

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**DANIELE DE ABREU OLIVEIRA**

**LETRAMENTO LITERÁRIO E CULTURAL NA AMAZÔNIA BRASILEIRA: QUE  
LITERATURA ENSINAR? QUE TEXTOS LER?**

**Marabá - Pará  
2016**

**DANIELE DE ABREU OLIVEIRA**

**LETRAMENTO LITERÁRIO E CULTURAL NA AMAZÔNIA BRASILEIRA: QUE  
LITERATURA ENSINAR? QUE TEXTOS LER?**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Gilson Penalva

Marabá - Pará  
2016

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**Biblioteca Josineide da Silva Tavares da UNIFESSPA. Marabá, PA**

---

Oliveira, Daniele de Abreu

Letramento literário e cultural na Amazônia brasileira: que literatura ensinar? Que textos ler? / Daniele de Abreu Oliveira; orientador, Gilson Penalva. — 2016.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2016.

1. Literatura - Estudo e ensino. 2. Literatura brasileira (Ensino fundamental). 3. Letramento - Amazônia. 4. Cerqueira, Eneida Moraes de Marcílio. 5. Hatoum, Milton, 1952-. I. Penalva, Gilson, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 807

---

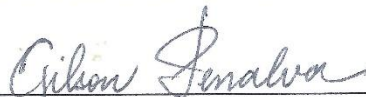
DANIELE DE ABREU OLIVEIRA

**LETRAMENTO LITERÁRIO E CULTURAL NA AMAZÔNIA BRASILEIRA:  
QUE LITERATURA ENSINAR? QUE TEXTOS LER?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), do Instituto de Linguística, Letras e Artes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em 18 de novembro de 2016

**BANCA EXAMINADORA**



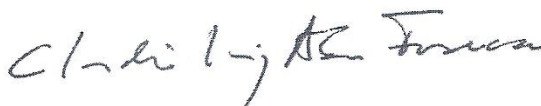
---

Prof. Dr. Gilson Penalva  
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará  
(Orientador)



---

Prof. Dra. Paola Giraldo Herrera  
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará  
(Membro interno)



---

Prof. Dr. Claudio Luiz Abreu Fonseca  
Universidade Federal do Mato Grosso  
(Membro externo)

À  
*Nazaré Maria de Abreu*  
&  
*Maria Flor de Abreu*

## AGRADECIMENTOS

“Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam” (TODOROV, 2014, p. 23). Aos outros que muito me dão:

Nazaré e Antônio;

Maria Flor;

Clésia, Sílvio, Angélica, Círia e Sheyla;

Alerson, Ádria, Ádan, Samara, Alícia e Aline;

Gilson;

Demais professores;

Alunos;

E todos os amigos.

*Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de conhece-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. **Tzvetan Todorov***

*A Ambição que gerou a conquista, a conquista que gerou o extrativismo onde os caudilhos fixaram suas leis homicidas, o extrativismo que gerou as súbitas fortunas de aventureiros dos quatro cantos. Era o Eldorado, o esplendor de uma selvagem nobreza dos trópicos cujos cenários e costumes foram importados de Inglaterra, França e Itália. **Glauber Rocha***

## RESUMO

Este estudo propõe uma reflexão sobre o ensino de literatura nas séries finais do ensino fundamental, com o objetivo de discutir letramento literário e cultural a partir de narrativas de expressão amazônica, como as crônicas *Banho de cheiro* e *Tanta gente*, de Eneida de Moraes, e a novela *Órfãos do Eldorado*, de Milton Hatoum. A proposta consiste naquilo que se tem discutido na contemporaneidade, que coloca a necessidade de se ter para cada comunidade um letramento diferente, não limitado às obras de autores canônicos, mas que considere as diferenças culturais que cada localidade/comunidade apresenta; desconstruindo a ideia de literatura universal, segundo a qual uma obra pode retratar a realidade de diferentes sociedades. Pensar um letramento literário dentro dessa perspectiva cultural, partindo das obras de uma escritora paraense e de um amazonense para só depois trabalhar outras literaturas, possibilita refletir sobre as especificidades da cultura e modos de ser e viver das pessoas que vivem no local, e seus desejos de uma auto representação. Não queremos, contudo, propor a negação do cânone e com isso assumir o discurso da unilateralidade do saber, a proposta é extrair tanto da literatura local quanto da “universal” o que, para a formação dos alunos/leitores, seja imprescindível. O referencial teórico da pesquisa sustenta-se em pressupostos dos Estudos Culturais e pós-coloniais, assim como teorias formuladas na América Latina, que têm questionado modelos e formas de um pensamento estabilizador. Dentre os modelos questionados inclui-se os processos de letramento que, negligenciando diferenças culturais importantes, têm imposto formas de letrar a partir de paradigmas, obras e autores únicos e universalizantes.

**Palavras-chave:** Letramento literário e cultural; Estudos culturais e pós-coloniais; Amazônia; Eneida de Moraes; Milton Hatoum.



## ABSTRACT

This study consists of a reflection on the teaching of literature in the final grades of elementary school, in order to discuss literary and cultural literacy from Amazon expression narratives, such *Banho de cheiro* and *Tanta gente* chronic by Eneida de Moraes and *Órfãos do Eldorado* novel, by Milton Hatoum. The proposal consists of what has been discussed in the contemporary world, which puts the need to have for each community a different literacy, not limited to the work of canonical authors, but consider the cultural differences that each locality / community features; deconstructing the idea of universal literature, according to which a work can portray the reality of different societies. Think a literary literacy within this cultural perspective, based on the works of *Pará* writer and an *Amazonas* writer for only then work other literatures, allows reflect on the specifics of culture and ways of being and living of people living on site, and your wishes self representation. We do not, however, propose denial of the canon and thus take the discourse of one-sidedness of knowledge, the proposal is to draw both local literature as the "universal" which, for the training of students / readers, is essential. The theoretical research framework holds on assumptions of cultural studies and postcolonial, as well as theories formulated in Latin America, which have questioned models and ways of thinking stabilizer. Among respondents models is included literacy processes that neglecting important cultural differences, have tax forms letrar from paradigms, works, unique and universalizing authors.

**Keywords:** literary and cultural literacy; cultural studies and postcolonial; Amazon; Eneida de Moraes; Milton Hatoum.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Extensão da Amazônia Brasileira ou Amazônia Legal.....	15
<b>Figura 2:</b> Extensão da Amazônia Internacional ou Pan-Amazônia.....	15

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	11
2	AMAZÔNIA: mitos, discursos, identidades e outras imaginações .....	14
2.1	“O paraíso perdido”: identidades, mitos e imaginações .....	21
3	LETRAMENTO LITERÁRIO E CULTURAL: questões teóricas e conceituais.....	33
3.1	A literatura de expressão amazônica e a problemática da leitura e do letramento ...	41
4	OS AUTORES E A CRÍTICA: Eneida de Moraes e Milton Hatoum .....	48
4.1	<i>Aruanda e Órfãos do Eldorado</i> : uma proposta de letramento literário e cultural na Amazônia brasileira.....	54
	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	71
	REFERÊNCIAS .....	74
	PROPOSTA DE ENSINO.....	78
1.	Descrição da proposta de ensino .....	78
2.	Procedimentos metodológicos.....	80
3.	Propostas de atividades de leitura das obras .....	82
3.1	Tanta gente.....	82
3.2	Banho de cheiro .....	84
3.3	Órfãos do Eldorado.....	84
4.	Considerações sobre os resultados das atividades.....	87
	APÊNDICE .....	89
	ANEXO I.....	89
	ROTEIRO DE LEITURA .....	89
	ANEXO II .....	90
	ROTEIRO DE LEITURA .....	90

## 1 INTRODUÇÃO

A problemática da leitura no ensino brasileiro tem sido uma discussão recorrente na atualidade, o que tem contribuído para vir à tona um debate sobre letramento, cultura, letramento cultural e outras questões que têm colocado em xeque pressupostos da razão ocidental<sup>1</sup>, tendo em vista que os processos de letramento geralmente negligenciam diferenças culturais importantes e se efetivam a partir da imposição de paradigmas, obras e autores únicos e universalizantes. Nossa proposta aqui é discutir letramento de forma diferente de alguns modelos já existentes, seja pensando a partir das particularidades dos leitores que se deseja formar, seja enfatizando a literatura e a cultura de uma região de fronteira, a Amazônia, numa perspectiva que enfatiza diálogos e interações culturais, o local e o universal, a periferia e o centro, o urbano e o rural, alterando fronteiras fixas e lugares determinados. Aqui compreendemos a Amazônia como *locus* de enunciação, lugar de disputas políticas e conflitos culturais.

A ideia de letramento literário tem estabelecido um vínculo bastante forte com a literatura canônica, seus autores e obras autorizadas. Sabendo-se da importância que tem a literatura nas aulas do ensino fundamental, a questão que se coloca é: que literatura ensinar? Que tipo de letramento literário promover? Obras produzidas em outros espaços retratam a realidade dos alunos que queremos letrar? A literatura canônica consegue dar conta de toda a diversidade cultural existente no país e no mundo? Dentro da perspectiva de literatura universal, o canônico figura como o modelo que se aplica a todos, como se o que é próprio, particular a cada indivíduo pudesse ser traduzido de modo genérico e todas as realidades convergissem para uma só. Literaturas locais contemplam realidades singulares, por isso quando se pensa em letramento literário na Amazônia, deve-se pensar também em letramento cultural, sendo este último o responsável por dar conta das particularidades que cada localidade encerra em seu espaço, suas relações, seus costumes. O letramento precisa ser antes de tudo cultural, para que o leitor conheça a literatura produzida por autores que vivenciam a realidade que ele vivencia,

---

<sup>1</sup> Entendemos como razão ocidental os “ideais iluministas proclamados por uma Razão que se degenerou numa inteligência cega e instrumental que deseja compulsivamente dominar e controlar a natureza e a sociedade através do cálculo e da planificação de toda práxis humana por todo planeta.” (FERREIRA JR., 2010, p. 3)

que partilham de suas tradições, ou seja, uma literatura que retrate a sua realidade, suas crenças, seus anseios, para só então partir para outras leituras e literaturas.

A proposta é pensar um letramento literário que valorize a literatura produzida na Amazônia brasileira, bem como a cultura e o jeito de ser e fazer do amazônida, visando a formatação de uma proposta de ensino de literatura para o ensino fundamental. Um letramento que seja literário e também cultural, com base na teoria dos Estudos Culturais e Pós-coloniais; considerando questões de identidade e diferença cultural a partir dos estudos de Homi Bhabha, Silviano Santiago, Aníbal Quijano, Walter D. Mignolo, Stuart Hall, Ana Pizarro e outros pensadores que têm problematizado a razão ocidental como paradigma único e totalizador.

Para esse estudo foram selecionadas as crônicas *Tanta gente* e *Banho de cheiro*, da escritora paraense Eneida de Moraes e a novela *Órfãos do Eldorado*, do amazonense Milton Hatoum, pois as referências à cultura e ao modo de vida dos habitantes da região são nítidas e recorrentes nessas narrativas, sem cair numa posição meramente regional. Esses autores de expressão amazônica produziram/produzem obras que procuram compreender a Amazônia como uma área cultural o que pode contribuir para sensibilização ou disseminação do gosto pela leitura, facilitam a compreensão e despertam maior interesse dos leitores, pois acredita-se que a leitura de textos que retratem a sua realidade, cria um clima de intimidade entre o leitor e a narrativa, fazendo com que este se encontre nas linhas do texto lido e (re)visite alguns ambientes que lhes são familiares. Assim essas narrativas servirão como subsídio para implementarmos uma proposta de letramento literário e cultural na Amazônia brasileira para o ensino fundamental, buscando perceber elementos da identidade cultural da Amazônia. Essa proposta pode, numa perspectiva mais geral, ser estendida para outras obras, outros autores, outras literaturas.

A finalidade é promover um letramento literário que seja também cultural, ou seja, que valorize a literatura que, encharcada da realidade do leitor, retrate seus espaços, suas relações com o outro e com o meio. Quando falamos, porém, de literatura da/na Amazônia não estamos preconizando o local puro e simplesmente com o “ranço” do regional, do circunscrito a um espaço determinado, mas a um local em diálogo constante como o universal, o que se tem chamado de *glocal*<sup>2</sup>, um *entre-lugar*<sup>3</sup>, se quisermos usar um conceito do crítico brasileiro

---

<sup>2</sup> Termo que define a coexistência pacífica entre o global e o local, criado no início dos anos 90, pelo sociólogo americano Roland Robertson.

<sup>3</sup> Consiste, segundo Santiago (2000), na assimilação do modelo original para a criação de algo novo e diferente do primeiro.

Silviano Santiago (2000), que se assemelha ao conceito de *terceiro espaço*<sup>4</sup>, de Homi K. Bhabha (2014). Estamos pensando na Amazônia como um local atravessado pelo universal, com imbricações, com diálogos incessantes e relações culturais tensas.

O trabalho é constituído por três capítulos e uma proposta de leitura de textos literários. Segue-se à introdução, o primeiro capítulo, o qual trata da Amazônia e dos mitos que circundam essas matas, os discursos que, sobre ela, foram sendo construídos ao longo dos anos, as imagens e imaginações que essa terra tão diversa suscita; no segundo capítulo, são desdobradas questões teóricas e conceituais sobre letramento, letramento literário e cultural; no terceiro capítulo são apresentados os autores dos textos trabalhados, o olhar da crítica sobre esses autores e suas obras e uma reflexão sobre os textos. Após as considerações finais e as referências das obras citadas nesta dissertação, temos a proposta de leitura dos textos trabalhados com alunos do nono ano do ensino fundamental, nela descrevemos possibilidades de letramento literário e cultural a partir dessas obras. A proposta que ora apresentamos tem como principal objetivo refletir sobre as possibilidades de leitura do texto literário por meio da leitura de obras de autores de expressão amazônica, e assim estimular a leitura de textos literários; promover o contato com textos de maior complexidade; desvelar sentidos e estabelecer relações entre o lido e o vivido ou conhecido; possibilitar a leitura de autores locais; propiciar a leitura de fruição; ampliar o repertório de leituras e aprimorar a visão crítica e a sensibilidade estética dos alunos no ensino fundamental, conforme se verá nos capítulos seguintes.

---

<sup>4</sup> Segundo o autor, “o Terceiro Espaço constitui as condições discursivas da enunciação que garantem que o significado e os símbolos da cultura não tenham unidade ou fixidez primordial e que até os mesmos signos possam ser apropriados, traduzidos, re-historicizados e lidos de outro modo” (2014, p. 74).

## 2 AMAZÔNIA: mitos, discursos, identidades e outras imaginações

“*Lasciate ogne speranza, voi ch'intrate*<sup>5</sup>” é a inscrição que Dante lê na entrada do Inferno e é como muitos que adentram o espaço amazônico veem a região, o “inferno verde”. A Amazônia é, para Peregrino Júnior (2004, p. 240), “paraíso dos aventureiros, dos charlatães, dos mercadores e dos flibusteiros.” Na visão dele, “a Amazônia em geral não retém ninguém, expulsa os seus desbravadores, que dela, no entanto, se recordam sempre com temor e nostalgia ao mesmo tempo. Daí o destino nômade dos seus habitantes, que dificilmente ali se fixam e permanecem” (PEREGRINO JÚNIOR, 2004, p. 240).

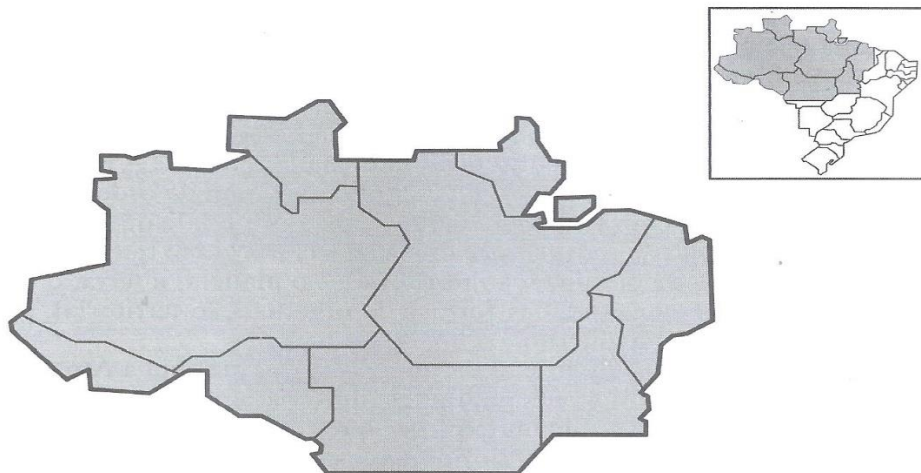
Com um povoamento considerado por muitos como tardio, em relação aos demais espaços brasileiros, a Amazônia que compreende a floresta que acompanha o longo percurso do rio Amazonas, é apresentada em muitos discursos como selva, mata fechada, local desabitado. Esses discursos ignoram, entre outras coisas, o espaço urbano, as metrópoles Belém e Manaus. Passemos, portanto a alguns elementos históricos.

Fruto do “isolamento” que, por anos, resguardou toda essa área, o espaço, que é tão vasto, foi considerado pouco habitado e assim vários projetos, como a construção de rodovias para a integração do território, foram implantados com o objetivo de promover a ocupação e o desenvolvimento do espaço. A Amazônia brasileira tem grande parte do seu território situado na região Norte do país, a floresta está presente em cada um dos sete estados que compõem esta região. A partir dos anos 60, a chamada *Amazônia Legal*<sup>6</sup>, que, segundo Becker (1990, p. 18) foi “o primeiro grande território criado”, teve novo espaço delimitado, tendo sua área de abrangência ampliada, quando em 1966 a Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (Sudam) substituiu a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA), criada em 1953. Atualmente a área que corresponde à Amazônia Legal compreende a região Norte e parte do Nordeste e Centro-oeste. A floresta com sua vegetação densa, fauna e flora específicas está presente nos estados do Acre, Rondônia, Amazonas, Pará, Roraima, Amapá, Tocantins; em parte do Maranhã e Mato Grosso, conforme ilustra o mapa a seguir:

---

<sup>5</sup> “Deixai toda a esperança, ó vós que entráis.”

<sup>6</sup> A *Amazônia legal* foi criada quando “em 1966, a SPVEA foi substituída pela SUDAM (Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia), que demarcou então os limites da atuação governamental, somando, aos 3 500 000 km<sup>2</sup> da região Norte, 1 400 000 km<sup>2</sup>, e assim constituindo a Amazônia Legal” (BECKER, 1990, p. 18).



Mapa da Amazônia legal.

