ou absorto; Com a alma alhures; Imagem, desvario ou reflexão; Ideia conjugal; Cansado, desanimado, morto;	Um largo gesto admirativo, Vexado, aborrecido; Boa e patusca viúva; Calado, sem gentileza, sem entusiasmo; Cabelo negro, longo e cacheado, olhos cuidadosos, queixo rapado;

Sala dos retratos; Até casar, e depois de casar; Velho matadouro; Fresca manhã de maio de 1876; Noite de Natal; Princípio de 1878.	Sangue da paternidade e da vocação; Maria; Esposa espiritual do seu gênio; Uma família de obras sérias; Velha cidade de traições; Triste, desesperado; Alucinado, mortificado; Molho de ossos; César/Roma.	Bengala ou chapéu-de-sol; Vexado e enfastiado; Confiado e teimoso; Baile; Missa rezada e simples; Reforma eleitoral; Subida dos conservadores.
---	--	--

Fonte: autoria própria (2022)

Nota-se que, no que diz respeito ao uso dos adjetivos, eles podem denotar tanto o meio ambiente social quanto o mental. Quando descrevem o modo de se executar algo ou uma reação diante de um acontecimento, por exemplo, inserem-se no âmbito do social. Quando descrevem um estado de espírito ou denotam um sofrimento existencial, inserem-se no âmbito do mental. Podem, ainda, mesclar essas duas esferas e representar ambos, visto que esses meios se integram no fim das contas. Dessa forma, essa categorização não é invariável; outros termos podem ser observados e outras interpretações podem ser feitas. Trata-se apenas de um direcionamento.

Concomitantemente a esse levantamento lexical, as perguntas direcionadas podem ser feitas de modo a impulsionar a reflexão dos alunos. O professor pode indagar, à medida que a leitura for progredindo, questões como: O que muda no estado de espírito de Pestana quando ele está tocando polcas e quando está tocando clássicos? O que representam, para a sua composição, as figuras de Sinhazinha Mota e de Maria? Qual a relevância dos nomes das polcas para a narrativa? O que o casamento parece simbolizar para os personagens da viúva, de Sinhazinha e de Pestana? De que forma os sentimentos individuais de Pestana se relacionam à coletividade na qual ele se insere? Dentre outras.

Essas perguntas apenas exemplificam de que modo a discussão pode ser conduzida, mas não esgota as possibilidades de leitura da narrativa. É importante ressaltar, ainda, que a análise apresentada no capítulo anterior não apenas responde a esses questionamentos, como também suscita vários outros que podem ser feitos, de acordo com o desenrolar da discussão feita em aula. Não há um roteiro fixo a ser seguido, visto que a ideia é que os próprios alunos conduzam essa discussão.

Na etapa 3 (atividade), os alunos serão instigados a pensar em duas produções artísticas de seu gosto – uma popular e uma clássica – e estabelecer diferenças entre elas que

não se refiram apenas a sua categorização ou a sua repercussão na sociedade. Essas produções poderão ser diversas – filmes, músicas, obras literárias ou qualquer outro conteúdo consumido que seja vinculado à arte. Recomenda-se que a atividade seja feita de modo oral, para que assim os estudantes compartilhem entre si as suas reflexões. Dessa forma, serão forçados a olhar para a produção em sua imanência, observando que, muito possivelmente, o que torna um clássico e outro popular é meramente a convenção social que assim julgou, e não o conteúdo em si da obra. Será um modo de se forçar a olhar para a arte e a cultura sob uma perspectiva diferente da de Pestana, evidenciando assim como o personagem poderia ter sofrido menos se apenas estivesse aberto a outras visões.

4.3. Aula 2

No conto *Meu tio o Iauaretê*, de Guimarães Rosa, que consiste no texto literário a ser trabalhado na aula 2, o protagonista da narrativa vive no sertão, local que tem imensa influência no seu modo de vida e na sua forma de se relacionar com os outros e consigo mesmo. Dessa forma, sugere-se aqui que a aula seja conduzida em um espaço natural, seja um parque municipal ou uma área verde da própria universidade, de modo a promover uma conexão dos alunos com a natureza. Ressalta-se, conforme já mencionado, que caso o professor julgue mais conveniente, a sala de aula convencional não deixa de ser uma opção.

Na etapa 1 (motivação/introdução), ao invés de falar sobre aspectos biográficos do autor, recomenda-se aqui a leitura e discussão de um texto sobre a antropofagia. Considerando-se que as ideias antropofágicas perpassam os textos escolhidos, sendo mais evidentes ainda no texto de Guimarães, este se torna o momento ideal para introduzi-las aos alunos. O texto indicado encontra-se disponível em: <http://jornalismojunior.com.br/rituais-antropofagicos-e-seu-significado-para-o-povo-tupinamba/>.

Como indicação de leitura teórica, tem-se aqui o seguinte texto: AMADO, Janaína. Região, Sertão e Nação. Revista Estudos Históricos, v. 8, n. 15, p. 145-152, 1995. Neste artigo, a autora destaca a importância que o sertão teve ao longo da história do Brasil, destacando Guimarães Rosa como o mais importante escritor a abordar essa temática. Ela descreve o autor como “o evocador dos sertões misteriosos, míticos, ambíguos, situados ao mesmo tempo em espaços externos e internos” (AMADO, 1995, p. 146). Dessa forma, a leitura desse material pode ser muito profícua no sentido de perceber a importância do espaço na obra escolhida aqui para a leitura.