**Figura 1:** Extensão da Amazônia Brasileira ou Amazônia Legal.

**Fonte:** GONÇALVES, Carlos W. Porto. 2015.

Mas a floresta não se encerra nos limites nacionais, estendendo-se para além das fronteiras, fazendo-se presente em outros países como Bolívia, Peru, Equador, Colômbia, Venezuela, Guiana, Suriname e Guiana Francesa, a chamada *Amazônia Internacional* ou *Pan-Amazônia*, conforme se vê no mapa abaixo:



**Figura 2:** Extensão da Amazônia Internacional ou Pan-Amazônia.

**Fonte:** World Atlas. Londres, Dorling Kindersley, 2003.



A floresta corresponde a mais da metade do território nacional, e, de acordo com Becker (1990), 63,4% da mesma encontra-se no Brasil. Embora grande parte da Amazônia se concentre nos estados ao norte do país, esta, segundo Becker (1990, p. 9), “não se confunde com a região Norte, que é uma divisão político-administrativa para fins censitários”, além do, já mencionado, fato da floresta ocupar também parte das regiões Nordeste e Centro-oeste. Porém quando se fala em Literatura de expressão amazônica, a referência que se faz à Amazônia não está diretamente ligada à divisão político-administrativa do espaço, mas às relações do homem com o meio, seus costumes, sua cultura:

Os limites territoriais do que seja a Amazônia, traçado pelos cientistas, correspondem à área de abrangência da *Hevea*, na qual se destaca entre outras espécies *brasiliensis*, a seringueira que fornece o látex de melhor qualidade. Observe-se aqui que, mesmo sendo esses limites demarcados com o rigor científico, a espécie que foi tomada como referencial foi aquela em torno da qual se deu o mais importante surto econômico da região, o chamado “ciclo da borracha”. Sendo assim, com esse critério, a Amazônia é marcada com critérios dos “de fora” e os amazônidas seriam, por consequência, os que estão abrangidos por esses limites. Nessa perspectiva não têm identidade própria, são identificados como decorrência de um recorte, enfim, são *uma consequência* de uma identificação efetuada por outrem. (GONÇALVES, 2015, p. 18)

Sobre o processo de formação da identidade desses povos, o mesmo autor afirma que:

Se para os colonizadores a Amazônia se constituía numa região com características específicas... o mesmo não pode ser dito para as suas populações originárias. No caso da Amazônia brasileira o momento em que podemos captar a emergência do que seja uma Amazônia, já como resultado dessa ideia contraditória que foi sendo tecida historicamente, foi durante a Revolução dos Cabanos, mais conhecida como Cabanagem, e que reuniu índios, negros e brancos entre 1835 e 1839, em luta contra a opressão a que se achavam submetidos e que chegou a assumir um caráter separatista, o *Paiz do Amazonas*, em relação ao Estado brasileiro. Nesse momento, sim, emergiu o embrião de uma identidade coletiva, na qual os “de baixo” se articularam em torno de algo comum, em contraste com a identidade colonial ainda reinante entre os luso-brasileiros que continuaram dominando politicamente a região, mesmo após a *adesão*, em 1823, da Amazônia ao Brasil que se tornara independente um ano antes.

O massacre desse movimento, do qual as estatísticas chegam a falar de 30 mil mortos entre os cabanos e 12 mil entre os que os combatiam, fez com que se silenciasse a visão desses amazônidas a respeito de si próprios, de sua região e dos outros. (GONÇALVES, 2015, p. 19)

Os efeitos da ocupação e colonização para a formação identitária da Amazônia encontram-se vivos ainda em nossos dias. Eles sobrevivem nos discursos e na ideia que temos da Amazônia como um espaço desabitado, composto apenas de fauna e da flora exuberantes. Segundo Gonçalves:

O jornalista Lúcio Flávio Pinto parece reviver, ainda hoje, essa tradição de cabano quando afirma “que o maior problema da Amazônia é que o país mais próximo é o Brasil. E, o pior, é que fala a mesma língua”. A frase somente a princípio é enigmática. O jornalista amazônida procura chamar a atenção para o fato de o Brasil, sobretudo o Brasil não Amazônida, continua a ter uma visão sobre a região como se ela fosse uma colônia, cuja importância se deve às riquezas naturais que podem ser exploradas (pelo colonizador). Nesse sentido, o Brasil “fala a mesma língua” do colonizador. Ao mesmo tempo, sua afirmação sugere, ainda, que o fato de se falar a mesma língua, no caso o português, tem nos impedido de perceber as particularidades da região, seu modo de ser próprio, sua diferença, sua originalidade. (GONÇALVES, 2015, p. 19-20)

Essa visão da Amazônia como um lugar a ser explorado é fruto da concepção que se tem do espaço. Conforme Gonçalves (2015, p. 20), “a imagem comum do que seja a Amazônia é a de que se trata de uma imensa extensão de terras, onde o principal elemento de identificação é uma natureza pujante, praticamente indomável, que a história nos legou intocada”. Pensar a região como sinônimo de isolamento e atraso é um erro bastante frequente, fruto de uma visão idealizada e veiculada, sobretudo, pelo discurso colonial. Isso gera uma série de desdobramentos, pois:

Sabemos como no imaginário ocidental a cultura é sinônimo de sair do estado de natureza e como os diferentes povos são classificados em mais ou menos desenvolvidos em função do grau maior ou menor de dominação da natureza. Aqui a tecnologia é tomada como parâmetro desse grau de desenvolvimento dos povos e regiões. Ora, sabemos que mesmo a sociedade europeia não tomava a tecnologia como seu principal parâmetro histórico, pelo menos até o surgimento do capitalismo e sua revolução industrial. No entanto, como foram esses referenciais que acabaram sendo impostos pelos europeus ao resto do mundo, as regiões que, por circunstâncias históricas, ficaram à margem desse processo de desenvolvimento são vistas como lugares caracterizados como natureza, tradicionais e atrasados. Nesse sentido, as próprias populações dessa região passam a ser vistas dessa forma, como selvagens que, rigorosamente falando, significa serem da selva, isto é, da natureza. (GONÇALVES, 2015, p. 20)

Dentro dessa perspectiva, Gonçalves afirma ainda que:

A visão que se tem da Amazônia é, nesse sentido, o outro lado da cultura, a natureza; o outro lado da modernidade, o tradicional. E sabemos como a cultura dominante ocidental construiu pares de classificação da realidade, como esse entre natureza e cultura, em que o primeiro termo é um objeto passivo a ser dominado e o segundo termo é o sujeito ativo” (GONÇALVES, 2015, p. 20).

Os projetos para ocupação e desenvolvimento da Amazônia brasileira não tiveram o desdobramento previsto no planejamento, não fugindo à regra que distancia toda teoria de sua prática, a organização do espaço foi se dando assim, de forma desordenada. De acordo com Becker (1990, p. 19): “A modernização imposta pela estratégia governamental não é, contudo, onipotente. Não apenas porque foi desigualmente distribuída, mas porque a realidade não se desenvolve conforme o plano.” A modernidade chegou à Amazônia, mas não trouxe com ela a modernização, faltou estrutura para o efetivo desenvolvimento da região, como mostra Gonçalves:

Mesmo as populações não indígenas, em virtude de não manipularem um aparato tecnológico sofisticado como o das populações das regiões desenvolvidas, são tomadas, por isso, como atrasadas e tradicionais, vivendo muito próximas da natureza. Dessa caracterização decorrem duas visões que precisam ser vistas com cuidado: a primeira, até aqui dominante, de que, sendo a região assim caracterizada, ela precisa ser desenvolvida o que, de certa forma, significa ser *des-envolvida*, isto é, que seja quebrado o seu envolvimento para que ela se abra ao mundo, incorporando os padrões de progresso e modernidade. Assim des-envolver significa tirar daqueles que são do lugar o poder de decidir sobre seu destino. Significa, enfim, deslocar. E esse desenvolvimento terá que vir de fora, de algum agente externo civilizador, já que essas populações não se mostram capazes de sair do seu estado de natureza. (GONÇALVES, 2015, p. 21)

Esse é o discurso que sustenta a ocupação, exploração e dominação colonial. Atraídos pela diversidade que essas matas encerram, não apenas vegetal, mas também animal e mineral, os colonizadores promoveram a desigualdade, a fome, a miséria, o esquecimento, paradoxos como a pobreza em terras tão ricas. Eis o retrato da Amazônia:

Amazônia não mítica. Antes, ricas extensões de área costeira banhada por águas salgadas. Oceanos também de águas doces, declinada em todas as conjugações, mesmo as anômalas, fluindo, tantas em pretérito imperfeito e num gerúndio no timbre imperativo e pervertido das ações que ainda se desenrola nas inconjugações do curso da História. (TUPIASSÚ, 2005, p. 300)

A modernização nos países do continente latino-americano não ocorre de forma homogênea. Nesses países, segundo Marques (2000, p. 134), “à modernidade cultural nem sempre corresponde uma modernização socioeconômica, industrial. O que gera frequentemente a noção de uma modernidade truncada, falha, se comparada ao modelo europeu”. Temos assim o que Ortiz (2005, p. 151) chamou de “modernidade desigual”. A falta de sincronia entre modernidade e modernização, traduz-se na Amazônia por meio da ideia de modernidade sem o aparato da modernização. Essa dissonância se dá, de acordo com Gonçalves (2015), porque a modernização “atrapalha” em certa medida a modernidade:

Pela primeira vez, a voz dos que habitam a floresta, os índios e os caboclos, ganha o mundo com a velocidade do tempo real, por meio de redes telemáticas. A violência, o genocídio, a devastação que sempre acompanharam o processo de modernização agora se fazem presentes também pela voz dos que a ele resistem. A modernidade não consegue conviver com a modernização. (GONÇALVES, 2015, p. 23)

Essa concepção da Amazônia como região atrasada, onde a natureza se sobrepõe ao homem é a visão dominante e vem “sendo tecida desde os tempos coloniais” (GONÇALVES, 2015, p. 23). É essa visão que queremos desconstruir, pois esta, segundo Gonçalves (2015, p. 23), “é mais uma visão *sobre* a região do que *da* região”. Gonçalves diz ainda que:

Nesse sentido o debate acerca da Amazônia passa ser visto mais pela ótica do que os outros pensam *sobre* a Amazônia do que a partir do que os amazônidas pensam de si mesmos, do Brasil e do mundo. A Amazônia é, assim, uma região periférica, marginal no contexto nacional. Os intelectuais e pesquisadores da Amazônia sabem o quanto é difícil se afirmarem no cenário nacional a partir desse lugar marginal no qual a região é lida e colocada. (GONÇALVES, 2015, p. 23)

Por se tratar de uma área extensa que é de aproximadamente 5 milhões de Km<sup>2</sup>, conforme os dados de Gonçalves (2015), e de difícil ocupação, considerando a densidade da vegetação e o tamanho do território ocupado pela floresta, a Amazônia brasileira é concebida pelos de fora como um espaço pouco habitado, “o homem que penetra a Amazônia – o mistério, o terror, ou, se se quiser, o deslumbramento da Amazônia – escuta desde logo uma voz melancólica: a voz da terra.” (PEREGRINO JÚNIOR, 2004, p. 239). “A ‘terra liberta’, como mito” (Velho, 1979; Musumeci, 1985 *apud* Becker, 1990, p. 10), velada pela paisagem exuberante; terra mítica povoada por personagens que nascem dessas matas, ecoam e

reverberam nas páginas dos livros de autores locais. “Essa Amazônia tomada em magnitude de beleza, predação e falta é nutriente substancial da literatura” (TUPIASSÚ, 2005, P. 305). Porém estudos sobre a região mostram o contrário, apesar do genocídio que perdurou ao longo do processo de colonização, das febres que dizimaram seringueiros no ciclo da borracha, a “Amazônia, sempre apontada como uma região de baixa densidade demográfica, em vários momentos de sua história, apresentou uma superpopulação relativa, em virtude de mudanças do contexto socioeconômico” (GONÇALVES, 2015, p. 33). Isso mostra que ao contrário dos discursos produzidos sobre a Amazônia, a região não está desabitada; com os ciclos econômicos e a implantação dos grandes projetos na região houve consequente crescimento das cidades, o surgimento das metrópoles Belém e Manaus e a construção de rodovias que interligam a região a outros estados do país. O discurso do vazio demográfico se constrói e se mantém como justificava, segundo Gonçalves (2015), para atender aos interesses coloniais:

Afinal, a densidade demográfica da Amazônia é baixa em relação a quê, se em determinadas circunstâncias há até população excedente? Aqui se evidencia claramente que, subjacente à ideia de vazio demográfico, se esconde aquela preocupação já salientada, herdada do período colonial, que revela mais a respeito das dificuldades dos que querem colonizá-la em realizar o seu intento do que propriamente do povoamento da região. É a ideia do vazio demográfico frequentemente reiterada como que para justificar a necessidade de ocupá-la, para garantir a integridade territorial. (GONÇALVES, 2015, p. 33)

Assim a Amazônia suscita encantos e desencantos nos que conhecem o espaço real ou imaginariamente. Segundo Pizarro (2012, p. 29), “como qualquer explorador, chegamos com imagens preconcebidas e com mitos produzidos sobre ela, como o do território verde com populações indígenas, do ‘paraíso’, do ‘pulmão do mundo’, entre tantos outros.”

Não são poucos os discursos que circulam sobre a Amazônia. Poucos apresentam um olhar positivo para a cultura e as pessoas daqui, no entanto há em contrapartida muitos que concebem o espaço e seus ocupantes de modo negativo. Segundo Becker (1990, p. 7), “paraíso perdido, eldorado... inferno verde... As imagens extremadas historicamente construídas se reproduzem hoje com novas feições e intensidade.”

Pensar os discursos que fluem como as águas de seus rios, é, antes de tudo, compreender a pluralidade que esse solo coberto de vegetação encerra no meio de tanta diversidade. A Amazônia que faz o olhar do explorador brilhar diante desse pedaço de chão tão rico, é vista com proporcional desprezo por aqueles que por aqui passaram sem passar.

Incompreendida Amazônia, incompreendida gente, pois o olhar de quem produz os discursos é, quase sempre, o de quem olhou, mas não viu o que suas matas escondem; as riquezas que estão além da fauna e da flora à espera de ser explorada ou se guardando para não ser.

## 2.1 “O paraíso perdido”: identidades, mitos e imaginações

No dizer de Pizarro (2012, p. 33), “a Amazônia é, assim, uma construção discursiva. Somente através dessa construção é possível chegar à sua imagem.” E sobre os discursos que se foram tecendo a respeito da Amazônia, a autora diz ainda que:

A imagem que se foi construindo da região passou a ser registrada nos documentos, nos relatórios que produziam os europeus, conforme iam adentrando nela. Neste lapso, não conhecemos o discurso dos nativos, pois possivelmente apenas a arqueologia poderá nos legar alguma informação sobre estes grupos. (PIZARRO, 2012, p. 34)

Esses discursos, em sua maioria, refletem uma visão negativa do espaço, das pessoas e da cultura daqui. Sobretudo, porque, ainda de acordo com Pizarro (2012, p. 30), “todo discurso é ideológico, na medida em que não é inocente, pois foi emitido por sujeito em condições particulares e parte de um lugar específico de enunciação.”

Assim “a Amazônia, a imagem que manejamos dela, tem a ver com a construção desse discurso e com a forma como eles expressam a relação do homem com a natureza, com o meio ambiente.” (PIZARRO, 2012, p. 35). Essa relação se mostra bastante nítida em Euclides da Cunha, que na obra *À margem da história* retrata o espaço amazônico como uma “natureza soberana e brutal” (CUNHA, E., 1999, p. 11) que é degradado pelo homem amazônico:

A impressão dominante que tive, e talvez correspondente a uma verdade positiva, é esta: o homem, ali, é ainda um intruso impertinente. Chegou sem ser esperado nem querido – quando a natureza ainda estava arrumando o seu mais vasto e luxuoso salão. E encontrou uma opulenta desordem [...]” (CUNHA, E., 1999, p. 2)

Esse discurso ainda ecoa. Amazônia, terra de “opulenta desordem”, segundo Euclides da Cunha. Terra “desconexa”, onde:

[...] a natureza é portentosa, mas incompleta. É uma construção estupenda a que falta toda a decoração interior. [...] Tem tudo e falta-lhe tudo, porque lhe falta esse encadeamento de fenômenos desdobrados num ritmo vigoroso, de onde ressaltam, nítidas, as verdades da arte e da ciência – e que é como que a grande lógica inconsciente das coisas. (CUNHA, E., 1999, p. 3)

Ao falar sobre comunidades imaginadas, Hall (2014, p. 31) diz que: “As culturas nacionais são compostas não apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações.” A imaginação é assim povoada por símbolos e representações para poder, por meio destes, constituir-se. Em se tratando da cultura amazônica, a representação feita por Euclides da Cunha sobre a Amazônia é a de que:

Parece que ali a importância dos problemas implica o discurso vagaroso da análise: às induções avantajam-se demasiado os lances da fantasia. As verdades desfecham em hipérbolos. Afigura-se alguma vez a idealizar aforrado o que ressaí nos elementos tangíveis da realidade surpreendedora, por maneira que o sonhador mais desinsofrido se encontre bem, na parceria dos sábios deslumbrados. (CUNHA, E., 1999, p. 4)

Mantendo a transposição do nacional para regional e tendo em vista que, para Hall (2014, p. 31), “uma cultura nacional é um discurso – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos.” a visão da Amazônia e seus habitantes, transmitida por Euclides da Cunha a seus leitores, e internalizada por muitos que ocupam esse espaço, é a de que “tal é o rio; tal a sua história: revolta, desordenada, incompleta. A Amazônia selvagem sempre teve o dom de impressionar a civilização distante.” (CUNHA, E., 1999, p. 9).

O eco que ainda se faz ouvir e reverbera em muitos lugares, inclusive na região norte do Brasil, retrata a Amazônia como espaço da desordem. Isso ocorre porque, de acordo com Hall (2014, p. 31), “esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas.” Assim o discurso que ainda circula e se perpetua é o de que:

Naqueles lugares, o brasileiro salta: é estrangeiro: e está pisando terras brasileiras. Antolha-se-lhe um contra-senso pasmoso: à ficção de direito estabelecendo por vezes a extraterritorialidade, que é a pátria sem terra, contrapõe-se uma outra, rudemente física: a terra sem a pátria. É o efeito maravilhoso de uma espécie de imigração telúrica. A terra abandona o homem. Vai em busca de outras latitudes. E o Amazonas,

nesse construir o seu verdadeiro delta em zonas tão remotas do outro hemisfério, traduz, de fato a viagem incógnita de um território em marcha, mudando-se pelos tempos adiante, sem parar um segundo, e tornando cada vez menores, num desgastamento ininterrupto, as largas superfícies que atravessa. (CUNHA, E., 1999, p. 7)

Euclides da Cunha personifica o rio na citação acima, deixando em segundo plano o espaço e seus habitantes. Quem se move e se traduz é o rio e não as pessoas. As identidades se perdem nesse fluxo em que o homem figura como um ser passivo, estável, imóvel.