Além disso, o texto também propõe uma reflexão sobre a alteridade, assunto que tem sido abordado em todas as leituras propostas, sendo um conceito chave para se entender a

interculturalidade: "Para o colonizador, 'sertão' constituiu o espaço do outro, o espaço por excelência da alteridade. Que outro, porém, senão o próprio eu invertido, deformado, estilhaçado?" (AMADO, 1995, p. 149). Encarar o sertão como o espaço da alteridade é uma forma de se olhar para o texto de Guimarães Rosa e perceber todos os aspectos que têm sido aqui levantados.

Na etapa 2 (leitura/interpretação), tem-se abaixo o quadro com a sugestão de levantamento lexical. É interessante observar que, neste conto, apesar do rancho no qual a história se passa não ser especificado, há menção a vários aspectos constituintes à natureza do local, principalmente os alimentos existentes ali e os animais comuns de serem encontrados. Identificar esses aspectos é relevante no sentido de contrapor quais desses elementos os alunos conhecem e quais são distintos da realidade na qual estão inseridos. Os aspectos mentais e sociais, assim como no anterior, não se enquadram em uma possibilidade única de classificação e interpretação, visto que a mentalidade de uma época é construída socialmente e coletivamente. E todos esses elementos, no caso, aparecem na narrativa conforme a memória do narrador os evoca.

Quadro 4.3. Levantamento lexical da aula 2

Meio ambiente natural	Meio ambiente mental	Meio ambiente social
Caju, fruta do mato, milho; Chá de mato, raiz de planta; Sertão bruto, tapuitama; Muito lugaroso; Carne, mandioca, paçoca, pimenta, sal, farinha, rapadura; Buriti do rancho tá podre; Bicho-de-pau, aranha grande; No cerradão, na chapada; Beira de brejo; Rio Sucuriú, rio Sorongo, rio Ururau, Barra do Frade; Cobra, passarinho, capivara, lontra; Judiação de fome, nos matos...; Outros bichos, curiango, mãe-da-lua, corujão do mato; Mato virgem; Cacho de banana, tucano	Homem bonito, tão rico; Cachaça suja, de pobre; É feio – que eu matei; Careço de beber pra ficar alegre, pra poder prosear; Comia só o coração, esfregava o corpo com a banha; Desonçar, repulo, despulo; Sozinho é ruim, a gente fica muito judiado; Maria-Maria; Eu – onça; Preto esse, mas preto homem muito bom; Se algum macho vier, eu mato; Fico bêbado só quando bebo muito sangue; Onça boa mãe; Onça mãe vira demônio; Ir para o céu eu quero; São Bento livra a gente de cobra;	Mecê cripiuara; Jirau é do preto; Bicho do mato; Pinima é meu parente; Macacão, preto tem catinga; Preto trabalhador; Cachacinha é remédio; Relógio, canivete, dinheiro; Pólvora, chumbo, espoleta; Fiquei panema, caipora; Macho é mais porco; Vaqueiro, homem muito bruto; Caraó, não. Péua, minha mãe; Pai meu me levou para o missionário. Batizou; Parente brabo, traíçoeiro; Mulher branco gostou das coisas que carão Curiauã trazia. Mas não queria casar com ele não, que era pecado;

manso de bico amarelo, casco de jaboti; Veado, caititu, capivara, sapo, pé grilo do mato; Terra boa pra plantar.	Alma de defunto tem não; Mecê é que é diabo; Vontade doida de virar onça, urrando calado dentro de mim.	Homem branco ficou danado de brabo, homem branco matou carão Curuiã; Tinha medo de soldado; Onça gosta de carne de preto; Eu tinha garrucha, espingarda, tinha faca, facão, zagaia minha; A gente mata camarada, camarada ruim.
--	---	--

Fonte: autoria própria (2022)

Concomitantemente ao levantamento dessas palavras e expressões, as perguntas direcionadas podem ser feitas pelo professor caso seja necessário orientar a interpretação dos alunos para os caminhos desejados. Dessa forma, pode-se perguntar aqui: O que há de diferente na estrutura narrativa deste conto? Qual a imagem que se tem desse sertão, com base nas descrições dadas? De que modo a descendência do protagonista impacta a sua identidade cultural? Como se evidencia a transmutação do personagem em onça? Em que momento ele começa a parecer uma ameaça a seu visitante? Dentre outros. A análise disposta no capítulo 3 não apenas oferece as respostas a esses questionamentos, como também levanta várias outras indagações importantes.

Após esse momento de debate, caso haja tempo e o professor julgue conveniente, recomenda-se por fim um vídeo curto em que o ator Ayrton Salvanini faz uma breve representação do personagem principal de *Meu tio o Iauaretê*. O recorte que ele faz refere-se especificamente às falas do narrador acerca de Maria-Maria. Dessa forma, os alunos terão a oportunidade de ver e ouvir uma parte da história que leram, com uma representação fidedigna aos trejeitos e linguajar de um homem do sertão. O vídeo está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NDK7F7DkreM>.

Na etapa 3 (atividade), será proposto aos alunos que façam uma pesquisa adicional, caso julguem necessário, sobre a antropofagia. Dessa forma, podem consultar os recursos que julgarem mais convenientes – livros físicos, artigos *online*, vídeos, dentre outros – e compartilharem os resultados entre si. Após esse levantamento de informações, espera-se que identifiquem a presença da antropofagia no conto lido, tanto literalmente – como no momento em que o narrador relata comer o coração das onças que mata – quanto metaforicamente – como na transmutação que ele sofre por se identificar com as onças. Espera-se, também, que

retenham essas informações para auxiliar na compreensão dos próximos textos, mesmo que neles as marcas da antropofagia apareçam de modo menos acentuado.

4.4. Aula 3

Conforme as outras aulas, o tempo sugerido para o trabalho com o texto de Clarice Lispector, *A menor mulher do mundo*, é de 2hrs30min, a ser dividido, se necessário, conforme o cronograma da disciplina. Na aula 3, se viável, sugere-se que o espaço seja um zoológico. Essa sugestão se deve ao fato de, na narrativa, Marcel Pretre encarar a tribo de Pequena Flor como outra espécie, animalizando-a na maior parte do tempo. Isso faz com que ele observe a mulher com a mesma curiosidade com que observaria um bicho desconhecido. Espera-se que, ao final da aula, os alunos percebam a razão dessa escolha e notem que a forma como veem os animais do zoológico é semelhante à forma como o explorador vê os pigmeus.

Na etapa 1 (motivação/introdução), o objetivo é mostrar que Clarice Lispector sempre foi considerada uma figura peculiar no cenário da literatura brasileira. Sua obra dificilmente se enquadra nos modelos tradicionais de narrativa, sendo quase impossível classificar suas produções em gêneros. Além disso, sua narrativa funde prosa à poesia e, na maioria das vezes, retrata uma visão interiorizada do mundo com um viés intimista, psicológico, filosófico e existencial. Por esses e outros motivos, a escritora sempre foi considerada um tanto enigmática, um tanto melancólica e definitivamente inovadora.

Por isso, seria interessante aqui que os alunos pudessem ver e ouvir a escritora para observarem seu comportamento, suas expressões e suas palavras, assim formando sua própria opinião acerca dela. Dessa forma, após uma breve apresentação sobre quem foi Clarice e sua relevância no cenário brasileiro, sugere-se que o professor exiba um trecho curto de uma entrevista concedida pela escritora, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=agicJzoGoUg>. O vídeo é legendado, visto que, para alguns, a dicção de Clarice é um pouco diferente e complexa de ser entendida.

Neste fragmento, espera-se que os alunos notem – e que o professor auxilie nesse processo – que a escritora apresenta uma postura e uma expressão que passam a impressão de reclusão e seriedade. Além disso, a autora parece não se dar conta do quanto é aclamada pelo público, afirmando escrever histórias muito simples ou se surpreendo ao saber que as pessoas procuram especificamente por seus livros. Sua postura, entanto, demonstra que não se trata de falsa modéstia, mas sim de um sentimento genuíno.

Conforme já mencionado, as narrativas de Clarice são desafiadoras de serem classificadas em gêneros. Quando ela afirma não ter tido uma influência específica, mas sim

ter misturado tudo, pode-se pensar que é uma evidência do caráter transgressor e inovador de sua obra, que foge aos padrões e tradições e mescla várias tendências. O vídeo como um todo, apesar de breve, mostra um pouco do modo de Clarice de escrever e sua visão sobre o seu próprio trabalho.

Por fim, outro aspecto de interesse é a escritora mencionar que os rótulos isolam as pessoas. Apesar de ela estar se referindo ao ofício de ser escritora, tal comentário pode ser relacionado com o próprio conto escolhido para a leitura. Os personagens da narrativa, especialmente Pequena Flor, são rotulados e isolados, como se a sua classificação os impedisse de serem outras coisas ou de mudar por meio da interação. Espera-se também que, após a leitura e discussão do conto, esse aspecto seja lembrado.

Aqui, como nas demais aulas, é feita uma sugestão de leitura teórica para complementar o panorama acerca da escritora. O texto proposto é: PONTIERI, Regina Lúcia. Visões da alteridade: Clarice Lispector e Maurice Merleau-Ponty. Revista USP, n. 44, p. 330-334, 1999. Neste artigo, Pontieri (1999) fala sobre a presença do “outro” nas obras de Clarice, evidenciando não apenas uma temática recorrente nas suas produções, mas também apresentando uma visão que pode se estender para a análise e compreensão de outras obras e outros autores. Há, inclusive, uma colocação da autora que se relaciona profundamente com tudo o que vem sendo dito neste trabalho: “não só os polos do ‘eu’ e do ‘outro’ não se excluem como, ao contrário, cada um é condição de possibilidade de existência do outro” (PONTIERI, 1999, p. 331). Por fim, o artigo fala também um pouco sobre as origens e a vida da escritora, ainda lançando uma luz sobre a possível inspiração para o conto aqui analisado, *A menor mulher do mundo*.

Na etapa 2 (leitura/interpretação), o procedimento adotado é semelhante àquele exposto na aula 1. Apesar de não adentrar nos aspectos teóricos da ADE, ainda assim é importante identificar os elementos linguísticos que representam os meios ambientes natural, mental e social. Um levantamento desses elementos é exposto abaixo. Assim como no anterior, esse quadro não esgota as possibilidades de leitura e interpretação, apenas dá um direcionamento.