O homem amazônico não é retratado, portanto, sob ótica mais otimista. Na obra, Euclides da Cunha (1999) faz referência ao personagem bíblico Judas como uma metáfora do seringueiro. O mesmo Judas traidor que é malhado no sábado de aleluia é, vestido com as roupas gastas dos seringueiros, a triste representação de si mesmo:

O sertanejo esculpiu o maldito à sua imagem. Vingá-se de si mesmo: pune-se, afinal, da ambição maldita que o levou àquela terra; e desafia-se da fraqueza moral que lhe parte os ímpetus da rebeldia recalçando-o cada vez mais ao plano inferior da vida decaída onde a credulidade infantil o jungiu, escravo, à gleba empantanada dos traficantes, que o iludiram. (CUNHA, E., 1999, p. 55-56)

Em seu perene sofrer o amazônida segue sua sina triste, num calvário composto apenas da dor, sem sábado de aleluia. Pois para os que acompanham os sofrimentos do Cristo, segundo Euclides da Cunha (1999, p. 54): “a Igreja dá-lhe um emissário sinistro: Judas; e um único dia feliz: o sábado prefixo aos mais santos atentados, às balbúrias confessáveis, à turbulência mística dos eleitos e à divinização da vingança.” Mas essa graça não chega a esse homem sem alegria, que segue desolado, preso a sua realidade; como um “Judas feito Asvero vai avançando para o meio do rio” (CUNHA, E., 1999, p. 56) o judeu errante, amaldiçoado:

[...] a existência inteira, monótona, obscura, dolorosíssima e anônima, a girar acobardantemente na via dolorosa inalterável, sem princípio e sem fim, do círculo fechado das ‘estradas’. Então pelas almas simples entra-lhes, obscurecendo as miragens mais deslumbrantes da fé, a sombra espessa de um conceito singularmente pessimista da vida: certo, o redentor universal não os redimiu; esqueceu-os para sempre, ou não os viu talvez, tão relegados se acham à borda do rio solitário, que no próprio volver das suas águas é o primeiro a fugir, eternamente, àqueles tristes e desfreqüentados rincões. (CUNHA, E., 1999, p. 53)

Entender a Amazônia a partir dessa perspectiva do espaço e do homem é olhá-la sob a ótica colonialista, que enxerga o Brasil, em especial a Amazônia brasileira, como um



lugar a ser explorado, “tem tudo e falta-lhe tudo” (CUNHA, E., 1999, p. 3). O “novo mundo” onde a natureza, “resistente”, à ação do homem que a povoa, espera ser devidamente explorada e desenvolvida. Reservatório de água, de alimentos, de espécies animais e vegetais que podem ser exploradas e transformadas; assim o europeu concebe a Amazônia, e essa visão se amplia e se difunde refletindo ao longo dos séculos o período de colonização/exploração pelo qual o país passou. Roubam-lhe suas riquezas, enterram seus costumes, e continuam a silenciar sua cultura.

Cria-se assim uma imagem desfavorável do espaço e seus habitantes, refletida no discurso dos que imaginam a região como a parte não civilizada do país, espaço do caos, onde o homem e suas relações ainda se acham num nível de embrutecimento. A produção literária do sujeito que habita esse caos também é vista como inferior, pois é produzida por um homem não civilizado e retrata essa realidade desordenada. Isso faz com que grande parte da literatura aqui produzida não encontre espaço nas outras regiões do país e as vozes de seus autores não encontrem eco, sendo, muitas vezes, silenciadas.

Segundo Bhabha (1992, p. 184), “o objetivo do discurso colonial se concentra em construir o colonizado como população de tipo degenerado, tendo como base uma origem racial para justificar a conquista e estabelecer sistemas administrativos e culturais.” Os discursos sobre a Amazônia estão, assim encharcados desse discurso colonial normalizador, centralizador, que nega o que é diverso. A literatura de expressão amazônica chama a atenção pela diferença, pelo considerado “exótico”, mas não tem espaço, os livros didáticos e os exames que cobram questões de literatura não trabalham as literaturas locais. A proposta de trabalhar letramento literário e cultural na Amazônia brasileira é uma tentativa de dar voz a autores locais e visibilidade a suas produções.

O discurso de que a literatura tem um caráter universal contribui para o silenciamento dessas vozes, fazendo com que algumas obras tidas como universais se sobreponham às obras de autores locais; esse pensamento hierarquiza a literatura e reforça o discurso colonial de dominação do colonizador europeu, em que a literatura europeia acaba sufocando as produções locais, fazendo com que a literatura de expressão amazônica seja marginalizada. Esse discurso precisa ser desconstruído para que outras literaturas tenham espaço. Segundo Hanciau:

Quando a história da literatura das Américas for capaz de romper com a concepção do universalismo metropolitano centrado na Europa, quando forem valorizadas as variantes diferenciadoras de sua produção em função de uma literatura geral, a cultura

intelectual poderá conquistar, de maneira endógena, seu espaço de enunciação na história da cultura, sem que isto seja uma concessão condescendente ao bom selvagem, que produz textos estranhos, aceitos como curiosidade por aqueles que se consideram detentores do juízo universal. (HANCIAU, 2005, p. 127-128)

É necessário, portanto, refletir se essa literatura dita universal, que é quase sempre produzida na Europa, ou segue o modelo europeu, dá conta das dessemelhanças que marcam os diferentes espaços, permitindo que, por meio dos textos, os leitores pensem suas relações, suas dinâmicas, sua realidade. Ao falar sobre a “Colonialidade do poder”, Quijano diz que:

Com efeito, todas as experiências, histórias, recursos e produtos culturais terminam também articulando numa só ordem cultural global em torno da hegemonia europeia ou ocidental. Em outras palavras, como parte do novo padrão de poder mundial, a Europa também concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento. (QUIJANO, 2005, p. 110)

Quijano, assim como Silviano Santiago ao falar sobre *O entre-lugar do discurso latino-americano*, problematiza o projeto colonizador, no qual o colonizador figura como estrela de primeira grandeza em torno da qual giram estrelas menores (Brasil, América Latina, África, Ásia). Tem-se assim um centro de poder que é prestigiado ao passo que os países e continentes que ocupam a margem são considerados inferiores. Por isso é importante pensar no deslocamento desse centro, atingindo um espaço sem hierarquias, pois, como afirma Peregrino Jr. (2004, p. 238) ao tratar dos ciclos de literatura regional, “a literatura se revigora sempre que fica próxima de suas raízes, e tanto mais quanto mais profundas estas mergulharem no solo”. Segundo ele, “é através do particular que a arte atinge o geral, do individual que se alarga o humano” (PEREGRINO JR., 2004, p. 238), mostrando que o regional aponta para o universal, da mesma forma que o universal dialoga com o regional. Para atingir um local de interseção entre culturas e saberes, que é o “*terceiro espaço*” ou o “*entre-lugar*”, precisamos combater o discurso de negação da literatura local, insistindo no diálogo desta com as obras consideradas universais. Deve-se pensar a literatura de expressão amazônica como uma literatura híbrida e não como imitação que, segundo Santiago (2000, p. 13), “macaqueia os brancos”, sobretudo, porque “a América transforma-se em *cópia*, simulacro que se quer mais e mais semelhante ao original, quando sua originalidade não se encontraria na cópia do modelo original, mas em sua *origem*, apagada pelos conquistadores” (SANTIAGO, 2000, p. 14). Assim a literatura local apresenta elementos que dialogam com outras culturas sem perder suas particularidades, pois

na dinâmica das trocas muito se absorve do contato com o outro, não sendo, porém, o outro, pois, “instala-se na transgressão ao modelo” (SANTIAGO, 2000, p. 25).

Este estudo identifica-se, assim, com o pensamento pós-colonial ou descolonial o qual, de acordo com Mignolo (2008, p. 304), “significa pensar a partir da exterioridade e em uma posição epistêmica subalterna vis-à-vis à hegemonia epistêmica que cria, constrói, erige um exterior a fim de assegurar sua interioridade”.

Para o pensamento colonial esse espaço é tido como lugar de onde se retira a matéria bruta, não transformada, pois os sujeitos que ocupam esse espaço, vistos como em estágio de embrutecimento ainda, sem nunca ter evoluído, não estão aptos a transformá-lo. O espaço e seus ocupantes estão para ser explorados e não para explorar, para sofrer intervenção e não para intervir, para serem transformados e não transformar. Dentro dessa concepção cabe ao homem da Amazônia um papel passivo diante das transformações e nunca uma posição de atividade, sobretudo no que se refere à arte, como mostra Hatoum, ao retratar a fala do europeu em seu romance *Cinzas do Norte*<sup>7</sup>, “A natureza inibe toda a vocação para a arte” (*Cinzas do Norte*, p. 88)<sup>8</sup>. Peregrino Júnior apresenta discurso semelhante ao dizer que, “a natureza, que é na Amazônia ao mesmo tempo terror, beleza e magia, explica a vocação lírica e a tendência mística do homem” (PERIGRINO JÚNIOR, 2004, p. 240), pois para ele o que se produz na Amazônia são lendas e mitos fruto do imaginário que povoa essas matas. Cabe ao amazônida, portanto, apenas os trabalhos duros dos seringais e da floresta. Condicionado a esses trabalhos e nunca a um processo criativo, ele desmata, mata, destrói.

O olhar do brasileiro para o Brasil não difere muito do olhar do europeu, como mostra a crítica de Peregrino Júnior (2004) ao falar sobre o ciclo nortista, no tópico sobre o regionalismo na ficção, da obra *A literatura no Brasil*, organizada por Afrânio Coutinho. Repleta de lendas, a Amazônia guarda mistérios que povoam as histórias que são contadas pelos vários sujeitos que habitam essas matas. Numa tentativa de explicar o imaginário amazônico, sempre rico em representações e simbologias, povoado por elementos fantásticos que dão conta, entre outras coisas, das angústias e anseios dos habitantes dessa região, Peregrino Júnior diz que:

---

<sup>7</sup> HATOUM, Milton. *Cinzas do Norte*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

<sup>8</sup> Doravante citaremos *Cinzas do Norte* como *CN*, seguido do número da página. A referência completa da edição utilizada aparece na bibliografia final.

A imaginação do homem amazônico é uma diátese geográfica: mergulha suas raízes no próprio ventre da terra. Para compreendê-la é essencial o conhecimento do clima psicológico que a gerou. O caráter do habitante da planície é a saturação das suas próprias inquietações. Comprimido entre duas terríveis melancolias: a do rio e da floresta, ele se volve para si mesmo – e contraindo-se na angústia da introversão, foge à realidade cósmica pela imaginação, que gera os mitos e as lendas, os fantasmas e os talismãs, os espantos, os duendes, as superstições, todo o encantamento do fabulário caboclo do Inferno Verde. (PEREGRINO JÚNIOR, 2004, p. 240-241)

Concebida como lenda, mitologia, a literatura de expressão amazônica é vista como uma literatura menor, dentro de uma hierarquia que despreza as particularidades daqui, pois segue o modelo da tradição teórica que “considera a literatura como *una e própria*, presença imediata, valor eterno e universal” (COMPAGNON, 2012, p. 15), o modelo europeu, para o qual retratar a vida de ribeirinhos, o viver nos rios é indiferente, bem como a cultura desses povos, línguas indígenas, comidas, seu modo de ser e viver. Pouco valor é dado à literatura que retrata essa realidade povoada por elementos tão particulares, o que contribui para que essa literatura tenha pouco ou nenhum reconhecimento e não seja vista com bons olhos pela crítica que, mesmo constituindo-se de brasileiros, lê essas obras com o olhar do europeu. Segundo Compagnon:

[...] a literatura e seu ensino foram acusados de dissimular os antagonismos que atravessam a sociedade, por exemplo pretendendo que uma estreita seleção da literatura nacional – o famoso cânone branco, macho e morto – fosse a expressão da humanidade universal. (COMPAGNON, 2012, p. 61)

Dentro do discurso da universalidade da literatura, deve-se levar em conta de onde ele parte e sua abrangência. Quais obras são tidas como modelo de literatura universal. Segundo Compagnon:

[...] a filosofia moral analítica e a teoria das emoções investem cada vez mais nos textos literários: tenho em mente dessa vez as pesquisas de nossos colegas Jacques Bouveresse sobre Musil, Jon Elster sobre Stendhal ou Thomas Pavel sobre o romance, e muitos outros aqui ou nos Estados Unidos. A leitura dos romances – pois trata-se sobretudo desse gênero – serve, dizem eles, como iniciação moral no Ocidente há dois séculos. Fonte de inspiração, a literatura auxilia no desenvolvimento de nossa personalidade ou em nossa “educação sentimental”, como as leituras devotas o faziam para nossos ancestrais. (COMPAGNON, 2012, p. 58-59)

Trata-se de uma literatura Ocidental para moralizar ocidentais, e as outras culturas? É universal sem considerar a totalidade? Até que ponto a globalização uniformiza as culturas?

Tem-se, portanto, uma universalização excludente; uma ocidentalização, sobretudo europeizante, da literatura que silencia tudo o que lhe oposto. É o que acontece com a literatura indígena:

Narrativas indígenas, pronunciadas para se manter o vivo, se escritas e lidas na perspectiva da Estética Realista, são forçadas ao compromisso com a etnografia, com a função de revelarem o que a cultura esconde. Buscam-se, assim os caracteres da cultura, do idêntico, o que nelas funciona ou ajuda aos sistemas prefigurados da razão iluminista. (ALMEIDA, 2009, p. 64)

O predomínio da cultura europeia sobre as culturas locais é bastante nítido no Brasil. O processo de assimilação da língua e cultura mostra quão invasiva foi a ocupação/colonização do país:

Na Estética Heroica, ou do encontro, da dominação, as histórias do mundo indígena fazem parte da expansão da língua portuguesa, na medida em que são colhidas da voz de seus narradores, para serem coladas a serviço da assimilação de suas culturas pela cultura ocidental, branca, judaico-cristã, europeia. Ironicamente, sob a égide da mestiçagem (os folcloristas brasileiros ajudam a compor esse painel), alguns historiadores e acadêmicos se comprazem em citar de cor trechos de textos dos viajantes europeus, quando estes lançaram olhares para os *selvagens*, mas não escutaram verdadeiramente suas falas. (ALMEIDA, 2009, p. 64)

Recai sobre os autores de expressão amazônica o estigma da floresta que oprime, do homem embrutecido que está para os trabalhos pesados, mas que não desenvolveu sua sensibilidade para um fazer tão apurado quanto o exigido pelo fazer literário. José Veríssimo, na obra *Cenas da vida amazônica*<sup>9</sup>, ilustra essa visão em uma alegoria bastante adequada quando narra, no conto *O crime do tapuió*, a desenvoltura de um índio ao lutar contra uma sucuriju, em contraste com sua total inabilidade em dialogar com seus acusadores no tribunal em que se apresenta como réu. Essa concepção que se vai tecendo sobre o homem da Amazônia pelo outro é, a bem da verdade, semelhante às máscaras brancas de Fanon<sup>10</sup>; pois o brasileiro das regiões mais desenvolvidas economicamente, o qual também é fruto da mistura de raças, olha para as demais regiões com ar de superioridade, vendo o índio, o caboclo com o olhar do

---

<sup>9</sup> VERÍSSIMO, José. *Cenas da vida amazônica*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

<sup>10</sup> Na obra *Pele negra máscaras brancas*, Fanon, fala sobre o negro que assume o discurso do branco, nela o autor postula que “o negro tem duas dimensões. Uma com seu semelhante e outra com o branco. Um negro comporta-se diferentemente com o branco e com outro negro. Não há dúvida de que essa cissiparidade é uma consequência direta da aventura colonial” (FANON, 2008, p. 33).

branco, mesmo sendo tão índio e tão caboclo quanto os que despreza e inferioriza. “O conhecimento é ordenado, conformado, apático, tolhido de criatividade, e pensa o pensar do outro, *discursa o discurso do outro, com os argumentos do outro e enxerga a realidade própria a partir dos padrões do outro*” (CUNHA, M., 2013, p. 19), esse é, portanto, o discurso do colonizador que é, nas mais diversas situações, reproduzido pelos colonizados. Os que resistem a esses discursos concebem a Amazônia como um espaço de pluralidade, fruto das “várias misturas e contaminações culturais” (PENALVA, G., 2012, p. 44).

As lendas, assim como os mitos, surgem da necessidade de explicar o mundo. Na Amazônia a diversidade favorece a mitificação e personificação dos seres da floresta, como acontece com a Sucuri que, dotada de tamanho e força maiores que o natural, transforma-se na sobrenatural Cobra-Grande, como no trecho: “contou que numa noite de chuva ela foi possuída pela Cobra-Grande e ficou tão agitada que toda a ilha começou a tremer, e por isso o rio Amazonas inundou sua casa” (*Órfãos do Eldorado*, p. 44)<sup>11</sup>. Outros mitos são, talvez, como coloca Peregrino Júnior (2004), fruto das angústias de um povo esquecido, marginalizado, habitante dessa paradoxal realidade em que tendo tudo, falta-lhe tudo, e assim esses sujeitos vivem o sonho do Eldorado, a cidade encantada, que pode mudar sua realidade triste a qualquer momento.

A literatura produzida na Amazônia é, normalmente, povoada por esses seres míticos, e é comum a presença de referências às lendas e mitos que povoam o imaginário do amazônida nas obras de autores da região como acontece em *Órfãos do Eldorado*. A novela, como o próprio título sugere, faz referência ao mito do Eldorado, o qual é referido na obra ora como uma cidade submersa encantada, ora como uma embarcação cujo nome é Eldorado e naufraga em certo ponto da narrativa.

O mito do Eldorado ou da Cidade Encantada está em toda a narrativa. Não apenas a mítica cidade submersa denomina-se Eldorado; também o navio cargueiro que muita riqueza e lucro traz, no passado, à família Cordovil assim se chama; e, similarmente a cidade mítica, ele também naufraga, iniciando um período de decadência material e de pobreza. Desse modo, o mito do Eldorado, da cidade em que todos os habitantes são felizes porque possuidores de riquezas, da cidade onde os bens materiais tornam-se o caminho que conduz à felicidade, desdobra-se: há o Eldorado fictício, um lugar ideal, mas desaparecido, e outro Eldorado real, que, naufragado, causa uma tragédia material. (FRIEDRICH, 2009, p. 3)

---

<sup>11</sup> Doravante citaremos *Órfãos do Eldorado* como *OE*, seguido do número da página. A referência completa da edição utilizada aparece na bibliografia final.

Hatoum revisita o mito e reconta-o em uma abordagem que desconstrói a noção europeia do mito do Eldorado e de Amazônia como um espaço de riquezas apenas. O mito do Eldorado é, de acordo com Pizarro (2012, p. 79), “um dos mais populares da época na América, atravessando os séculos até os dias de hoje, pois ainda há expedições de aventureiros que percorrem os espaços amazônicos em busca de Paititi ou Manoa.” O mito, conforme a autora, consiste na “concretização do desejo de enriquecimento europeu na América” (PIZARRO, 2012, p. 79) e acaba se desdobrando na busca dos povos nativos do continente americano.

O mito, que se expande entre os séculos 15 e 18, na América, e termina se localizando imaginariamente no território dos omaguas e na cidade de Manoa, aparece como uma estrutura do imaginário, intensamente conformada por modelos europeus. Evidentemente que, no princípio da “procura”, os antecedentes serão encontrados na busca do Santo Graal, do Bezerro de ouro, da Fonte da eterna juventude. A América como a projeção do enriquecimento possível é uma forma utópica, que nasce nesses tempos e se estende até hoje. (PIZARRO, 2012, p. 79-80)

A lenda da Cidade Encantada ou mito do Eldorado metaforiza a busca do europeu e do próprio amazônida por melhores condições de vida, o sonho do eldorado representa o desejo de riqueza, sinônimo da cobiça e ilusão, mas também a materialização da esperança de prosperidade em meio a miséria intensa que assola terras tão ricas. Assim como na novela de Hatoum o “Eldorado, a cidade de Manoa, é um lugar mítico, um espaço do imaginário e da procura” (PIZARRO, 2012, p. 82), que se configura na obra como a incansável busca de Arminto, personagem principal, por Dinaura, que ele acreditava ter ido morar na cidade encantada. Somente no final da narrativa ele descobre onde Dinaura estava: “ela foi morar no povoado da ilha, o Eldorado” (*OE*, p. 99), não o Eldorado mítico, quimérico, mas um espaço real. O desvelar desse mistério põe fim a procura há muito empreendida por ele. No prólogo da obra, Hatoum diz que:

Muitos nativos e ribeirinhos da Amazônia acreditavam – e ainda acreditam – que no fundo de um rio ou lago existe uma cidade rica, esplendida, exemplo de harmonia e justiça social, onde as pessoas vivem como seres encantados. Elas são seduzidas e levadas para o fundo do rio por seres das águas ou da floresta (geralmente um boto ou uma cobra sucuri), e só voltam ao nosso mundo com a intermediação de um pajé, cujo corpo ou espírito tem o poder de viajar para a Cidade Encantada, conversar com seus moradores e, eventualmente, trazê-los de volta ao nosso mundo. (*OE*, p. 105-106)  
[...]

Anos depois, ao ler os relatos de conquistadores e viajantes europeus sobre a Amazônia, percebi que o mito do Eldorado era uma das versões ou variações possíveis da Cidade Encantada, que na Amazônia, é referida também como uma *lenda*. Mitos

que fazem parte da cultura indo-europeia, mas também da ameríndia e de muitas outras. Porque os mitos, assim como as culturas, viajam e estão entrelaçados. Pertencem à História e à memória coletiva. (OE, p. 106)

A busca pela cidade submersa é entremeada por outras lendas:

Recebi cartas e bilhetes de pessoas que tinham sido seduzidas e depois perseguidas por seres do fundo das águas. Uma grávida, com medo de dar à luz uma criança com cara de boto, escreveu que dormia na beira do Amazonas e cantava para o rio quando o sol nascia. Um homem que sonhava com uma inscrição milenar numa pedra no rio Nhamundá e se dizia imortal porque os encantados não morrem. Um sujeito metido a conquistador que se tornava impotente quando uma mulher de branco aparecia durante a noite. E várias histórias de homens e mulheres, todos vítimas de um ser encantado que surgia em sonhos, cantando a mesma canção de amor. Eram atraídos pela voz e pelo cheiro da sedução, e alguns enlouqueceram com essas visões e pediram ajuda a um pajé. (OE, p. 65)

A ideia do Eldorado também está presente no título do livro *Aruanda*<sup>12</sup>, de Eneida de Moraes. Para a autora “Aruanda é o país que sempre trazemos dentro de nós, país de Liberdade e de Paz, país sem desigualdades nem ódios, sem injustiças ou crueldades, país do amor sonhado por todos os homens” (*Aruanda*, p. XIV). Embora não faça referência ao ouro e às riquezas como no Eldorado, Aruanda é também a representação de um lugar ideal, um refúgio para os desafortunados destas terras onde o que nos distancia não é o espaço geográfico, mas as desigualdades.

Desigualdades que podem ser minimizadas se pela leitura dessas obras percebermos as relações que se estabelecem nas narrativas, as quais representam nossa relação com o outro, a maneira como nos vemos e somos vistos.

Tanto nas crônicas de Eneida quanto na novela de Hatoum o *lócus* de enunciação é nitidamente marcado, o espaço amazônico, a cultura local, os sujeitos que habitam essas terras são retratados nessas obras, mas não com um olhar regionalista, o local serve como ponto de partida para a desconstrução desses discursos sobre a Amazônia, pois os leitores mais atentos podem perceber o local atravessado pelo universal no diálogo entre a cultura local e a cultura de outros povos que vieram para região, que traz para as narrativas o hibridismo de que fala Bhabha:

---

<sup>12</sup> MORAES, Eneida. *Aruanda*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1957.



Assim, para Bhabha, pensar o hibridismo é inseparável de pensar o deslocamento existente entre o enunciado e a enunciação. Enquanto a enunciação se refere ao contexto socio-histórico e ideológico dentro do qual um determinado locutor ou usuário da linguagem está sempre localizado, o enunciado se refere à fala ou ao texto produzidos por esse locutor nesse contexto. (SOUZA, 2004, p. 118)

Compreender o *lócus* de enunciação nos permite fazer leituras que não seriam possíveis se o ignorássemos, eis a importância de marcá-lo nas narrativas, pois de acordo com Bhabha:

Para entender a representação, é primordial entender o *lócus* de enunciação do narrador, do escritor, ou enfim, o *lócus* de enunciação de quem fala; isso porque, contrário ao conceito de enunciados prontos, homogêneos e fechados, o conceito de *lócus* de enunciação revela esse *lócus* atravessado por toda a gama heterogênea das ideologias e valores sócio-culturais que constituem qualquer sujeito; é nisso que Bhabha chama de ‘terceiro espaço’ que toda a gama contraditória e conflitante de elementos lingüísticos, e culturais interagem e constituem o hibridismo. (SOUZA, 2004, p. 119)

A literatura de expressão amazônica constitui-se da presença desse *lócus* marcado, porém não puro, homogêneo, fechado. O retrato da Amazônia ilustrado nas obras é o de uma Amazônia plural que encerra suas particularidades, mas que ao mesmo tempo dialoga com outras culturas num processo híbrido que é o imbricamento de diferentes culturas. Assim as concepções de letramento literário e cultural apresentadas no capítulo seguinte serão pensadas a partir dessa perspectiva.

### 3 LETRAMENTO LITERÁRIO E CULTURAL: questões teóricas e conceituais

“Letramento não é um gancho / em que se pendura cada som enunciado, / não é treinamento repetitivo / de uma habilidade, / nem um martelo / quebrando blocos de gramática. / Letramento é diversão / é leitura à luz de vela / ou lá fora, à luz do sol...” Os primeiros versos do poema do estudante asiático Chong, citado por Soares (2014, p. 41), traduzem sua experiência de letramento. Segundo Soares (2014, p. 42), letramento “é lazer, é prazer, é ler em diferentes lugares sob diferentes condições, não só na escola, em exercícios de aprendizagem.” Como o advento da escrita que marcou a história da humanidade, o desvelar dos textos por meio da leitura marca a história individual de cada ser. E é com base nessa concepção de letramento e de leitura literária também como uma leitura de fruição, que pensaremos uma proposta de letramento literário e cultural que promova essa continuidade da leitura para além da sala de aula.

É importante, contudo, entender o que é o letramento; compreender o processo para só então poder pensar os meios de promovê-lo. Vamos discutir neste capítulo questões teóricas e conceituais que nortearão nosso entendimento a respeito de letramento, para que, a partir de uma melhor compreensão, possamos pensar o problema da leitura no ensino fundamental, e as formas de contorná-lo por meio da leitura de obras literárias.

Letramento é uma palavra ainda recente na língua, a qual surge da necessidade de estabelecer a distinção entre alfabetizado e letrado. O termo letramento traduz a palavra inglesa *literacy*, que, no Brasil, corresponde ao “resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2014, p. 18). Segundo Soares (2004, p. 7), “no Brasil os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam e se superpõem, frequentemente se confundem”, mesmo sendo “eles tão heterogêneos e contraditórios como o são as condições sócio-históricas e os contextos culturais que os engendram” (MARINHO, 2010, p. 70).

Pensar em letramento “significa que já compreendemos que nosso problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, também, e sobretudo, levar indivíduos – crianças e adultos – a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita.” (SOARES, p. 2014, p. 58). É nesse sentido que o letrar se diferencia do alfabetizar, a palavra e seu sentido compreendem uma prática que se estende para além do reconhecimento

de letras e palavras, para que a leitura “não se esgote na decodificação pura da palavra escrita, ou da linguagem escrita, mas que se antecipe e se alongue na inteligência do mundo”, conforme postula Freire (2011, p.19). O autor nos apresenta uma visão crítica sobre o ato de ler e sua importância, a qual permite compreender que o letramento não deve limitar-se ao ensino da leitura, pois o foco do letramento deve ser a formação do leitor, ensinar a ler e conscientizar os indivíduos da importância da leitura para que eles leiam, pois a leitura é, segundo Kleiman (2013, p. 9), “prazer para os sentidos e abstração do mundo dos sentidos; é experiência única e individual e evento social e coletivo; fazem parte dela tanto o entendimento como os mal entendidos”. Esses paradoxos não indicam contradição, mas o quão abrangente é a leitura, e é ela que nos proporciona todo esse universo de possibilidades. De acordo com Cosson (2014, p. 20), “a literatura serve tanto para ensinar a ler e escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo... no ensino fundamental, tem a função de sustentar a formação do leitor.”

O letramento como prática social, voltado para o uso social da leitura não corresponde apenas à habilidade de ler placas, avisos, e ser capaz de produzir textos simulares, mas de ler criticamente, tornar-se um leitor reflexivo:

Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se *ler livros* geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprende por aí, na chamada escola da vida: a leitura do voo das arribações que indicam a seca – como sabe quem lê *Vidas secas* de Graciliano Ramos – independe da aprendizagem formal e se perfaz na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros.” (LAJOLO, 2000, p. 7)

Dentro dessa perspectiva de letramento é que se configura o letramento literário em que:

[...] o dizer o mundo (re)construído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita. Em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos. (COSSON, 2014, p. 16)

O Letramento literário, diferente da concepção mais genérica do termo letramento, não é apenas ensinar a ler (receitas, manuais). O objeto de leitura aqui é o texto literário, lido no sentido de ser compreendido em toda a sua complexidade imagética e de sentido. A questão

reside, porém, na escolha dos textos literários. Em que literatura letrar esses leitores? Ao falar sobre aplicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de língua portuguesa, Oliveira (2010, p. 328) chama a atenção para o caráter “generalizante, prescritivo e hegemônico” dos mesmos, cujo propósito é atender a todas as regiões do país, sem contudo dar conta de toda a diversidade que cada uma delas apresenta. De acordo com a autora (2010) o letramento deve ser reconhecido, entre outras coisas, como um fenômeno *singular*, segundo ela, “porque está equacionado a uma prática universalizante cujo interesse é homogeneizar o saber do aluno, conduzindo-o a um único lugar – o da cultura letrada, canônica, dominante, sem atender aos interesses e às necessidades comunicativas de grupos específicos.” (OLIVEIRA, M., 2010, p. 328) Pensado dessa forma, o letramento tem um alcance limitado, não conseguindo abranger todo o conhecimento contido nas particularidades inerentes a cada espaço, podendo ampliar a visão do leitor para o mundo, porém cegá-lo para a realidade que está ao seu redor. Segundo Oliveira (2010, p. 333): “mesmo as concepções que se apresentam como neutras (letramento autônomo), camuflam pressuposições culturais e visões particulares do mundo social, interessadas em sustentar determinadas relações de poder, sendo, por isso, ideológicas.”

O letramento literário na Amazônia deve ser pensado a partir das diferenças, que são tão vastas quanto o território ocupado pela floresta, por isso a necessidade de um letramento que seja também cultural, levando em consideração que “qualquer cultura é híbrida e fruto de um processo de tradução cultural” (BHABHA, 1995 *apud* SOUZA, 2004, p. 124), conforme consta na nota de rodapé do ensaio de Souza (2004). Assim:

O conceito tradicional, ocidental, de cultura enquanto totalidade de conteúdos canônicos não serve a esse projeto; a cultura precisa ser vista como a “produção desigual e incompleta de significação e valores, muitas vezes compostas por demandas e práticas incomensuráveis, produzidas no ato de sobrevivência cultural” (1995:48). Dessa forma, para Bhabha, no projeto pós-colonial, em oposição ao conceito dominante de cultura enquanto algo estático, substantivo e essencialista, a cultura passa a ser vista como algo híbrido, produtivo, dinâmico, aberto, em constante transformação; não mais um substantivo mas um verbo, “uma estratégia de sobrevivência”. E essa estratégia de sobrevivência é tanto *transnacional* quanto *tradutória*. (Souza, 2004, p. 125)

Por isso o conceito de cultura deve ser concebido como algo em construção, de sorte que não podemos pensar a cultura como algo pronto e acabado, mas como o “ser” que se move e se constitui num processo permanente.

Nessa terra de fronteiras, como coloca Becker (1990), vive-se também nas “fronteiras do ‘presente’” (BHABHA, 2014, p. 19). Fronteiras que para Heidegger (*apud* BHABHA, 2014, p. 19) não indicam término, mas o ponto inicial, marco da presença; são, para o homem da Amazônia, espaços de segmentação, pois as fronteiras separam e – dependendo do lado da fronteira – excluem e marginalizam. As “fronteiras do presente” separam a Amazônia brasileira do Brasil; separam os autores da região dos escritores do sul/sudeste do país e do mundo e, por fim, separam os ribeirinho e pequenos produtores dos latifundiários, como retrata a literatura de expressão amazônica, corroborada pelos estudos da geógrafa Bertha K. Becker amplamente mencionado neste trabalho. Criou-se assim um distanciamento cultural superior à distância geográfica, “o imaginário da distância espacial – viver de algum modo além da fronteira de nossos tempos – dá relevo a diferenças sociais, temporais, que interrompem nossa noção conspiratória da contemporaneidade cultural” (BHABHA, 2014, p. 24). A cultura amazônica, constituída a partir do processo histórico de formação do território, marca a diferença e acentua a identidade dos habitantes desse espaço; segundo Bhabha (2014, p. 29), “o trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com ‘o novo’ que não seja parte do continuum de passado e presente. Ele cria uma ideia do novo como ato insurgente de tradução cultural”. Portanto um letramento para essa região não pode ignorar os elementos que constituem a cultura desse povo, nem tão pouco deixar de considerar as particularidades que eles apresentam, suas diferenças, sua identidade, pois “a identidade é construída nas fissuras, nas travessias e nas negociações que ligam o interno e o externo, o público e o privado, o psíquico e o político; veremos que essa mesma visão se aplica também às formações culturais” (SOUZA, 2004, p. 124).

Já foi dito que “todo discurso é ideológico”, Pizarro (2012, p. 30), seja porque nada do que é dito é isento de alguma intenção, “nenhum discurso é inocente” (PIZARRO, 2012, p. 30); seja porque “as ideologias se materializam nas práticas discursivas” (OLIVEIRA, M., 2010, p. 333). Sendo assim, os letramentos também são ideológicos, uma vez que suas práticas estão relacionadas a poder e hegemonia e não são acessíveis a todos. Em se tratando de letramento literário, objeto deste estudo, os textos veiculam discursos, além da escolha dos textos ser também pautada em relações de hegemonia. Por isso:

O entendimento de que práticas de letramento estão sempre encaixadas em específicos contextos culturais tem sido recorrente tema de estudo particularmente no campo da pesquisa etnográfica. Essas pesquisas salientam a natureza situada dos letramentos e

discutem o fato de alguns serem 'invisíveis' em relação a outros considerados 'visíveis / dominantes'. (BAYNHAM, 1995 *apud* OLIVEIRA, M., 2010, p. 334)

As discussões sobre letramento cultural partem do “entendimento de que as práticas de letramento estão sempre encaixadas em específicos contextos culturais” (OLIVEIRA, M., 2010, 334), não sendo possível desvincular os sujeitos dessas práticas de seu contexto e cultura e nem como ignorá-los. Estudiosos do assunto, como Baynham, não ignoram as relações de poder que se estabelecem nesses processos. Segundo ele, alguns letramentos são “‘invisíveis’ em relação a outros considerados ‘visíveis/dominantes’” (BAYNHAM, 1995 *apud* Oliveira, M., 2010, p. 334) e os letramentos locais darão visibilidade aos que nessa hierarquia ocupam a posição de dominados. Há, entretanto, várias críticas dirigidas a esses letramentos locais, as quais “referem-se às ‘limitações’ desses letramentos, à forma ‘romântica’ como estes são olhados e às relações estabelecidas entre eles e os letramentos distantes, noutros termos, entre o ‘local’ e o ‘global’” (OLIVEIRA, M., 2010, p. 334).

Os letramentos são culturais e, segundo Oliveira (2010, p. 334), “é evidente que o letramento escolar goza de legitimação e, em razão disso, é visto como um parâmetro para avaliação dos letramentos locais.” Dentro do estudo de textos literários as obras canônicas são as legitimadas, enquanto as obras de autores locais são desprestigiadas e marginalizadas. Pensar um letramento cultural é pensar a diversidade e particularidade que o local apresenta; é pensar uma literatura não universal, mas híbrida, que mescle o global e o local. Segundo Oliveira (2010), autores como Street e Baynham observam que:

[...] embora vozes dominantes caracterizem as populações locais como ‘iletradas’, uma rica variedade de práticas de letramento pode ser deflagrada em comunidades marginalizadas, sejam elas situadas em ambientes rurais ou urbanos. Defendem, por isso, a necessidade de tornar visíveis as práticas de letramento cotidianas em toda a sua complexidade. Eles argumentam que o respeito que se deve ter por esses letramentos não deve ser confundido com ‘uma abordagem romântica’. (STREET, 2001; 2003; BAYNHAM, 2004 *apud* OLIVEIRA, M., 2010, p. 334)

Nisso concordamos com os autores, pois uma abordagem regionalista seria igualmente limitada e nociva. Entretanto quando eles afirmam que, “a verdadeira intenção não é isolar essas práticas de outras que estão ‘fora’, mantendo-as ‘puras’, mas tê-las como ponto de partida para introduzir letramentos hegemônicos, comprometidos com o progresso e a modernização” (STREET, 2001; 2003; BAYNHAM, 2004 *apud* OLIVEIRA, M., 2010, p. 334),

pensamos que os letramentos locais não precisam ser o ponto de partida para se chegar a um lugar determinado, eles podem e devem ser também ponto de chegada. Quando os autores defendem que a intenção não é manter essas práticas puras, isoladas, mas usá-las para chegar aos letramentos hegemônicos, eles incorrem no mesmo erro, se considerarmos que pureza e fixidez são característica dos letramentos hegemônicos. A ideia de trabalhar o letramento local para chegar aos letramentos hegemônicos se contrapõe à afirmação de que, “nesse sentido, a relação local / global não é excludente. O global se imbrica ao local à medida que essas comunidades tencionam garantir seus direitos e necessidades locais” (STREET, 2001; 2003; BAYNHAM, 2004 *apud* OLIVEIRA, M., 2010, p. 334). Entendemos o “imbricar o global no local” como a justaposição dos dois letramentos, ou seja, eles acontecem juntos, simultaneamente, não se parte de um para chegar ao outro.

A visão de letramento presente no pensamento de Street e Baynham ratifica a concepção de que o letramento deve ser antes de tudo cultural, e assim sendo ele é plural, para cada cultura um letramento, o qual deve se adequar às necessidades, mas sobretudo, às características de cada localidade. Sem hierarquias e sem menosprezar as literaturas que nascem em sociedades sem muita visibilidade, o letramento cultural além de promover o contato do leitor com o texto literário, aproxima-o do que lhe é próximo, traz para as rodas de leitura obras de autores que de outra forma não seriam se quer apresentadas aos leitores, tornando visíveis autores desacreditados pela crítica, que perpetua o canônico e silencia o que não faz parte desse grupo cuja seleção é arbitrária e hegemônica, sendo imposta sempre num sentido de fora para dentro e nunca o contrário.