Quadro 4.4. Levantamento lexical da aula 3

Meio ambiente natural	Meio ambiente mental	Meio ambiente social
Nas profundezas da África Equatorial; Além de florestas e distâncias; No Congo Central;	Uma caixa dentro de uma caixa, dentro de uma caixa; Avanço espiritual; Esmeralda nenhuma é tão rara;	Explorador francês; Caçador e homem do mundo; Madura, negra, calada; Escura como um macaco;

<p>Mosquitos e árvores mornas de umidade; Folhas ricas do verde mais preguiçoso; Tépidos humores silvestres; Doença, infectado hálito de águas, comida deficiente e feras rondantes; Coração da África; Nesse domingo, num apartamento; Naquela casa de adultos; Sagração da primavera; Em outra casa; Tempo de orfanato; Entre as espessas folhas; Na umidade da floresta.</p>	<p>Delicadeza de sentimentos; O mais alto prêmio de castidade; Perversa ternura; Escuridão de amor; Bondade perigosa; Medo do amor tirano; Êxtase de piedade; Desejo de ter para si; Grande escuridão; Capacete simbólico; Deus sabe o que faz.</p>	<p>Pequeno concubino; Necessidade imediata de ordem; Racinha de gente; Explorador afortunado; Coisa humana; O explorador, tão vivido; O nariz chato, a cara preta, os olhos fundos, os pés espalmados; Parecia um cachorro; Tristeza de bicho; Essa mulherzinha africana; O brinquedo da gente; Miúda e indomável; Bebê preto; Coisa rara; Riso bestial; O chapéu de explorador.</p>
---	---	--

Fonte: autoria própria (2022)

Partindo desse levantamento e concomitante a ele, pode-se indagar aos alunos: Quais são os espaços da narrativa e o que eles representam? Qual imagem passam os adjetivos usados para descrever as florestas? Quais os sentimentos das pessoas da cidade diante da fotografia de Pequena Flor? Por que o explorador constantemente equipara os pigmeus a bichos? Dentre outros. Mais uma vez, a própria análise apresentada no capítulo anterior responde a esses questionamentos e ainda suscita outros.

Na etapa 3 (atividade), será proposto aos alunos uma atividade de reflexão breve e simples, contudo, significativa. Supondo que de fato estejam no ambiente de um zoológico, será solicitado a eles que escolham uma espécie dentre as várias presentes e elenquem características que ela possui que a torna semelhante aos humanos. Quando diante do diferente, a tendência das pessoas – e dos personagens do conto, inclusive – é enfatizar aquilo que afasta o “eu” e o “outro”; dessa forma, serão forçados a fazer o movimento contrário e enfatizar o que aproxima. Espera-se que reconheçam, dessa forma, que mesmo a dicotomia animal e humano às vezes é infundada, visto que há animalidade no homem e há animalidade no animal. Dessa forma, as demais dicotomias – homem e mulher, branco e negro, dentre outras – também devem ser repensadas.

4.5. Aula 4

Na aula 4, sugere-se que o espaço das atividades seja um ponto turístico. Como há várias instituições vinculadas ao REDE/Itália, em cidades diferentes, torna-se inviável especificar aqui qual ponto específico deve ser escolhido, mas pressupõe-se que o professor responsável saberá escolher um local que seja conhecido por receber turistas na sua região e ao mesmo tempo adequado a receber uma turma de alunos.

O conto *Yamami* é focado na experiência de turismo aos olhos de um estrangeiro; dessa forma, espera-se que, estando em um local turístico e provavelmente rodeados de viajantes estrangeiros, os alunos consigam adentrar na narrativa de modo mais acentuado, vivenciando com mais intensidade a experiência de leitura e compreensão da narrativa.

Na etapa 1 (motivação/introdução), faz-se necessário uma breve contextualização do autor. Conforme já foi mencionado, Marcelino Freire é o último autor escolhido por representar a contemporaneidade e desestabilizar o cânone. Sua literatura é considerada de resistência, dando ênfase às classes marginalizadas e às lutas sociais. O vídeo escolhido para apresentá-lo não é uma entrevista, mas sim um fragmento de uma participação sua em um *podcast*. Esse formato, inclusive, apenas reforça a atualidade do autor, visto que os *podcasts* têm se popularizado apenas recentemente, mas já são muito apreciados pelo público mais jovem. O trecho está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OojFcEs49O0>.

Marcelino começa falando sobre os padrões de heterossexualidade que são impostos à sociedade e menciona como a literatura “deseduca” as pessoas, inclusive, mencionando Clarice Lispector como uma das autoras que o deseducou. É interessante que ele fala em deseducar não no sentido de tornar as pessoas menos educadas, mas sim de mostrar outras formas de se enxergar o mundo além daquelas que são tradicionalmente ensinadas – pela família, pelas escolas e pela sociedade como um todo. É uma forma de escape de um sistema que julga e oprime tudo aquilo que é diferente.

O formato de um *podcast* é fluido, em que entrevistadores e entrevistados conversam livremente. Isso é notável no vídeo escolhido, em que os participantes acabam falando sobre a forma diferente como homens e mulheres são ensinados a se comportarem em sociedade, evidenciando alguns ideais machistas que se perpetuam. Espera-se que os alunos, por meio disso, notem que não se trata de uma fuga do assunto, mas sim de uma representação do que a obra de Marcelino Freire representa nos dias atuais: uma denúncia de preconceitos e valores arcaicos que precisam ser repensados e reformulados para uma convivência social mais harmônica.