Nossa proposta é, portanto, estabelecer um diálogo entre o local e o universal, buscando o *entre-lugar*, ou seja, nem totalmente local, mas também não unicamente universal, mesmo sabendo que “articular o local e o global não é tarefa fácil” (OLIVEIRA, M., 2010, p. 335), porém imprescindível para o letramento que queremos propor, uma vez que o *entre-lugar*, de acordo com o conceito de Hanciau:

Torna-se particularmente fecundo para reconfigurar os limites difusos entre centro e periferia, cópia e simulacro, autoria e processos de textualização, literatura e uma multiplicidade de vertentes culturais que circulam na contemporaneidade e ultrapassam fronteiras, fazendo do mundo uma formação de entre-lugares. (HANCIAU, 2005, p. 125)

Entendemos a importância do letramento cultural, porém, voltamos à uma das questões centrais deste estudo: que literatura ensinar dentro dessa proposta? De acordo com Oliveira:

Trabalhar nessa (re)invenção requer a implementação de programas de letramento que respondam às aspirações do grupo a que se destina, oferecendo a ele a possibilidade de usar a leitura e a escrita de forma funcional, ou seja, como um instrumento que possibilite alternativas para resolver problemas de âmbito local ou que esteja sintonizado com os desejos e sentimentos daqueles a quem está endereçado. Escutar esse ‘outro’ exige do professor e / ou do pesquisador na área atitudes de engajamento e de responsabilidade social, além da habilidade para se colocar como ‘insider’ nesses contextos. (OLIVEIRA, M., 2010, p. 335)

Assim o aluno precisa conhecer a literatura local, que não está presente nos livros didáticos, mas isso não o afasta de outros textos, uma vez que:

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, 2012, p. 60)

A literatura desperta no leitor a sensibilidade para perceber e aceitar o que lhe é diverso. O letramento literário deve ser pensando, portanto, para atender a essa diversidade. Ao olhar a Amazônia precisamos vislumbrar suas particularidades não no sentido de inferiorizá-la, mas no sentido de perceber que mesmo sofrendo um intenso processo de colonização e imposição da cultura do colonizador, como retratam alguns personagens que povoam as narrativas de Hatoum, o amazônida imita/traduz a cultura do outro ao mesclá-la com a sua, num processo de “tradução cultural”, conforme denomina Bhabha, pois:

[...] a tradução é também uma maneira de imitar, porém de uma forma deslocadora, brincalhona, imitar um original de tal forma que a prioridade do original não seja reforçada, porém pelo próprio fato de que o original *se presta* a ser simulado, copiado, transferido, transformado, etc.: o “original” nunca é acabado ou completo em si. O “originário” está sempre aberto à tradução [...] nunca tem um momento anterior totalizado de ser ou de significação – uma essência. O que isso de fato quer dizer é que as culturas são apenas constituídas em relação àquela alteridade interna a sua atividade de formação de símbolos que as torna estruturas descentradas – é através desse deslocamento ou limiaridade que surge a possibilidade de articular práticas e prioridades culturais *diferentes* e até mesmo incomensuráveis. (BHABHA *apud* SOUZA, 2004, p. 125)



O mesmo acontece nas crônicas de Eneida de Moraes. Nelas a cultura indígena conversa com a cultura de outras regiões do país e com a cultura europeia; passeiam por suas narrativas caboclos, negros, europeus e dessa mistura de povos resulta o hibridismo cultural que marca a literatura de expressão amazônica, uma literatura híbrida, que, no dizer de Liozina Penalva (2014, p. 80), “é, portanto, uma estratégia teórica, metodológica e política de lidar com o discurso do colonizador sem negá-lo, de se pensar numa ideia de contraproposta, rompendo com as hierarquias culturais”. Isso se mostra bastante claro na novela de Hatoum, pois, de acordo com Penalva:

Da memória hatouniana saem vozes da tradição oral milenar, cânticos de tribos perdidas no paraíso, sons produzidos por curumins na selva e muito mais. A literatura a que nos referimos vai, então, mostrar não apenas a visão de Eldorado, de riquezas abundantes, mas principalmente uma Amazônia onde a contradição, a miséria e as agruras das populações pobres serão temáticas constantes. (PENALVA, L., 2014, p. 80)

A Amazônia a exemplo das sociedades da modernidade tardia, que, de acordo Hall (2014, p. 14), “são caracterizadas pela ‘diferença’” é também atravessada por “diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes ‘posições de sujeito’ – isto é, identidades – para os indivíduos” (HALL, 2014, p. 14). Essas diferenças precisam ser valorizadas e ressaltadas em toda a sua potencialidade. Não se trata porém de uma visão ufanista sobre a terra e sua gente, mas de um olhar minucioso sobre os aspectos que lhe são particulares. O homem da Amazônia é fruto de um hibridismo de raças, sua aparência reflete a mistura de índio, branco e negro. Preservar a identidade em meio a tanta diversidade não é tarefa das mais fáceis, sobretudo se pensarmos que, etimologicamente, a palavra identidade remete a um processo excludente, em que o que não é idêntico, portanto diferente, não pode pertencer a determinados grupos. Assim o amazônida, visto como selvagem, é excluído do grupo dos homens civilizados, cultos. Aculturado, sem o ser, visto que não absorveu satisfatoriamente cultura do europeu colonizador, o homem da Amazônia, é tido como um homem não evoluído, para o qual a cultura e as artes ainda não se manifestaram ou não são/estão acessíveis. Segundo Bhabha:

Dentro da metáfora da visão que compactua com uma metafísica ocidental do Homem, emerge o deslocamento da relação colonial. A presença negra atravessa a

narrativa representativa do conceito de pessoa ocidental: seu passado amarrado a traiçoeiros estereótipos de primitivismo e degeneração não produzirá uma história de progresso civil, um espaço para o *Socius*; seu presente, desmembrado e deslocado, não conterá a imagem de identidade que é questionada na dialética mente/corpo e resolvida na epistemologia da aparência e realidade. (BHABHA, 2014, p. 80)

A visão que muitos têm da Amazônia e seus habitantes não difere muito da visão, retratada por Bhabha, a respeito do negro. Esse olhar é refletido negativamente sobre a literatura produzida na região, e os desdobramentos daí resultantes são: a crítica e negação que se faz da produção literária dos autores locais, e, conseqüentemente exclusão e marginalização dos autores e suas obras. Em uma tentativa de minimizar os efeitos dessa relação colonial que se estabelece também dentro da literatura, pensamos um letramento literário e cultural e as metodologias para trabalhar obras de autores locais, pois estas, mesmo sendo colocadas à margem do cânone literário, têm igual valor literário e estético, conforme veremos a seguir.

### **3.1 A literatura de expressão amazônica e a problemática da leitura e do letramento**

A literatura corre perigo. Isso porque, segundo Todorov (2014), o ensino de literatura na escola preconiza aspectos historiográficos em detrimento da leitura e reflexão do texto literário. Quase sempre vinculada às aulas de língua portuguesa, a literatura só é trabalhada, quando trabalhada, no ensino médio. Sem muito contato com o texto literário, durante o ensino fundamental, o aluno se depara com uma série de categorizações e caracterizações, no ensino médio, e o texto literário é novamente deixado de lado. Para Todorov (2014, p. 41), “o que se destina a todos é a literatura, não os estudos literários; é preciso então ensinar aquela e não estes últimos”, é a literatura, portanto, que deve ser apresentada aos alunos, e essa apresentação não precisa esperar até o ensino médio para acontecer, o trabalho com o texto literário deve ser introduzido nas aulas de língua portuguesa das séries iniciais, pois segundo Compagnon:

[...] o espaço da literatura tornou-se mais escasso em nossa sociedade há uma geração: na escola, onde os textos didáticos a corroem, ou já a devoraram; na imprensa, que atravessa também ela uma crise, funesta talvez, e onde as páginas literárias se estiolam; nos lazeres, onde a aceleração digital fragmenta o tempo disponível para os livros. Tanto que a transição entre a leitura infantil – que não se porta mal, com uma

literatura para a juventude mais atraente que antes – e a leitura adolescente, julgada entediante porque requer longos momentos de solidão imóvel, não mais está assegurada. (COMPAGNON, 2012, p. 25)

Podemos perceber também em Compagnon a preocupação de Todorov sobre os rumos da literatura na escola e na sociedade contemporânea, sobretudo com o público adolescente, que está no ensino fundamental, por serem eles os mais vulneráveis à aceleração digital. Por isso, ainda segundo Compagnon (2012, p. 56): “É tempo de se fazer novamente o elogio da literatura, de protegê-la da depreciação na escola e no mundo.” Embora a preocupação manifesta por Todorov e Compagnon direcione-se à literatura num âmbito mais geral, esta preocupação deve ser ainda maior no que se refere a textos de autores que não alcançaram o cânone e nem chegaram à escola, como é o caso dos autores de expressão amazônica.

O que tem acontecido nas aulas de língua portuguesa do ensino fundamental e médio é a morte da literatura, eis o perigo de que fala Todorov (2014). Mata-se a literatura quando em lugar de estudar o texto, estuda-se a gramática presente no mesmo; quando a literatura é usada como suporte para outras finalidades que se distanciam da reflexão sobre o texto. Os professores esquecem que cabe a eles “criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos.” (COSSON, 2014, p. 29). O resultado disso é a perda do encantamento, da criatividade, do olhar mais crítico em relação ao mundo. Cosson mostra de forma muito clara a relevância do texto literário e de seu ensino na escola, como uma leitura de desvelamento profundo em que o leitor depreenda do texto a riqueza imagética e de sentido que nele se encerra, expandindo sua compreensão, pois:

A leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, porque esconde sob a aparência de simplicidade todas as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. (COSSON, 2014, p. 29-30)

A proposta de letramento literário a ser desenvolvida se contrapõe ao trabalho com o texto literário enquanto ferramenta para o ensino de qualquer outra coisa que não seja os ensinamentos propostos nos textos, pois, de acordo com Cosson (2014, p. 47): “o ensino da literatura deve ter como centro a experiência do literário... As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras.” Não é

portanto a presença do texto literário na escola, mas o uso que professores e alunos fazem dele que o efetivarão como literário para que se alcance de fato o fim único da literatura: “tornar os leitores capazes de melhor gozar a vida, ou de melhor suportá-la” (JOHNSON, 1991 *apud* COMPAGNON, 2012, p.60-61). Para Eliot (1949 *apud* COMPAGNON, 2012, p. 61) “a condição humana não podia ser compreendida em sua complexidade sem o auxílio da literatura e, portanto, aqueles que leem os melhores escritores, julgava, sabem mais sobre o mundo e vivem melhor.” Os alunos precisam ler o texto literário para entender a narrativa, identificar-se com a mesma, encontrando nela elementos que lhe permitam compreender melhor a si mesmo e ao mundo que o cerca; nesse processo o professor exerce o papel de agente de letramento, devendo orientá-los quanto às obras e autores, estimulá-los e direcioná-los para leituras que sejam relevantes para sua formação não só leitora, mas que despertem sua sensibilidade e gosto estético. O trabalho com o texto literário deve ser, portanto, no sentido de:

[...] captar a atualidade como o rumor do lado de fora da janela, que nos adverte dos engarrafamentos do trânsito e das mudanças do tempo, enquanto acompanhamos o discurso dos clássicos, que soa claro e articulado no interior da casa. Mas já é suficiente que a maioria perceba a presença dos clássicos como um reboar distante, fora do espaço invadido pelas atualidades como pela televisão a todo o volume. (CALVINO, 1993, p. 15)

Devemos ter em mente, ao nos reportarmos à Amazônia, as palavras de Amarílis Tupiassú, quando esta diz: “O certo é que atravessa a Amazônia um texto literário voltado para os seres e as coisas da região, talvez inspirado pelo impressionante desse mundo, pela grandiosidade da natureza, assim como pelo sentimento de pequenez do ser humano ao impacto da exuberância circundante.” (TUPIASSÚ, 2005, p. 306). Silenciar as vozes contidas nesses textos quando não lidos é perder toda a riqueza literária neles contida. Por isso um dos pontos de reflexão dessa pesquisa gira em torno do como ensinar. Se o professor deve partir do local, de que forma deve fazer? Que literatura ensinar? Que textos ler? Quem são os leitores? Que currículo seguir? São muitas as questões, mas todas convergem para uma só resposta, a qual vem de uma outra pergunta: Literatura para quê? Para que seu poder emancipatório nos conduza “por vezes a querer derrubar os ídolos e mudar o mundo” nos tornando “simplesmente mais sensíveis e mais sábios, em uma palavra, melhores” (COMPAGNON, 2012, p. 64). Assim a literatura que deve ser ensinada, bem como a maneira de fazê-lo, os textos escolhidos; devem despertar no leitor todas essas possibilidades.

Ensinar literatura a partir do letramento literário e cultural é partir do que está próximo ao leitor para só então alçar voos mais distantes. Os livros didáticos apresentam propostas de trabalho calcadas em autores e obras canônicas. Esses autores são, normalmente, sujeitos que nasceram ou viveram boa parte de suas vidas nas regiões mais centrais do país, produziram obras que pouco ou nada têm a ver com a cultura de leitores de outras regiões brasileiras. Dessa forma cabe questionar em que medida essas obras refletem a realidade vivenciada por leitores de outras regiões do país ou do mundo. Elas sozinhas dão conta das experiências e vivências desses leitores? A resposta é não. Elas podem apresentar semelhanças em certos aspectos, mas possuem hiatos que só podem ser preenchidos por obras de autores que vivem e conhecem a região. Por isso textos literários produzidos em outras regiões que, por motivos que serão discutidos mais adiante, não tem ampla divulgação e reconhecimento no espaço escolar não podem ser ignorados; mesmo fora do currículo, esses textos precisam ser apresentados aos alunos para serem lidos, discutidos e interpretados.

É o caso de *Aruanda*, de Eneida de Moraes, obra da qual foram selecionadas as crônicas *Banho de cheiro* e *Tanta gente*; e da novela *Órfãos do Eldorado*, de Milton Hatoum. Mesmo não estando presentes nos manuais utilizados nas escolas, essas narrativas estão impregnadas de elementos característicos da cultura local, o que torna sua leitura imprescindível para os nossos alunos, como podemos perceber na breve apresentação das obras, que se segue.

Em *Tanta gente*, Eneida de Moraes nos apresenta personagens cuja existência é marcada por alguma desgraça. Para usar as palavras da autora, “eram vidas tristes”. Desprovidas de sua racionalidade essas personagens povoavam a Belém de sua época, suas ruas, suas memórias, “lá vão êles arrastando trapos, descalços uns, mal calçados outros, vozes guturais em alguns, aqui e ali vozes claras, figuras físicas diversas, homens e mulheres, gordos e magros, todos vivendo além da fronteira da razão” (*Tanta gente*, p. 22)<sup>13</sup>. A primeira delas, uma negra alta e magra com tuíras nas pernas finas, julgava que o Diabo a perseguia colado à sua saia. A essa primeira seguiu-se, a Burra cega, mulher cega de um olho; a Tainha, que falava sozinha e atirava pedras em quem com ela mexesse; a Madame Urubu, mulher vestida de branco com duas trouxas nas mãos que dizia estar de mudança; a Laurista, que recebeu esse nome porque seu ídolo era o político Lauro Sodré. Ela era uma mulher baixa e roliça, que viveu na infância

---

<sup>13</sup> Doravante citaremos *Tanta gente* como *TG*, seguido do número da página. A referência completa da edição utilizada aparece na bibliografia final.

em um colégio particular trabalhando como empregada de uma professora, ao que possibilitou que aprendesse sobre geografia, história e literatura, até que começou a beber e todas as informações que guardou durante a infância foram se embaralhando em sua mente e ela passou a misturar tudo; um bêbado capenga, que não é nomeado. Dele a autora diz apenas que cantava pelas ruas, sempre se alongando na pronúncia da última sílaba do verso da canção, “tôda mulher tem papo, tôda mulher tem papo, pô, pô, pô...” (TG, p. 18); e o peixeiro, um português conhecido como Peixe camarão, que desde muito cedo caminha pelas ruas com seu cesto, porém, como parava em todos os botecos para beber, ao meio dia ébrio e com a cesta vazia continuava a oferecer os peixes; e Arantes, mulher que temia o vento por medo de engravidar.

As personagens passeiam pelas páginas da crônica traçando um quadro da vida diária das pessoas. Podemos pela leitura de suas linhas perceber comportamentos de figuras como vendedores, donas de casa e mesmo das crianças daqueles tempos, cuja infância, diferente, porque eram tempos diferentes, assemelha-se em muitos aspectos à infância das crianças de nossos dias.

A crônica *Banho de cheiro*, cujo nome faz referência ao tradicional banho de ervas que acompanha a celebração do dia de São João nos festejos juninos, apresenta ao leitor essa tradição portuguesa que foi incorporada à cultura paraense. Nas linhas da narrativa a autora fala da sua relação com os santos, descreve como transcorriam os festejos juninos naquela época e ressalta a importância do banho, a importância das crenças e costumes mesmo para os que não creem nos poderes milagrosos das ervas e dos santos.

Já na novela *Órfãos do Eldorado*, como o próprio nome sugere, Milton Hatoum fala da busca infrutífera dos desgraçados do Amazonas pela cidade encantada. Povoam a obra várias referências ao mito, “os colonizadores confundiam Manaus ou Manoa com o Eldorado. Buscavam o ouro do Novo Mundo numa cidade submersa chamada Manoa. Essa era a verdadeira cidade encantada.” (OE, p. 99). O ambiente central da narrativa é a cidade de Manaus, onde vivia Arminto Cordovil, que na velhice narra sua história a um viajante que, de passagem pela cidade, aproxima-se de sua casa. Milton Hatoum apresenta-nos as desventuradas personagens, que ele referencia no título como órfãos, retratando o cenário da desigualdade extrema que marca o cotidiano dessa gente: “Ela perdeu a mãe, disse o barqueiro. E o pai ofereceu a filha para mim [...] tinha dado uns trocados ao pai da menina, e na viagem para Vila Bela abusou da coitada. Quase criança, os olhos fechados de medo e vergonha” (OE, p. 63).

Percebendo a riqueza de elementos locais apresentados nessas narrativas, cabe pensarmos os rumos pelos quais encaminharemos sua leitura nas turmas de nono ano do ensino fundamental. Tendo em vista que queremos trabalhar, além do letramento literário, a diversidade local, precisamos pensar um ensino de literatura voltado para a percepção dos elementos que marcam nossa identidade.

Na leitura da crônica *Tanta gente* devemos chamar a atenção dos leitores para as diferenças físicas, de gênero, de comportamento entre as personagens, as quais foram retratadas na apresentação da crônica. Elas dividem o mesmo espaço, mas interagem com ele de modo muito particular. Ao analisar cada uma das pessoas descritas e seus comportamentos, os leitores devem refletir, entre outras coisas, sobre a motivação desses comportamentos em cada personagem, o que as faz agir da maneira que agem. Podemos pela leitura acompanhar o dia-a-dia das pessoas e como a vida transcorria na Belém da infância de Eneida e em que medida esse cotidiano se aproxima do nosso, como no fragmento “os relógios poderiam ser acertados na minha rua quando se escutava seu pregão” (*TG*, p. 19), que faz referência ao horário em que o peixeiro passava pela rua com seu cesto de peixes e camarões, algo que quase não mais se vê, mas há tempos atrás era comum a passagem desses vendedores pelas ruas.

Em *Banho de cheiro* a autora fala de uma festa popular amplamente comemorada, as festas juninas, porém insere um elemento tipicamente paraense, a saber, o banho de ervas, também conhecido como banho da felicidade ou banho de cheiro.

Na novela *Órfãos do Eldorado*, Milton Hatoum retrata a difícil situação vivenciada por uma parcela considerável do Amazonas, desemprego, miséria, exploração sexual infantil, “uns anos antes da morte do meu pai, as pessoas só falavam em crescimento. Manaus, a exportação de borracha, o emprego, o comércio, o turismo, tudo crescia. Até a prostituição” (*OE*, p. 33). Os órfãos desse promissor Eldorado estão por toda parte, o próprio Arminto ao perder a mãe torna-se, em certa medida, órfão também de pai, “entre nós dois havia a sombra de minha mãe: o sofrimento que ele suportava desde a morte dela. Para Amando, eu era o algoz de uma história de amor” (*OE*, p. 27). Vítimas do abandono e do descaso, os amazonenses são órfãos, falta-lhes a mão protetora do Estado, por isso eles sofrem em decorrência da economia mal estruturada e da má administração pública:

Encontrei mensagens fiscais de mesas de renda, de prefeitos, deputados. E, no fundo da caixa, uma carta assinada por um funcionário de um ministério, e outra pelo

governador do Amazonas. Mencionavam uma concorrência para o transporte de carga para a Inglaterra, e que tudo devia ser planejado com sigilo. (OE, p. 70)

Por meio dessas narrativas tão representativas da literatura produzida na Amazônia podemos perceber a veracidade das palavras de Berticelli (2010, p. 328) ao afirmar que: “Cidades amazônicas de pequeno porte [...] apresentam uma pluralidade cultural impressionante. [...] sobretudo no que diz respeito ao pluralismo de costumes, hábitos, práticas, valores, padrões, crenças, modos de vida.” Refletiremos, no capítulo a seguir, sobre a aceitação dessa literatura por parte da crítica e na proposta de trabalho com esses textos.



#### 4 OS AUTORES E A CRÍTICA: Eneida de Moraes e Milton Hatoum

*Eneida sempre livre  
Eneida sempre flor  
Eneida sempre viva  
Eneida sempre amor*

[João de Jesus Paes Loureiro]

Autora das crônicas *Banho de cheiro* e *Tanta gente*, Eneida de Villas Boas Costa de Moraes nasceu em Belém do Grão Pará, como era chamada a cidade na época. Muito nova foi estudar em Petrópolis, no Rio de Janeiro, onde viveu boa parte de sua vida adulta. Formada em jornalismo, a escritora trilhou os rumos da militância política, temática presente em muitos de seus textos.

A autora figura entre os escritores do ciclo nortista como um dos poucos a receber críticas favoráveis sobre seu trabalho. De acordo com Peregrino Júnior (2004, p. 246) o livro *Terra verde* publicado em 1930 é “um livro lírico sobre a Amazônia. É mais do que tudo um canto alegre e ardente, uma louvação literária da Amazônia. Posteriormente, em capítulos de suas memórias pinta quadros mais autênticos e válidos do Pará, com singular talento.” Em tempos cujo desprestígio da literatura local era significativamente maior, e o simples fato de ser mulher e nortista já fazia pesar sobre os ombros todo o atraso que era atribuído à região, a relevância da crítica de Peregrino Júnior à obra de Eneida torna-se ainda maior.

A prosa de Eneida de Moraes combina lirismo e resistência. Uma resistência que, segundo Carmo (2014), embora não se configure em primeiro plano nas narrativas, surge no texto. Essa resistência “velada” ou menos explícita não é uma particularidade da autora de *Aruanda*; o texto a manifesta, conforme Bosi (2002 *apud* CARMO, 2014, p. 3) “de forma imanente”, assim “ela não é, como nas narrativas do pós-guerra, por exemplo, o foco principal da literatura, mas o fato de ela não estar no centro da temática não a impossibilita de estar presente como uma temática paralela, ou adjuvante, à principal.” (BOSI, 2002 *apud* CARMO, 2014, p. 40). É dessa maneira que se configura a resistência presente nas crônicas *Tanta gente* e *Banho de cheiro* de modo que:

[...] mesmo em seus textos de rememoração da infância, por exemplo, vê-se sempre a contestação de valores, a narradora de seus textos está em constante conflito com sua realidade, ora critica as desigualdades sociais, ora lamenta a perda das tradições da Belém antiga por conta de seu processo de urbanização. (CARMO, 2014, p 40)

Contudo, mesmo morando no Rio de Janeiro e recebendo críticas favoráveis a suas obras, Eneida não alcançou espaço significativo no cânone nacional. Pesava sobre ela o estigma de ser do Norte, tanto que suas crônicas não constam nos livros didáticos. A leitura de suas obras era cobrada nos vestibulares de instituições locais, porém com a unificação dos processos de seleção elas saíram dos programas.

Na crônica *Tanta gente*, além de retratar a sociedade, seus espaços, sua gente, seus costumes, a loucura, temática central da crônica, pode ser lida como uma metáfora, a Amazônia sem razão se contrapondo à racionalidade europeia. Ao falar das pessoas da Amazônia, marcando a alteridade, Eneida desconstrói a ideia homogeneizadora de Amazônia que historicamente atribuiu valores negativos para a região e está presente em diversos textos elaborados pelos colonizadores, viajantes, cronistas, entre tantos outros que escreveram sobre a floresta e seus habitantes. O olhar que a autora dispensa aos loucos mostra que o não padrão também deve ser considerado, precisa ter visibilidade; ela humaniza a Amazônia, fala de suas gentes, de suas culturas, de seus costumes, dando visibilidade ao povo daqui.

Em *Banho de cheiro* a autora fala da festa de São João e do tradicional banho de cheiro que acontece na passagem do dia 23 para o dia 24 de junho, data em que é comemorado o dia de São João: “[...] em minha terra, na longínqua e amada cidade de Santa Maria de Belém do Grão Pará, há uma prática extremamente bela e perfumada, que se chama banho de cheiro ou banho da felicidade” (*Banho de cheiro*, p. 43)<sup>14</sup>.

A comemoração é herança dos colonizadores, a festa é de origem portuguesa, pois, segundo Tocantins (2008), a devoção ao santo se difundiu na Europa ocidental, e chegou ao Brasil com os portugueses, que a deixaram como legado aos habitantes de Belém. Assim como o tradicional banho que, conforme consta no artigo de Tocantins (2008), é originário do banho de rio português que acontecia na comemoração do dia de São João, tornando-se também uma prática comum na Europa ocidental. As pessoas, na véspera de São João, banham-se no Reno, murmurando seus pedidos ao santo. Essa prática foi hibridizada pelo paraense com elementos locais, pois, de acordo com Tocantins (2008), embora o índio não tenha influenciado no caráter mítico e cultural da festividade, o banho de rio que já era uma prática frequente entre os indígenas para, entre outras coisas, abrandar o calor, é traduzido em banho de cheiro, sobretudo, nas cidades em que não há rio para banhar-se, incorporando a essa prática os aromas da floresta:

---

<sup>14</sup> Doravante citaremos *Banho de cheiro* como BC, seguido do número da página. A referência completa da edição utilizada aparece na bibliografia final.

Tomai de uma lata de banha bem limpa. Dentro dela, com bastante água jogai fôlhas, raízes, madeiras cheirosas da Amazônia que, raladas, esmagadas – verdes pela juventude ou amareladas pela velhice – darão, depois de fervidas, um líquido esverdeado, com estranho perfume de mata virgem. (BC, p. 43-44)

A autora apresenta em sua narrativa o banho de cheiro paraense e suas particularidades, podendo-se por meio da leitura da crônica perceber as diferenças entre o banho paraense e o tradicional banho português, bem como os banhos que são feitos em outras regiões do país. O texto permite o diálogo com a tradição europeia do festejo de São João e do banho e com as festas juninas de outras regiões do país:

São João e eu somos velhos amigos; distanciados agora porque moradora de cidade grande, no meu bairro São João é uma guerra. Longa e interminável guerra que começa antes do dia nascer e entra pela noite sem modificações. Não há poesia no São João carioca [...] (BC, p. 49)

Ao falar sobre o banho da felicidade, Eneida mostra como era festejado o dia de São João na Belém de sua infância, fala da sua relação com os santos e da importância das crenças e costumes, ressaltando o valor cultural dessa prática:

[...] continuo como no passado, tomando o meu banho de cheiro, não mais a meia noite, mas sempre nas vésperas de São João. Se sou feliz? Plenamente. Nunca acreditei que o banho de cheiro desse felicidade, mas asseguro que a possuo construída com minhas mãos, minhas ações, minha cabeça. Minhas mãos e minha cabeça, é verdade, encharcadas de banho de cheiro. (BC, p. 50-51)

A autora afirma não acreditar nos poderes do banho, atribuindo a si total responsabilidade por sua felicidade, como consequência de suas ações e esforços. Porém ela não o nega por completo, sugerindo certa influência do banho sobre essas ações, uma vez que ele constitui parte dela, estando presente em suas mãos e cabeça. O importante é a subjetividade que envolve a feitura do banho, o carinho e o aconchego das pessoas.

Tão importante quanto Eneida para a literatura de expressão amazônica é o autor da novela *Órfãos do Eldorado*, que sendo mais contemporâneo, é considerado um dos grandes escritores brasileiros vivos. Milton Assi Hatoum ganhou reconhecimento no país, após sucessivas premiações pelas obras *Relato de um certo Oriente*, *Dois irmãos* e *Cinzas do Norte*. Seu reconhecimento ultrapassou os limites nacionais com a tradução de algumas de suas obras

para outros idiomas; como a novela *Órfãos do Eldorado*, que compõe a coleção Mitos, da editora escocesa Canongate, a qual reúne narrativas contemporâneas que recontam mitos de diversas culturas. A novela é, segundo Carneiro (2010, p. 49), “marcada pela nostalgia que permeia o olhar de Hatoum sobre Manaus/Amazonas, cidade onde nasceu em 1952, e da qual se auto-exilou em 1998, quando, insatisfeito com a política local, passou a morar definitivamente em São Paulo.” Suas narrativas são assim marcadas por “um olhar nacionalista com enfoque regional, desvendando, a vida, a história e os modos do Norte, um pedaço do país muitas vezes desconhecido pelos próprios brasileiros.” (CARNEIRO, 2010, p. 49)

Hatoum comentou em entrevista concedida ao Correio Brasiliense que aborda em sua novela “a violência e a desfaçatez” por meio de episódios como “o linchamento de um personagem, meninas estupradas, o conluio do empresário Amando com políticos”, problemas que ultrapassam as fronteiras regionais, “impostura e violência” que não são prerrogativas apenas do amazônida considerado bárbaro. De acordo com Hatoum:

O centro simbólico do *Órfãos* é um lugar perdido do Amazonas, mas a narrativa poderia ter ocorrido em qualquer lugar do Brasil. Infelizmente o Brasil desconhece a Amazônia. Fala-se muito do arco da devastação da floresta, que é chocante. Não menos chocante é a miséria e o abandono de mais de vinte milhões de habitantes da Região Norte. O romance pode ser lido como uma história de amor. Aliás, várias histórias de amor, algumas apenas insinuadas. Mas um leitor atento vai perceber que é uma ficção sobre a impostura e a violência. Nada é denunciado ou dito de um modo ostensivo, mas o desmando e a brutalidade estão lá, nas entrelinhas. (HATOUM, s/d)

Esse olhar que Hatoum imprime sobre sua ficção é o olhar da literatura, que faz com que o leitor amplie sua visão e desvele verdades ocultas, tornando-o reflexivo e crítico, “exigindo” dele essa leitura. Marcada pelo que Pellegrini (2004, p. 135) chamou de “regionalismo revisitado”, sua obra tem, segundo a autora, “evidente qualidade estética”, pois não tem “a intenção de exaltar o pitoresco das características daquela região amazônica e muito menos tratar o homem como elemento exótico que deve ser dado a conhecer, o autor transforma sua obra em um ‘instrumento de descoberta do país’” (PELLEGRINI, 2004, p.135).

A novela fala de um mito, e “o mito é o nada que é tudo” conforme se lê no poema *Ulisses*, de Fernando Pessoa. Visto dessa perspectiva paradoxal, o mito, em sua “simplicidade” torna-se complexo e abrangente ao ser definido, no final do verso, como “tudo”. É nessa dimensão e complexidade que devemos pensar o mito da cidade encantada recontado por Hatoum. Além do mito, a narrativa também é marcada por lendas que revisitam o imaginário

popular mesclando-o com a realidade, pois no dizer de Pessoa, no poema já citado, “[...] a lenda se escorre a entrar na realidade [...]”, realidade que permeia a narrativa nas lendas que compõem o imaginário amazônida e que figuram de modo secundário, porém não menos importante, na novela. Assim as lendas estão para o homem da Amazônia como estavam os mitos para as civilizações greco-romanas.

Para o autor de *Órfãos do Eldorado* “o mito é um pretexto da ficção” (Hatoum, s/d); o mito, assim como as lendas, é o ponto de partida para a reflexão sobre o espaço amazônico e as relações que nele se instauram. Segundo Hatoum:

As lembranças ecoam no futuro, que é o presente da escrita, o momento em que você começa a escrever. No *Órfãos*, os mitos da infância repercutem na vida do narrador Arminto. Quando isso acontece, o mundo dos mitos (a natureza) se transforma em drama, narrativa ficcional. (HATOUM, s/d)

Impregnada desses “modos do Norte” a obra de Hatoum desvela verdades que as densas matas encerram, nas vidas vividas dos que vivem a fartura da floresta e dos que sobrevivem para fazer viver esses outros. Nela o autor apresenta a prosperidade dos que exploram essas terras tão vastas e férteis e a miséria dos que são explorados pelos primeiros. Hatoum, de acordo com Tupiassú:

[...] imprime sobre a Manaus de sua ficção um tom que amplia sua voz, a qual, a uma só vez, articula modulações sobre a Amazônia que aflige e segue com seu texto, dentro de que se desdobram vozes múltiplas ou paralelas ou ainda em sobreposição, para perscrutar e inquirir a vida, as voltas constitutivas do humano como ser dos arroubos, das quedas infernais, das camuflagens, da inocência, da decepção, da incompreensão, da agonia. (TUPIASSÚ, 2005, p. 311)

Conforme apresenta o prefácio da edição de 2012 da novela *Órfãos do Eldorado*, temos na obra a “crônica” da família Cordovil, que se estende e se desdobra num panorama da região e da época. Segundo Penalva:

Essa novela adquire importância nas discussões sobre a Amazônia, tendo em vista que evidencia processos híbridos e de alteridade, provocando mudanças nas concepções entre o que é hegemônico e o que é subalterno, entre alta cultura e cultura popular, entre periferia, margem e o outro. (PENALVA, L., 2014, p. 9)

Hatoum combina ao ficcional o real e o imaginário, obtendo uma unidade que lhe permitiu trabalhar elementos locais, associando o mito do Eldorado às lendas da região estabelecendo um diálogo com as mesmas, pois:

Na cultura amazônica é indiscutível a importância dos mitos. Em *Órfãos do Eldorado* observa-se que o mito está intrinsecamente ligado à narrativa, ele não serve apenas para compor o cenário amazônico, mas está interligado aos pensamentos e modos de ver e sentir do narrador [...] (PENALVA, L., 2014, p. 9)

Tendo em vista a importância de suas obras para reafirmação da cultura e do espaço amazônico, apresentamos alguns elementos presentes na novela *Órfãos do Eldorado* que, assim como as crônicas de Eneida de Moraes, descontroem a visão da Amazônia presente no discurso de feição homogeneizadora e redundante do colonizador.

Começamos pela escolha do narrador, que é o transmissor da história narrada; essa figura que é central na narrativa, mas que, segundo Benjamin (2012, p. 217), está no seu “ocaso”, isso porque “a arte de narrar está em vias de extinção” (BENJAMIN, 2012, p. 213), pois as pessoas estão deixando de trocar experiências, nas palavras de Benjamin: “é como se estivéssemos sendo privados de uma faculdade que nos parecia totalmente segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências” (BENJAMIN, 2012, p. 213). Em seu ensaio *O narrador*, Benjamin (2012), nos apresenta dois tipos de narrador: o viajante, que é representado pela figura do marinheiro, “‘quem viaja tem muito que contar’, diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe” (BENJAMIN, 2012, p. 214); e o sedentário, o qual ele representa como o artesão, ligado à história e à tradição, “escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições” (BENJAMIN, 2012, p. 214). De acordo com Marques (2000, p. 132), “nos relatos desses narradores populares percebe-se a importância da experiência e do conselho, garantias da autenticidade do que enunciam”. A prática de narrar é comumente associada à experiência/vivência dos acontecimentos narrados e é isso que atribui veracidade à narrativa. Assim, “o narrador retira o que ele conta da experiência: de sua própria experiência ou da relatada por outros” (BENJAMIN, 2012, p. 217). Há, entretanto, o narrador pós-moderno, que não necessariamente é um viajante ou sedentário, ele está entre os que relatam as experiências dos outros, “experiência proporcionada por um olhar lançado” (SANTIAGO, 2002, p. 44); pois,

para Santiago (2002, p. 45), “é o movimento de rechaço e de distanciamento que torna o narrador pós-moderno”.

O narrador de *Órfãos do Eldorado* é um narrador pós-moderno, pois “quer extrair a si da ação narrada, em atitude semelhante à de um repórter ou de um espectador. Ele narra a ação enquanto espetáculo que assiste (literalmente ou não)” (SANTIAGO, 2002, p. 45). Embora narre as suas memórias, ou seja, ele está presente na narrativa, podemos perceber o distanciamento entre narrativa e experiência; Arminto não limita sua narrativa à transmissão de experiências pessoais, ele narra a sua história de vida permeada pelas histórias dos outros. Ao dar voz a um narrador considerado louco, “lá perto da igreja do Carmo ele grita: Arminto Cordovil é doido...” (OE, p. 14), Hatoum também aborda a temática da loucura se contrapondo metaforicamente à racionalidade europeia, desconstruindo o discurso colonial homogeneizante da razão, que ao estabelecer padrões a serem copiados não aceita as diferenças, nega a alteridade, ao olhar para o outro nega a sua cultura, suas influências como se não houvesse nada, “os peixeiros e barqueiros diziam que a minha cabeça estava oca, sem razão” (OE, p. 96).

Ao refletirmos sobre letramento literário, considerando a diversidade local, cabe pensar um ensino de literatura voltado para a percepção dos elementos que marcam nossa identidade, pois como assinala Berticelli (2010, p. 323), “a verdade se constrói no decorrer dos eventos, no transcorrer do cotidiano, no descentramento, na pluralidade, na diferença, na diversidade, na desterritorialidade”.

Nosso objetivo não é apresentar uma análise comparada dos textos, mas mostrar, por meio desses exemplos, como podemos produzir uma proposta de letramento que contemple esses elementos identitários e culturais que consideramos imprescindíveis para se pensar uma proposta de ensino de literatura e leitura na Amazônia, a qual será apresentada no tópico a seguir.