Como sugestão de leitura teórica, o artigo indicado é: RADÜNZ, Mariana Waskow; SPAREMBERGER, Alfeu. “*Que turista é você?*”: as visões da nação e da identidade brasileiras em Canto IX: caderno de turismo e Canto XVI: Yamami, de Marcelino Freire. Revista Investigações, Recife, V. 32, n. 1, p. 264-281, 2019. Nesse texto, os autores falam sobre Marcelino Freire como um escritor engajado com a resistência, dão um panorama geral acerca da obra *Contos Negreiros* e, ainda, apresentam uma análise do turismo em Yamami, que pode complementar a discussão proposta aqui acerca do conto.

Na etapa 2 (leitura/interpretação), seguindo o padrão que foi proposto até então, tem-se abaixo um levantamento lexical dos aspectos naturais, mentais e sociais do conto, para direcionar a reflexão dos alunos para os modos de representação do Brasil aos olhos do estrangeiro:

Quadro 4.5. Levantamento lexical da aula 4

Meio ambiente natural	Meio ambiente mental	Meio ambiente social
Os índios do Brasil; Cuiabá; Corumbá; Parintins; Barco Barão do Amazonas; Peixes pequenos, minhocas sul-americanas; Manaus; Mercado à boca do rio; Rio de frutas, maçãs macias; belíssimas melancias; Hotel em cima do Rio Negro; Vento calorento; Santarém; Longe do meu país; Cheiro fodido de peixe, morte de passarinhos; Nesse laboratório; Rondônia, Roraima, Ceará, Pernambuco, coração de Rio Branco; Cipoais do pântano.	Frieza deste meu lugar; Meu tesouro perdido; Indiazinha típica; Virei um canibal; Sinal de fumaça; Branco pálido e telepático; Mora na minha memória aquele umbigo; Primeiro mundo; Esconderijos de Yamami; Minha liberdade sensível; Minha alegria primitiva; Continente de gelo. Corpo vazio.	Fodam-se os índios; Toquem fogo na floresta; A febre amarela; Aqui é proibido; Buraco, estopa, saco; A puta; Seminua, sujinha, deliciosa; Unhas pintadas, descalçadas; A pele vermelha e ardente; Putinhas no entulho; Minha meretriz, o meu turismo; Morram os crocodilos; Governo me recriminando; Muita criança na rua; Jóias, espelhos, colares; Calcinhas coloridas.

Fonte: autoria própria (2022)

Paralelamente a esse levantamento, algumas questões que podem ser feitas pelo professor de modo a instigar os alunos são: quais são as principais diferenças entre o Brasil e o país natal do protagonista, segundo seus relatos? O que as perguntas do personagem

revelam sobre a sua visão do Brasil? Quais são os principais preconceitos e estereótipos retratados no diálogo? De que modo Yamami é vista pelos olhos do estrangeiro? Como os lugares e animais do país são descritos no conto? Dentre outros. As respostas a essas questões e outras possibilidades de questionamento encontram-se na análise do capítulo três.

Na etapa 3, a atividade proposta nesse último texto discutido será um *brainstorming*. *Brainstorming* é uma expressão em inglês que designa um processo de levantamento de ideias para serem filtradas em um momento posterior, neste caso, na produção do ensaio. Optou-se pelo *brainstorming* como atividade aqui por se tratar do último conto a ser estudado. Desse modo, os alunos já estão munidos de conhecimento acerca de todos os textos propostos e já podem levantar ideias sobre o assunto como um todo. Nessa etapa, será disponibilizado um momento particular para que cada aluno, individualmente, possa fazer anotações sobre o estudo que foi feito, de modo a ter um rascunho a ser consultado no momento de produção do ensaio. Aqui, poderá esquematizar ideias que teve ou registrar considerações que julgou relevante, sem o compromisso de apresentar o resultado dessas anotações para ninguém.

4.6. Aula 5

Conforme já foi exposto na introdução, o contexto pandêmico no ano de 2021 impediu a realização deste trabalho da forma como foi inicialmente idealizado, ou seja, tendo-se a aplicação prática das aulas propostas e um *feedback* acerca da eficácia delas. Dessa forma, propõe-se aqui como parte da sequência didática a produção de um ensaio pelos alunos, com a finalidade não de apenas contemplar uma atividade avaliativa como parte do processo de ensino e aprendizagem, mas também de possibilitar uma futura colaboração com o REDE/Itália. Por meio desses ensaios, será possível averiguar o pensamento crítico dos alunos diante das leituras feitas, bem como reelaborar o que foi proposto, caso necessário, de modo a constituir novos trabalhos no futuro.

Dessa forma, a atividade avaliativa consistirá em um ensaio de no máximo 5 páginas sobre os textos lidos e tópicos discutidos. O assunto geral proposto será “A interculturalidade nos contos brasileiros”, entretanto, os alunos terão a liberdade de focar os aspectos que julgarem mais convenientes de acordo com as reflexões que tiveram durante as leituras. Além disso, terão também a liberdade de optar pelos contos que serão abordados em seus textos: podem julgar se é profícuo falar um pouco de cada um deles ou se é melhor escolher um apenas e aprofundar na sua temática em específico. Ainda, ficará em aberto a possibilidade de relacionar a temática com outros textos literários que eventualmente conheçam e se relacionem com o tópico da interculturalidade.