#### **4.1 *Aruanda e Órfãos do Eldorado*: uma proposta de letramento literário e cultural na Amazônia brasileira**

Conforme tudo o que já foi anteriormente mencionado sobre a importância do letramento literário e a necessidade de se ter para cada comunidade um letramento específico, estamos propondo um letramento literário e cultural na Amazônia brasileira a partir da literatura

e da cultura produzidas aqui. As obras *Aruanda*, da qual fazem parte as crônicas *Tanta gente* e *Banho de Cheiro*, e *Órfãos do Eldorado* foram selecionadas por evidenciarem elementos da cultura local, que queremos ressaltar, e outros presentes em outras culturas. Sem constituir um estudo meramente regionalista das obras, nossa abordagem propõe trabalhar a cultura local não como essência, homogênea, pura e fixa, mas pensar a Amazônia como espaço de interação, de diálogo com outras culturas, outras literaturas.

A “Amazônia, fonte de inspiração, morada dos deuses, caboclos, terra de pajelança, botos e iaras”, segundo Gilson Penalva (2012), constitui um espaço singular, com características peculiares, mas isso não significa que estamos no encaixe de uma Amazônia essencializada e estática, pois:

A ideia de cultura amazônica tem sido construída a partir de processos que elegem e hipervalorizam alguns elementos e excluem outros. Os elementos “eleitos” como constituidores da identidade cultural amazônica, geralmente são aqueles apontados pelo olhar do colonizador. (PENALVA, G., 2012, p. 43)

Daremos destaque na leitura das narrativas para os traços que marcam a amazonidade, que de acordo com Gilson Penalva (2012, p. 43), “tem sido reivindicada, como conceito, em contraposição ao termo amazônico, que se constitui a partir de essencialismos consensuais que eliminam as diferenças.” Isso implica em um trabalho com o texto deslocado de elementos puramente regionais, valorizando, sobretudo aspectos da cultura local que conversam e interagem com outras culturas. Estamos considerando traços como movência e diálogo que nas literaturas amazônicas se instauram, a fim de libertá-las da pureza e fixidez, de engessamentos promovidos pelos modelos ou paradigmas que foram estabelecidos para caracterizar a região.

O primeiro aspecto que salta aos olhos na leitura dos textos selecionados para esse trabalho é o caráter memorialista, que eles apresentam. *Aruanda* é um livro de memórias, uma vez que em suas crônicas a autora rememora sua infância em Belém. O mesmo acontece com Hatoum, quando convidado a recontar o mito do eldorado, ele revisita as histórias narradas por seu avô em 1965, conforme ele mesmo confidencia no posfácio<sup>15</sup> da obra. Para Hatoum:

---

<sup>15</sup> Posfácio de *Órfãos do Eldorado*. 1 ed. Belo Horizonte: Boa Viagem, 2012, p. 105-106.



Não há literatura sem memória. A pátria de todo escritor é a infância. Acho que o momento da infância, da juventude é privilegiado para quem quer escrever. É onde a memória sedimenta coisas importantes: as grandes felicidades, as tramas, as alegrias e as decepções. Certamente não estou falando da lembrança pontual e nítida. O que me interessa é a memória desfocada, a memória não lembrada. Isso é bom para a literatura porque aí é que se instala o espaço da invenção. (HATOUM *apud* PENALVA, G., 2012, p. 7)

A memória é, segundo Marques (2000, p. 130), “uma cadeia de reminiscências, o núcleo vital e ativo da tradição”. Entendemos a tradição como “uma realidade dinâmica, marcada pela dialética da permanência e da mudança, pela ação conflitiva e simultânea de um princípio de organização e um princípio de desorganização”, conforme coloca Marques (2000, p. 129). É dentro dessa perspectiva que percebemos a presença da memória nas obras de Eneida de Moraes e Milton Hatoum. Ao voltar o olhar para a Belém de sua infância, Eneida recria a tradição ao focar elementos do seu passado que não seriam abordados pela história oficial ou vê-los a partir de uma outra perspectiva que é, muitas vezes contrária, aos registros oficiais. Percebemos no fluxo de transmissão e recepção a movência dessa literatura que, segundo Marques (2000, p. 29), “é um movimento não só de continuidades e semelhanças, como também de descontinuidades e diferenças.” As memórias narradas não se limitam a relembrar o passado. A narrativa apresentada em *Órfãos do Eldorado*, “resulta dessa atividade da memória do narrador, desfocada e irregular, mais invenção e esquecimento do que lembrança” (PENALVA, G., 2012, p. 118), assim como acontece no romance *Dois irmãos*. Ao contar sua história Arminto a recria, traindo alguns fatos, “conto o que a memória alcança, com paciência” (*OE*, p. 15). De acordo com Marques:

Esse encadeamento não pressupõe, todavia, um tempo linear, homogêneo e vazio, nem a presença absoluta do idêntico. A continuidade da tradição implica torções, rupturas, traições. A tradição necessita da ruptura para continuar. O que se dá pela recepção ativa do que se transmite, do que herda. (MARQUES, 2000, p. 130)

O revisitar das lembranças não se dá de modo essencialista e nostálgico como faziam os românticos, pois a ideia não é a fuga da realidade. Ao fazê-lo os autores evocam eventos passados não como um “resgate” essencializado dos mesmos, da forma como ocorreram, mas como recriação, há nesse trajeto do passado até o presente a construção de algo novo e, por isso, não fixo, há uma certa movência nesse processo. Ao recontar a história de uma

época os autores trazem para a discussão questões que são narradas conforme a percepção que eles têm das mesmas. Observe-se o narrador em *Órfãos do Eldorado*:

Quando olho o Amazonas, a memória dispara, uma voz sai da minha boca e só paro de falar na hora que a ave graúda canta. Macucauá vai aparecer mais tarde, penas cinzentas, cor do céu quando escurece. Canta, dando adeus à claridade. Aí fico calado, e deixo a noite entrar na vida. (*OE*, p. 14)

[...]

Conversava com jovens que iam estudar no Recife, em Salvador e no Rio de Janeiro. Outros iam para Europa. Chegava gente de muitos países e de todos os cantos do Brasil. O problema eram os pobres, o governo não sabia o que fazer com eles. As praças amanheciam com famílias que dormiam sobre jornais velhos, e eu podia ler notícias sobre meu pai nessas folhas amassadas e sujas; a notícia mais importante era a concorrência de uma linha de carga de Manaus para Liverpool. (*OE*, p. 21-22)

As memórias do narrador de *Órfãos do Eldorado*, evocadas pela contemplação do rio Amazonas, no primeiro excerto, denotam numa linguagem carregada de poeticidade as angústias de uma vida de desventuras, as quais são confirmadas nas lembranças narradas no segundo fragmento. A noite/escuridão como uma metáfora da tristeza, sofrimento, desilusão, traz para narrativa toda essa carga poética e imagética de um morador solitário às margens do Amazonas. Esses elementos ultrapassam o regional, pois estão no campo dos dilemas humanos, assim os dramas, os conflitos, a loucura e a própria solidão retratados na novela estabelecem esse diálogo com o universal.

O mesmo diálogo está presente em *Aruanda*, ao falar sobre sua infância, nas crônicas *Tanta gente* e *Banho de cheiro*, as memórias de Eneida despontam não só como a lembrança de tempos felizes, mas com os dilemas existenciais, seus e das personagens que compõem a narrativa, cuja dimensão ela, em sua inocência infantil, não vislumbrava:

Quando, como hoje, relembro minha infância, imediatamente eles surgem arrastando trapos, descalços uns, mal calçados outros, vozes guturais em alguns, aqui e ali vozes claras, figuras físicas diversas, homens e mulheres, gordos e magros, todos vivendo além da fronteira da razão (...) Fui muito má para eles, eu sei agora. Mas é difícil convencer uma criança feliz de que há gente desgraçada. (*TG*, p. 14)

(...)

Não posso assegurar que o mesmo quadro do passado se reproduza hoje na cidade onde nasci. Ela mudou muito; é agora uma triste e envelhecida cidade, arrasada pela miséria e os maus governos ... São João abandonou minha cidade e sua gente. (*TG*, p. 50-51)

Por ser uma proposta de letramento literário e cultural, estamos apontando além dos elementos literários presentes nas obras, aspectos culturais que marcam a identidade local, contrapondo ao discurso de identidade cultural amazônica homogênea, pura e fixa. De acordo com Gilson Penalva (2012, p. 35), “a primeira ideia que surge é justamente o desejo de uniformização da cultura da Amazônia. Peregrino Júnior, por exemplo, diz que a uniformidade é uma das marcas da literatura inspirada na paisagem e na vida amazônicas.” Por isso estamos propondo aqui uma leitura dessas obras observando tanto os elementos da identidade cultural local, quanto outros de regiões diversas. Em vez do puro e da estabilidade forjadas ou circunscritas a uma região específica, estamos atentos às impurezas, contaminações, contatos, conforme assinala Penalva:

Contrariando esse pensamento mais afinado com visões eurocêtricas, surge a ideia de amazonidade como uma reivindicação identitária abrangente e que leva em consideração as várias misturas e contaminações culturais que se desenvolveram na Amazônia a partir do século XVI. Essa proposta requer o rompimento com os tradicionais pontos de referência étnico-culturais e lingüísticos que historicamente serviram para identificar a cultura amazônica. A proposta é desconstruir identidades estáveis, acabadas, prontas e completas e estabelecer um pensamento autóctone e marginal, que, pelas bordas, possa contribuir para se pensar a identidade cultural da Amazônia como um processo contínuo de identificação que pressupõe, necessariamente, distanciamentos dos padrões culturais europeus. Além das questões do hibridismo cultural, marca da amazonidade, destaca-se na elaboração deste conceito, a necessidade de lidar com a alteridade. É a presença contínua da alteridade que impede o engessamento e a fixidez da identidade. E é justamente nessa relação instável e conflituosa com a alteridade que surge a necessidade do atravessamento das fronteiras dos campos disciplinares para se pensar a Amazônia de forma transversal. (PENALVA, G., 2012, p. 44)

Pensando no conceito de amazonidade chamamos a atenção para passagens das obras cuja intersecção entre elementos da identidade local com o que é de fora acontece. “Uma tapuia me amamentou. Leite de índia, ou suco leitoso do tronco de amapá. Não me lembro do rosto dessa ama, de nenhum. Tempo de escuridão, sem memória. Até o dia que Amando entrou no meu quarto com uma moça e disse: Ela vai cuidar de ti” (*OE*, p. 16). Era costume na região as índias desempenharem o papel de amas de leite, assim as crianças brancas eram amamentadas por índias, como no caso de Arminto. Isso ocorre sobretudo pelo fato de sua mãe ter morrido no momento do seu nascimento: “Quando ela morreu, Amando não sabia o que fazer comigo. Até hoje recordo as palavras que me destruíram: Tua mãe te pariu e morreu. Florita ouviu a frase, me abraçou e me levou para o quarto” (*OE*, p. 16).

Outra prática recorrente era a “escravização” de índias para os serviços domésticos, isso acontece com Florita, que desde muito nova foi trazida pelo pai de Arminto para trabalhar na casa, “Flortia me avisou que a banheira estava cheia. Depois do banho ela serviu o almoço” (OE, p. 26). O mesmo acontece com a personagem Domingas, no romance *Dois irmãos*<sup>16</sup>, “uma mulher que não fez escolhas” (PENALVA, G., 2012, p. 121), que ainda na infância foi dada a uma família de libaneses que morava no Amazonas:

No casarão em que moram usufruem dos serviços de uma serva de origem indígena, Domingas, que ainda criança, após ter perdido os pais, vai para uma instituição religiosa, sendo trocada com a família por alimentos, outros objetos e um envelope em dinheiro, como lemos: ‘Na época em que abriram a loja, uma freira irmãzinha de Jesus, ofereceu-lhes uma órfã, já batizada e alfabetizada. Domingas, uma beleza de cunhatã, cresceu nos fundos da casa, onde havia dois quartos, separados por árvores e palmeiras’” (PENALVA, G., 2012, p. 121)

Tanto Florita quanto Domingas assimilaram a religião de seus “donos”, ambas foram batizadas segundo os preceitos da igreja católica. De acordo Gilson Penalva (2012, p. 153), “em *Dois Irmãos* encontramos a índia Domingas, que aparece como símbolo da assimilação cultural, obediência à cultura do outro, à religião. ‘Ela e uma outra índia se benzem quando ouvem os sinos darem seis badaladas’”

A exploração do trabalho de mulheres indígenas nas casas das famílias mais abastadas, repercutia em outra prática bastante comum, para a qual o autor chama a atenção, a “exploração sexual” dessas índias. Como acontece em muitas famílias, nas quais os adolescentes têm a sua primeira experiência sexual com a empregada da casa, Arminto tem sua iniciação sexual com Florita; assim como no romance *Dois irmãos*, os gêmeos Yaqub e Omar têm suas primeiras experiências com a índia Domingas, revelando uma relação bem menos pacífica do que a relação existente entre Arminto e Florita, conforme narra Domingas, “[...] Omar... entrou no meu quarto, fazendo aquela algazarra, bêbado, abrutalhado... Ele me agarrou com força de homem. Nunca me pediu perdão” (*Dois irmãos*, 2006, p. 180). Em *Órfãos do Eldorado* a experiência teve consequências negativas para Arminto, uma vez que seu pai, além de culpá-lo pela morte de sua mãe, desprezou-o ainda mais após encontrá-lo com Florita na rede, o que resultou em uma espécie de “orfandade” paterna, igualmente precoce. Os possíveis motivos para não aceitação de Amando podem ser o fato de Florita ser índia, ou por ela tê-lo

---

<sup>16</sup> HATOUM, Milton. *Dois irmãos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

amamentado, ou ainda pelo risco de ter descendentes índios... “O que fizeste com Florita é obra de um animal” (OE, p. 17). Nessa, como em outra passagem da obra, o narrador dá a entender que o absurdo do acontecimento reside no fato de Arminto ter abusado de Florita, “eu ainda era jovem, acreditava que o castigo por ter abusado de Florita era merecido; por isso devia suportar o peso dessa culpa” (OE, p. 16). Porém, em outros momentos da história, o narrador volta a esse episódio e a impressão que temos já não é mais essa, “ela me beijou na boca, o primeiro beijo, e pediu que tivesse paciência. Louco pelas indiazinhas. Repeti essas palavras com o gosto do beijo de Florita” (OE, p. 24). Mais adiante, ao falar sobre a Festa da Santa Padroeira, Arminto retoma esse fato:

Ainda era menino quando Amando me arrastou duas vezes para festa. Na segunda, fugi. Ele e o caseiro, Almerindo, me caçaram pela cidade, e só me encontraram de manhã cedo, deitado com Florita na rede do quarto dela. Quando ele entrou, fechei os olhos. Florita levantou e abriu a janela para afrouxar o ódio de Amando. Disse que eu estava com enjoo e desarranjo. (OE, p. 43)

[...]

Essa moça me criou. A primeira mulher da minha memória. Florita. Anos depois, também em Vila Bela, uma tarde em que ela dormia na rede, entrei no quarto e fiquei observando o corpo nu. Tive um susto quando ela se levantou, tirou minha roupa, me levou para dentro da rede. Almerindo e Talita ouviram, contaram tudo para o meu pai. Florita não se desculpou nem foi punida pelo patrão. Meses depois, Amando me obrigou a morar na pensão Saturno, em Manaus. (OE, p. 69)

São as mesmas memórias retomadas em tempos diferentes, sob formas diferentes, como mostram os fragmentos em que o narrador diz ter dormido com a índia apenas uma vez:

Soube que meu pai não estava em casa porque Florita, só de camisola, me deu um abraço espremido, demorado. Senti as mãos fortes passeando nas minhas costas, abaixei a cabeça e cochichei: Os caseiros têm faro de cachorro. Olha só no que deu nossa tarde de brincadeira. (OE, p. 25)

Ela afrouxou as mãos e me olhou com um sorriso sem culpa: Não queres mais? Foi só aquela tarde? (OE, p. 25)

[...]

Abandonar Florita? Como eu podia abandonar a interprete dos meus sonhos, as mãos que preparavam minha comida, e lavavam, engomavam e perfumavam minha roupa? Gostei dela desde o dia em que a vi no meu quarto: a moça de rosto redondo, lábios grossos e cabelo escorrido, cortado em forma de cuia, o olhar terno e triste que foi adquirindo malícia e dureza no convívio com Amando. Florita sentia ciúme de mim por eu ter dormido com ela uma única vez na rede: a brincadeira que ela me ensinou, dizendo: Faz assim, pega aqui, aperta aqui, aperta minha bunda, não faz assim, põe a língua para fora e agora me lambe: a brincadeira que foi a despedida da minha juventude virgem e me castigou com uma temporada na pensão Saturno e quatro ou cinco anos de desprezo de Amando. (OE, p. 74)

Hatoum não deixa claro a razão pela qual a relação entre Arminto e Florita despertou em Amando tanto ódio, sentimento que se somou ao ressentimento que o pai já nutria, pela perda da mulher. O fato é que toda a cólera do dono da Vila Bela concentrou-se em Arminto, único a ser punido por Amando Cordovil, “aquela tarde seria motivo de ciúme para uma vida inteira” (*OE*, p. 25). Não há, porém, em toda a novela nenhuma referência a qualquer sentimento ou interesse de outra natureza que não fosse fraterno entre Amando e Florita. Diferente do que acontece entre o pai do narrador e Dinaura:

Faz muito tempo, tu ainda moravas na pensão Saturno e estudavas para entrar na faculdade de direito. Teu pai quis conversar comigo na chácara do bairro dos Ingleses. Ele estava nervoso, angustiado. Quase não reconheci o homem. Disse que sustentava uma moça órfã. Por pura caridade. Depois disse que não era só caridade. E me pediu que não contasse a ninguém. Não me disse se era filha ou amante... Tinha idade para ser as duas coisas. No começo pensei que fosse filha dele, depois mudei de ideia. E sempre fiquei na dúvida. Foi a única vez que teu pai me confundiu e me magoou. (*OE*, p. 98)

Essa proximidade que Arminto sempre teve dos índios, vem desde seus primeiros dias de vida, quando amamentado pela índia Florita, e depois pelo contato com as crianças da aldeia, sempre atraído por suas narrativas, “lendas que eu e Florita ouvíamos dos avós das crianças da Aldeia. Falavam em língua geral, e depois Florita repetia as histórias em casa, nas noites de solidão da infância” (*OE*, p. 13) e de suas brincadeiras com os indiozinhos, “Florita traduzia as histórias que eu ouvia quando brincava com os indiozinhos da Aldeia, lá no fim da cidade. Lendas estranhas” (*OE*, p. 12). Mesmo com estranhamento e sem nunca ter compreendido o idioma que eles falavam, Arminto se identificava em alguma medida com os índios, mais que com seu pai biológico, “meu filho é louco pelas indiazinhas” (*OE*, p. 24). Depois da morte de Amando, Arminto encontra Dinaura, “o olhar vivo no rosto anguloso, olhos mais puxados que os meus. Uma índia? Procurei a origem, nunca encontrei” (*OE*, p. 31). Sabe-se que ela morava com as carmelitas e que tinha vindo de uma ilha do rio Negro, “quando Estiliano me ouviu falar de Dinaura, desdenhou: Essa é boa, um Cordovil embeijado por uma mulher que veio do mato” (*OE*, p. 31). Mesmo sem saber se Dinaura era filha de alguma tapuia do rio Negro, a julgar pela maioria das órfãs que eram levadas ao colégio das carmelitas, acreditava-se que ela também era índia, “as pessoas passavam pela praça do Sagrado Coração e viam Dinaura se afundar nas minhas pernas. As mulheres mais carolas mandavam recado por Florita: meu pai tinha razão, eu era um aproveitador de índias” (*OE*, p. 42).