Espera-se, através dessa produção, que os alunos saibam discorrer sobre a importância da literatura como representação da realidade, sobre o vínculo existente entre língua e cultura – conforme já explicado, a língua é parte da cultura e também veículo dela – e sobre a relação de interculturalidade existente nas narrativas em si, por meio das interações identificadas em cada uma delas.

4.7. Resumo do capítulo

Este capítulo teve como intuito apresentar a sequência didática proposta para uma futura aplicação, no contexto das universidades italianas vinculadas ao projeto. As etapas foram inspiradas no modelo de sequência didática proposto por Cosson (2009), porém, foram feitas algumas adaptações se adequar às finalidades do trabalho.

É importante reforçar que as etapas aqui sugeridas, principalmente a etapa 2 (leitura/interpretação) dialogam com as análises expostas no capítulo 3. Dessa forma, o conteúdo aqui é apresentado de modo mais sucinto, focando-se na organização das atividades, devido ao fato de ter sido amplamente discorrido no capítulo anterior. Além disso, todas as etapas são flexíveis, de modo que o professor responsável pelas julgará o modo mais adequado de conduzir as atividades, seguindo à risca o aqui proposto ou fazendo alterações para corresponder às necessidades de sua turma e seu contexto.

Propôs-se aqui uma divisão do tempo que contempla 5 aulas no total – 4 destinadas a discutir os textos literários e a última à produção de um ensaio escrito como método avaliativo. As aulas designadas aos textos literários contemplam uma etapa de motivação/introdução, uma etapa de leitura/interpretação – que, por sua vez, compreende momentos de levantamento lexical e perguntas direcionadas – e, por fim, uma etapa de atividade não avaliativa. A produção do ensaio, além de constar como avaliação, também é uma forma de permitir futuras colaborações com o REDE/Itália.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste trabalho foi o de oferecer subsídios para o processo de ensino e aprendizagem da literatura brasileira em contexto italiano, por meio do REDE/Itália, através da articulação entre a Análise do Discurso Ecológica (ADE) e a Literatura. Para isso, fez-se uma seleção de textos literários pertencentes a movimentos, autores e períodos históricos diferentes, de modo a contemplar um panorama mais amplo da literatura brasileira. Optou-se por contos devido ao fato de se tratar de uma sequência didática curta, e o critério para a seleção deles foi a representação da interculturalidade, de modo que se possa evidenciar as relações existentes entre língua, literatura e cultura.

É importante ressaltar que a literatura é produto de um contexto histórico-social, logo ela pode contribuir para a melhor compreensão da realidade que ela representa e da sociedade na qual ela se insere. Sendo assim, estudar literatura significa reconhecer que o aprendizado de uma língua vai muito além da sintaxe, morfologia e fonologia, mas também abrange aspectos culturais e sociais.

O viés da interculturalidade, por sua vez, contribui para a experiência de alteridade, ou seja, para o encontro entre o eu e o outro, de modo que ambos possam se enriquecer com a experiência. A interculturalidade favorece, ainda, o respeito à diversidade e a manutenção das harmonias nas relações, conforme preconiza a ADE. A ADE parte do conceito de ecossistema, constituído pelos elementos povo, língua e território (P-T-L), para se analisar as interações e os discursos que emergem delas, considerando-se as dimensões natural, mental e social. Foi a teoria utilizada para a análise dos contos literários, para que assim se possa oferecer uma perspectiva diferente das leituras canônicas.

Assim sendo, os textos aqui analisados foram: *Um homem célebre* (Machado de Assis), *Meu tio o Iauaretê* (Guimarães Rosa), *A menor mulher do mundo* (Clarice Lispector) e *Yamami* (Marcelino Freire), lembrando que a análise de todos eles é perpassada pelas ideias do *Manifesto Antropófago* (Oswald de Andrade). A análise aqui proposta consiste em uma sugestão de leitura e interpretação que pode ser construída em conjunto com os alunos nas instituições vinculadas ao REDE/Itália. Todo o processo de construção de sentidos e alusão a diferentes teorias são devidamente detalhados de modo que o discente possa utilizá-los em sua sala de aula, do modo que julgar adequado no seu curso.

Nos contos analisados, tem-se o contato com diversos personagens, em contextos diferentes, lidando com dilemas igualmente diferentes. Inicia-se com um compositor popular

insatisfeito consigo mesmo e com suas composições, desloca-se para um ex-onceiro mestiço que se identifica mais como onça do que como homem, passa-se por um explorador francês lidando com a estranheza de uma pigmeia africana, até por fim chegar a um estrangeiro que se entrega aos prazeres do turismo sexual no Brasil.

Todas as temáticas, em suma, se remetem à Antropofagia, por abordarem a questão da assimilação do outro a da articulação entre diferentes identidades e culturas. Por fim, há a contraposição e ao mesmo tempo a confluência entre popular e clássico, original e imitação, nacional e estrangeiro, humano e animal, homem e mulher, branco e negro, índio e branco, selvagem e civilizado e, em suma, entre eu e outro. Espera-se que esses cinco textos literários, aliados à abordagem intercultural e aos pressupostos da ADE, expandam o estudo da língua e da cultura e favoreçam o aprendizado da literatura brasileira na Itália.

Damásio (2018, p. 9) afirma que “sem a luz das artes e das humanidades, as ciências não podem iluminar sozinhas a totalidade da experiência humana”. É partindo desse pressuposto que a articulação de todo o exposto aqui tem como propósito principal fazer com que a sala de aula se torne um local não apenas de aprendizado linguístico, mas também uma chance de se buscar sentidos, enriquecer culturas e vivenciar uma experiência de alteridade.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, Carol J. *Política sexual da carne: A relação entre o carnivorismo e a dominância masculina*. Alaúde, 2015.
- AMADO, Janaína. Região, Sertão e Nação. In: *Revista Estudos Históricos*, v. 8, n. 15, p. 145-152, 1995.
- ARISTÓTELES. *Poética*. São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- ASSIS, Machado de. *50 contos de Machado de Assis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- AZEVEDO, Ana Beatriz Sampaio Soares de. *Antropofagia: palimpsesto selvagem*. 2012. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária e Literatura Comparada) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BELAUNDE, Luisa Elvira. O perspectivismo é a retomada da antropofagia oswaldiana em novos termos. In: *Encontros*. Eduardo Viveiros de Castro. São Paulo: Beco de Azogue, 2008.
- BORGES FILHO, Oziris. *Espaço e literatura: introdução à toponímia*. Franca: Ribeirão gráfica e editora, p. 139-159, 2007.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. Editora Cultrix, 1994.
- BOSI, Alfredo. *Machado de Assis*. São Paulo: Publifolha, 2002.
- BRAIT, Beth. *Ironia em Perspectiva Polifônica*. Campinas, Editora da UNICAMP, 1996.
- BRITO, Keitiany. *Uma sequência didática para o ensino do léxico do português brasileiro em contexto estrangeiro*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras (FL), Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Goiânia, 2020.
- CAMPOS, Haroldo de. A linguagem do Iauaretê. In: *Metalinguagem e outras metas*. São Paulo: Perspectiva, p. 57-64, 1992.
- CANDAU, V. M. F. Cotidiano escolar e práticas interculturais. *Cadernos de pesquisa*, v. 46, n. 161, p. 802-820, 2016.
- CANDIDO, Antonio et al. O direito à literatura. *Vários escritos*, v. 3, p. 235-263, 1995.
- CARROBREZ, Mayara; LESSA, Patrícia. Por um ecofeminismo animalista: contribuições de Carol Adams e Greta Gaard. In: ROSENDO, Daniela et al. (Ed.). *Ecofeminismos: fundamentos teóricos e práxis interseccionais*. Ape'Ku Editora, 2019.

CASAL, Isabel Iglesias. Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos e destrezas. In: *Carabela n. 54* – La interculturalidad en la enseñanza de español como segunda lengua / lengua extranjera. Madrid: SGEL, p. 5-28, 2003.

CASANOVA, Pascale. *A República Mundial das Letras*. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.

CERNICCHIARO, Ana Carolina. Antropofagia e perspectivismo: a diferença canibal em “Meu tio o Iauaretê”. In: *Revista Landa*, 2014.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

COMPAGNON, Antoine, 1950 – *Literatura para quê?*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

CORTÁZAR, Julio. Alguns aspectos do conto. In: *Valise de Cronópio*. São Paulo: Perspectiva, p. 142-163, 2006.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

COUTO, Elza Kioko Nakayama do. 10 anos de Ecolinguística no Brasil: inovações e reinterpretções. In: *Linguística Ecosistêmica: 10 anos de Ecolinguística no Brasil*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 45-64, 2017.

COUTO, Elza Kioko Nakayama do. *Ecolinguística – Um diálogo com Hildo Honório do Couto*. Coleção: Linguagem e Sociedade Vol. 4. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

COUTO, Elza Kioko Nakayama Nenoki do; FERNANDES, Eliane Marquez da Fonseca. *Análise do discurso ecosistêmica (ADE): teoria e prática*. Brasília: Programa de Pós-Graduação em Linguística / Universidade de Brasília, 2021.

COUTO, Hildo Honório do. A metodologia na linguística ecosistêmica. In: *Ecolinguística: Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem*, v. 04, n. 02, p. 18-33, 2018a.

COUTO, Hildo Honório do. Ecolinguística. *Cadernos de linguagem e sociedade*, v. 10, n. 1, p. 125-152, 2009.

COUTO, Hildo Honório do. *Ecolinguística: estudo das relações entre língua e meio ambiente*. Brasília: Thesaurus Editora, 2007.

COUTO, Hildo Honório do. Ecosistema cultural. In: *Ecolinguística: Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem*, v. 04, n. 01, p. 12-26, 2018b.

COUTO, Hildo Honório do. Linguística Ecosistêmica. *Ecolinguística: Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem*, v. 01, n. 01, p. 47-81, 2015.

COUTO, Hildo Honório do. Novas reflexões sobre a Análise do Discurso Ecosistêmica. In: *BOLETIM DO GEPLÉ (Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Ecosistêmica)*, n. 10, p. 7-15, 2022.

COUTO, Hildo Honório do.; COUTO, Elza Kioko Nakayama Nenoki do. Análise do Discurso Ecológica (ADE). In: *O paradigma ecológico para as ciências da linguagem: ensaios ecolinguísticos clássicos e contemporâneos*. Goiânia: Editora UFG, 2016, p. 437-472.

COUTO, Hildo Honório do.; COUTO, Elza Kioko Nakayama Nenoki do.; BORGES, Lorena Araújo de Oliveira. *Análise do discurso ecológica – (ADE)*. Coleção: Linguagem e Sociedade vol. 9. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: EDUSC, 1999.

CUNHA, Edson de Souza. *O olhar visto em voz alta: reflexões em torno de um certo realismo na ficção de Marcelino Freire*. 2014. 136 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

DA SILVA, Giuslane Francisca. A memória coletiva. *Revista Aedos*, v. 8, n. 18, p. 247-253, 2016.

DA SILVA, Reinaldo Ferreira; DE LIMA, Diógenes Cândido. Abordagem intercultural no ensino de língua estrangeira: reflexões e concepções. In: *Fólio-Revista de Letras*, v. 8, n. 2, p. 173-186, 2016.

DAMÁSIO, A. R. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 3ª ed., 2012.

DAMÁSIO, António. *A estranha ordem das coisas: as origens biológicas dos sentimentos e da cultura*. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2018.

DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário*. Lisboa: Presença, 1997.

FINAZZI-AGRÒ, Ettore. Nada, nosso parente. In: *Remate de males*, v. 14, p. 129-139, 1994.

FLEURI, R. M. Interculture and education. *Revista brasileira de educação*, n. 23, p. 16-35, 2003.

FREIRE, Marcelino. *Contos negreiros*. Editora Record, 2020.

GARNER, Mark. *Language: an ecological view*. Londres: Continuum, 2004.

GOTLIB, Nádía Batella. *Teoria do conto*. São Paulo: Editora Ática, 1998.

GUEDES, Helena Cirelli. *A alteridade em Clarice Lispector*. Dissertação de Mestrado em Estudos Literários. UFES. 2014.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2013.

HEITICH, Paulo Ricardo. Paul Ricoeur: A Tríplice Mímese. In: *IX SEMANA ACADÊMICA DE FILOSOFIA*. UNICENTRO, 2010.

KRAMSCH, Claire. El privilegio del hablante intercultural. In: BYRAM, M.; FLEMING, M. (Org.). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: enfoques a través del teatro y de la etnografía*. Madrid: Cambridge University Press, 2001, p. 23-37.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LIMA, Rachel Esteves. SILVIANO SANTIAGO e a imaginação antropófaga. In: *Cadernos de estudos culturais*, v. 6, n. 11, 2014.

LISPECTOR, Clarice. *Laços de família*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MAGALHÃES, Luiz Claudio Bernardes de. Considerações sobre o personagem mestiço de índio e branco na obra *Meu Tio o Iauaretê* de João Guimarães Rosa. In: *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 05, Ed. 03, Vol. 01, pp. 165-174. Março de 2020.

MAINGUENEAU, Dominique. *Elementos de linguística para o texto literário*. São Paulo. Martins Fontes, 1996.

MONNERAT, Rosane Santos Mauro. Substantivos e adjetivos: classes flutuantes sob perspectiva semântico-discursiva. *Confluência: Revista do Instituto de Língua Portuguesa*, n. 55, p. 299-326, 2018.

NAESS, Arne. *Ecology, community and lifestyle*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

NAIDITCH, Fernando. Literatura multicultural e diversidade na sala de aula. In: *Educação*, v. 32, n. 1, 2009.

PONTIERI, Regina Lúcia. *Visões da alteridade: Clarice Lispector e Maurice Merleau-Ponty*. Revista USP, n. 44, p. 330-334, 1999.

RADÜNZ, Mariana Waskow; SPAREMBERGER, Alfeu. “*Que turista é você?*”: as visões da nação e da identidade brasileiras em Canto IX: caderno de turismo e Canto XVI: Yamami, de Marcelino Freire. *Revista Investigações*, Recife, V. 32, n. 1, p. 264-281, 2019.

REIS, Roberto. Cânon. In: *Palavras da crítica*. Rio de Janeiro: Imago, p. 65-92, 1992.

RICOEUR, Paul. *Temps et Récit I*, Paris, Seuil. 1983.

ROCHA, E.P.G. *O que é etnocentrismo*. Coleção primeiros passos. São Paulo: Brasiliense, 2003.

ROSA, João Guimarães. *Estas estórias*. Global Editora, 2021.

RUIZ, Laura Verónica. *A abordagem intercultural: um desafio na sala de aula. Análise de livros didáticos e reelaboração de atividades para aulas de PLE*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras (FL), Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Goiânia, 2017.

SILVA, Anderson Nowogrodzki da. *Interação comunicativa virtual: avatares e simulacros na comunidade de fala virtual ATEA*. 2021.133 f., il. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

SILVA, Anderson Nowogrodzki da. O conceito de discurso sob a perspectiva da Análise do Discurso Ecológica. *BOLETIM DO GEPEL (Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Ecológica)*, n. 10, p. 16-21, 2022.

SILVA, Cristiane Brasileiro Mazocoli. Inferno simbólico ou Macabéa. In: *Pequeno grande mundo: Literatura em crise de autoridade*. Rio de Janeiro: Caetés, p.105-124, 2004.

SOUZA, Roberto Acízelo Quelha de. *Teoria da literatura*. 10 ed. São Paulo: Ática, 2007.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

WEISSMANN, Lisette. Multiculturalidade, transculturalidade, interculturalidade. In: *Construção psicopedagógica*, v. 26, n. 27, p. 21-36, 2018.

WISNIK, José Miguel. Machado Maxixe: Ocaso Pestana. In: *Teresa*, n. 4-5, p. 13-79, 2003.