O pai de Arminto era nativo de Vila Bela como mostra o fragmento, “meu pai gostava de Vila Bela, tinha um apego doentio pela terra natal” (*OE*, p. 17), assim como Arminto e seu avô, “quando avistei o palácio branco, senti a emoção e o peso de quem volta para casa. Aqui eu era outro. Quer dizer, eu mesmo: Arminto, filho de Amando Cordovil, neto de Edílio Cordovil, filhos de Vila Bela e deste rio Amazonas” (*OE*, p. 25), porém são raros no pai e no avô traços de amazonidade. Em Amando temos isso marcado quando ele traz da floresta uma índia para amamentar o filho, em contrapartida ele não via com bons olhos a proximidade entre o filho e os índios, “Amando detestava ver o filho com as crianças da Aldeia. Flechávamos peixinhos, subíamos nas árvores, tomávamos banho no rio e corríamos na praia. Quando ele aparecia no alto da Escada dos Pescadores, eu voltava para o palácio branco” (*OE*, p. 21).

Em Arminto essa presença é mais nítida, na ligação que tinha com Florita, sua amizade com os indiozinhos da aldeia, seu fascínio em ouvir as lendas que Florita traduzia, entre outros costumes indígenas que ele vai aprendendo com Florita: “antes de ir embora, Florita me deu um olho de boto. Olho esquerdo, para o teu desejo, ela disse. Agradei e enfiei o olho no bolso da calça” (*OE*, p. 91). Considerado um dos talismãs da Amazônia, o olho de boto, referido no trecho, funciona, segundo a crença popular, como um patuá que deve ser carregado junto ao corpo do homem para que este tenha sucesso em suas conquistas amorosas; Arminto ainda era apaixonado por Dinaura e sonhava em encontrá-la.

Temos na obra *Florita* que traduzia as lendas indígenas para Arminto na sua infância, e Estiliano, traduzindo poemas gregos para o narrador em sua vida adulta, como traços dessa amazonidade que circunda o narrador. Outro traço de amazonidade é percebido na descrição da casa dos Cordovil em Vila Bela, a qual apresenta em sua arquitetura muitos elementos de fora, o quintal, porém, com sua vegetação exuberante nos remete à Amazônia:

Becassis se impressionou com as janelas altas em ogiva, com o tamanho da sala, dos quartos e da cozinha; parou para admirar as louças e os azulejos portugueses do banheiro. Depois andamos pelo quintal, e eu disse a ele que aquela era uma das poucas casas de Vila Bela que tinham uma fossa decente. Ele observou tudo: as árvores frutíferas, a fonte de pedra do tempo de minha mãe, a pérgula de madeira coberta por um maracujazeiro. Arrancou uma folha da trepadeira, esfregou-a nas mãos e cheirou. (*OE*, p. 72-73)

Além desses elementos, ganha destaque na novela o confronto entre o que chamamos de razão ocidental e a alteridade, que foge aos padrões de comportamento impostos pelos colonizadores. Essa discussão se configura na temática da loucura, que reaparece em

várias personagens da obra, como em Dinaura, “o olhar dela era só feitiço: parecia uma dessas loucas que sonham em viver no fundo do rio” (*OE*, p. 31); na índia atraída por um ser encantado no início da narrativa, a qual também é considerada louca, “o corpo foi sumindo no rio iluminado, aí alguém gritou: A doida vai se afogar” (*OE*, p. 12). Estiliano ao afirmar que Arminto perdeu a razão por causa de Dinaura, “aquela moça arrancou tua cabeça, te deixou sem razão” (*OE*, p. 57), também o considera louco e retoma essa ideia mais adiante, “na tua cabeça só cabe fantasia, Arminto” (*OE*, p. 83). Arminto, por sua vez, faz referência à insanidade no trecho em que narra a festa da Virgem, “os romeiros e as órfãs aplaudiram com muita zoada, e eu fiquei pensando na penitente e nos pesadelos com sangue. Maniva, os romeiros, as órfãs, as religiosas, todo mundo estava enlouquecendo?” (*OE*, p. 46). Em meio a tantas personagens ditas loucas, apenas Estiliano é referido como racional, “eu invejava aquele homem que agia com o cérebro, com a razão que algum deus deu a ele” (*OE*, p. 58), diz o narrador. O que sobressai na caracterização de Estiliano é que, sendo amazonense achavam que ele era europeu, “caligrafia do advogado Estiliano. Teu pai gostava muito dele, só não gostava mais porque esse grego é agnóstico” (*OE*, p. 39), tamanha sua identificação com a Europa e sua dedicação em traduzir poetas gregos e franceses.

A narrativa é toda marcada pelo hibridismo, pelas intersecções que vão sendo tecidas no processo da construção do texto. As culturas se mesclam a tal ponto de se confundirem, caminhando juntas nesse espaço de intersecção em que se desdobra a novela, nesse lugar intermediário em que é apresentado o cenário para esse enredo cujas raízes se entrelaçam. Podemos perceber diferentes culturas, mas elas estão todas muito próximas, há sempre um espaço de intersecção a ligá-las, como acontece no fragmento, “ouvi o coral das internas; depois o Trio Tavares tocou modinhas com cavaquinho, violino e nhapé, um chocalho indígena. Quando anoiteceu, o bispo pediu ao povo que ouvisse em silêncio a penitência de sete órfãs” (*OE*, p. 44). Após o relato da primeira e da última órfã penitente, os únicos que o narrador consegue lembrar, segue-se a apresentação de três tocadores e uma dançarina, “eram músicos do quilombo Silêncio do Matá. A surpresa da noite. Um dos homens acendeu uma tocha e esticou com o calor do fogo o couro de cobra dos tambores. A dançarina disse em voz alta que eles iam fazer uma homenagem à Virgem” (*OE*, p. 46). Essas intersecções nem sempre são harmônicas, há casos em que o que se percebe é o choque entre culturas e a imposição de uma sobre outra:



Meu pai levou a moça para o palácio branco, e lhe comprou roupa e sandálias. Em Vila Bela ela estudou e ganhou um nome, com batismo cristão festejado. Amando dizia que era uma cunhantã de confiança, e que respeita e até ajudava as pessoas de confiança. (OE, p. 69)

Na novela há várias referências ao ciclo da borracha, por esta atividade econômica estar diretamente ligada à prosperidade ou decadência da população e, portanto, das personagens, “alguma coisa perturbou a cidade. O movimento portuário diminuiu. Não era a guerra na Europa, a Primeira Guerra. Ainda não. Eu via as pessoas irritadas, revoltadas. Tudo parecia absurdo e violento” (OE, p. 23). Quase ao final da novela Arminto descobre que a morte de Amando foi motivada pela perda de uma licitação, “morreu porque perdeu uma licitação vantajosa, a grande concorrência antes da Primeira Guerra: borracha e mogno para a Europa. O coração não aguentou, a ganância era maior que a vida” (OE, p. 77). A interferência da Primeira e da Segunda Guerra mundiais na economia amazônica está diretamente ligada ao fornecimento da borracha para abastecer os exércitos aliados; quando as mudas são levadas para a Ásia e começa a concorrência, a economia entra em decadência intensificando a miséria no Amazonas, “sabia que a guerra na Europa prejudicava a exportação da borracha. A guerra e as mudas de seringueiras plantadas na Ásia” (OE, p. 38). [...] “Velho corajoso: teimava em vender óleo aromático numa época que cheirava a fome e destruição, aqui e na Europa” (OE, p. 72). Após a decadência do primeiro ciclo da borracha há novo período de prosperidade e a economia novamente ganha fôlego:

[...] minha vida deu outra volta. E me abismou. A Segunda Guerra chegou até aqui. E pela primeira vez um presidente da República visitou Vila Bela. Toda a cidade foi aplaudir o homem na praça do Sagrado Coração. Até os mortos estavam lá. Eu, que só vivia para Dinaura e podia morrer por ela, não saí deste casebre. O presidente Vargas disse que os Aliados precisavam do nosso látex, e que ele e todos os brasileiros fariam tudo para derrotar os países do Eixo. Então milhares de nordestinos foram trabalhar nos seringais. Soldados da borracha. Os cargueiros voltaram a navegar nos rios da Amazônia; transportavam borracha para Manaus e Belém, e depois os hidroaviões levavam a carga para os Estados Unidos. Os sonhos e as promessas também voltaram. (OE, p. 94-95)

Problemas sociais decorrentes da decadência econômica da região são abordados na narrativa. A exploração sexual infantil é denunciada nas histórias das meninas órfãs que eram levadas para o colégio das carmelitas, “uma menina sem nome, filha de um povoado do Uaicurapá, o rio da fazenda Boa Vida ... um anjo triste, o rostinho moreno, cheio de dor e silêncio. Era órfã de mãe, e tinha sido deflorada pelo pai” (OE, p. 63). E o narrador continua,

“isso me perturbou: era o destino de muitas filhas pobres da Amazônia... Mandeí Florita ao colégio das carmelitas: que pedisse a madre Caminal para cuidar da mocinha” (*OE*, p. 64). Na obra o narrador relata ainda um outro caso de uma menina que foi vendida pelo pai para Denísio Cão, o barqueiro que ele pagou para procurar Dinaura, percebemos o quanto essa prática era recorrente:

Denísio esticou o beijo para uma rede no convés. Afastei as abas e vi o rosto assustado de uma menina. Ele não esperou minha pergunta, apagou o cigarro, disse que a cunhantã era a cara da minha noiva. E virgem, nem o boto tinha tirscado nela. Era uma menina do paraná do Caldeirão, um povoado abaixo da serra de Parintins. (*OE*, p. 63)

Ao descobrir que o barqueiro havia comprado a menina por algumas moedas e abusado dela na viagem, Arminto vai avisar a polícia, porém não o faz e a razão de não fazê-lo permite vislumbrar o sistema penitenciário da época, “quando entrei na cadeia pública, desisti de qualquer justiça. O edifício, uma pocilga; e os carcereiros, uns miseráveis: pareciam mais condenados que os detentos” (*OE*, p. 63). E assim Hatoum vai entremeando as críticas por entre a narrativa e podemos perceber o tom de denúncia de práticas que infelizmente persistem até o momento presente como é o caso dos acordos estabelecidos entre Amando e os políticos:

[...] descobri que Amando Cordovil tinha sido um contrabandista e sonegador.

[...]

Ele levantou, e, antes que andasse até a porta, continuei: a carne verde e a castanha que Amando exportava para Manaus. Transportava a carga até outras freguesias para não pagar impostos em Vila Bela; depois desembarcava tudo numa ilha perto de Manaus e sonegava outra vez. Subornava o empregado da mesa de rendas, subornava até o diabo.

Os políticos ... Eram os aliados, os sócios dele ... Meu pai sonegava e depois dividia o lucro com eles. (*OE*, p. 76-77)

Outra questão que se coloca na obra é a criação do bairro Cegos do paraíso, “acompanhava umas meninas do orfanato para a Aldeia, onde hoje é o bairro Cegos do Paraíso” (*OE*, p. 34). Hatoum explica na voz do narrador Arminto Cordovil a formação desse bairro e com ele o problema social e econômico que se instaura em decorrência da economia da borracha:

O paraíso estava aqui, no Amazonas, era o que se dizia. O que existiu, e eu não esqueci nunca foi o barco *Paraíso*. Atracou aí embaixo, na beira do barranco. Trouxe dos seringais do Madeira mais de cem homens, quase todos cegos pela defumação do látex. Lá onde ficava a Aldeia, o prefeito mandou derrubar a floresta para construir os barracos. E um novo bairro surgiu: Cegos do Paraíso. (*OE*, p. 95)

Toda a narrativa de Hatoum se organiza em torno do mito que se desdobra na lenda da cidade submersa, “a Cidade Encantada era uma lenda antiga, a mesma que eu tinha escutado na infância. Surgia na mente de quase todo mundo, como se a felicidade e a justiça estivessem escondidas num lugar encantado” (*OE*, p. 64). O eldorado é materializado em dois cargueiros da família Cordovil que naufragam, o primeiro com seu bisavô, “Cristóvão A. Cordovil, morto num naufrágio na costa da Guiana Inglesa. O nome do barco naufragado parecia atado ao meu destino: *Eldorado*” (*OE*, p. 80); o segundo após a morte de Amando, “mas a pior notícia chegou num telegrama do gerente da empresa: naufrágio Eldorado no Pará” (*OE*, p. 53). Porém o sonho do eldorado, para o amazônida não era a busca pela riqueza, mas pela felicidade e justiça. Arminto dissipou toda a riqueza que herdara de seu pai nessa busca, “joguei fora a fortuna com a voracidade de um prazer cego” (*OE*, p. 14). Nesse momento a alteridade se dissipa, Arminto, o branco, e Florita, a índia, igualam-se, “agora éramos iguais” (*OE*, p. 87). Arminto envelhece sozinho sem conseguir chegar a esse eldorado, “lá fora, a imensidão do lago e da floresta. E silêncio. Aquele lugar tão bonito, o Eldorado, era habitado pela solidão” (*OE*, p. 102). Nesse trecho o narrador se refere a um Eldorado real, a vila. Já o Eldorado mítico, lugar de justiça e prosperidade, a cidade encantada não pode ser alcançada:

Empurrei o carrinho até aqui, e sentamos na sombra do jatobá. Comemos beiju, tomamos um pouco de tarubá e relembramos as noites da minha infância, quando meu pai andava por Manaus ou Belém e Florita traduzia as histórias que ouvíamos na Aldeia. No fim da tarde, quando a gente andava na beira do Amazonas, pensei na mulher: a tapuia que ia morar com o amante no fundo rio.

[...]

Não foi isso que ela contou, não.

Mas ela falava em língua geral, e tu traduzias.

Traduzi torto, Arminto. Tudo mentira.

Mentira?

E eu ia contar para uma criança que a mulher queria morrer? Dizia que o marido e os filhos tinham morrido de febres, e que ela ia morrer no fundo do rio porque não queria mais sofrer na cidade. (*OE*, p. 90)

A novela inicia com essa narrativa traduzida por Florita, fazendo referência à lenda da Cidade Encantada e ao retomar o episódio ao final da narrativa, a tapuia desmente a versão, o sofrimento é real, porém o refúgio da cidade submersa foi inventado.

Sufrimento e descontentamento, como já dissemos, também estão presentes na crônica *Tanta gente*, uma vez que as vidas das personagens refletem em certa medida suas angústias, a perda da “razão”, essa razão excludente que a narrativa questiona é possivelmente decorrente de algum trauma por elas vivido:

“Diabo atrás da saia” teria uma estória de mocidade e de vida. Quem fôra, onde vivera? Foram perguntas que se impuseram mais tarde; nos dias de infância eu me divertia apenas gritando a alcunha da velha, indiferente a seu sofrimento, aos palavrões, à agitação que provocávamos naquela vida tão triste. (TG, p. 15)

Informações sobre o que levou as personagens a agirem do modo como agiam a autora não revela, mas incita o leitor à reflexão por meio desses questionamentos. Na vida adulta Eneida se questiona sobre a vida de uma das personagens, porém essas questões devem ser estendidas a todas as outras. Algumas personagens são caracterizadas como alcoólatras, uma delas é a Laurista:

Havia ainda a ‘Laurista’, criatura baixa, roliça, que – diziam – o álcool perdera. (...) Tinha uma estória de todos conhecida: quando menina vivera num colégio particular, como doméstica; crescera servindo de criada de uma professora e aprendera por muito ouvir, com as crianças preparando as aulas, nomes de Estados, fatos históricos, poemas de Castro Alves. Depois deu para beber, arruinou a vida, enlouqueceu. (TG, p. 17)

E o português Peixe-camarão:

Havia ainda o peixeiro que até o meio-dia vendia peixe e camarão; amanhecia um homem normal, com o dever de alimentar a família. Saía cedo com seu cêsto a negociar peixe e camarão. Mas como em cada botequim que encontrava, um apelo lhe surgia e uma pinga era tomada, às doze horas desaparecera o honrado português das primeiras horas da manhã. Agora era um ébrio que, com a cesta vazia continuava gritando com voz pastosa, enquanto se arrastava vermelho, sujo, levando pedradas: - Peixe camarão, peixe camarão! – e cambaleava. (TG, p. 19)

Os diferentes tipos sociais que povoam a narrativa poderiam circular em qualquer espaço, porém alguns traços da identidade local são marcados nas interações entre as

personagens. Esses elementos locais vão demarcando o espaço da narrativa com referências diretas, “Arantes, aquela ventania amazônica diária trazendo cheiro de maresia, lembrança do Guajará, era pai de todos os filhos, sedutor de donzelas, criador de tôdas as crianças” (TG, p. 21) ou indiretamente, “a ventania de tôdas as tardes, aquela ventania que começava às treze e acabava às dezesseis horas, iniciava seu passeio pela cidade brincando com as árvores, derrubando as folhas como que afastando o calor (...)” (TG, p. 20). Arantes é como uma das personagens chamava o vento que acompanha as chuvas diárias que, ao mesmo tempo que regam a cidade de Belém do Pará, segmentam a tarde em dois momentos, assim como os relógios podiam ser acertados pelo pregão do vendedor de peixe, as tardes belenenses são marcadas pelo antes e depois da chuva.

A amazonidade presente na obra se materializa nessas referências à cultura e ao espaço que, mesmo sendo nítidas, não são óbvias no sentido de serem estereotipadas, não se enquadrando nos padrões estabelecidos para uniformizar a região e seus ocupantes. A autora ao apresentar os “loucos” de uma cidade amazônica problematiza a razão ocidental que desconsidera a alteridade, marginalizando tudo o que foge ao padrão por ela estabelecido. São considerados loucos na crônica todos os indivíduos que fogem ao padrão de comportamento ditado pela sociedade, assim como na novela *Órfãos do Eldorado*, são considerados loucos os personagens que apresentavam traços da cultura local e racionais as personagens cujo comportamento se aproximava dos hábitos europeus. Cabe, portanto, a reflexão de que a Amazônia é diferente, a região foge aos padrões nacionais e ocidentais, e dentro dessa ótica ocidental, somos a alteridade e, de acordo com Bhabha (1992, p. 180), o “*modo de representação da alteridade*, que crucialmente depende de como o ‘ocidente’ se encontra desdobrado dentro desses discursos” precisa ser questionado. Ao trazer para o centro da narrativa essas personagens marginalizadas, dando visibilidade a elas, temos uma inversão na ordem preestabelecida, podendo perceber-se uma relação metafórica entre essas personagens da crônica e o amazônida e assim pensarmos que o modo como os “loucos” de Belém eram vistos pelos “não loucos” é semelhante ao modo como os brasileiros enxergam os habitantes dessa região.

Outro elemento da amazonidade presente nas crônicas de Eneida é sua resistência ao poder colonial o qual, conforme assinala Bhabha (1992, p. 186), “produz o colonizado com uma realidade fixa”. Na crônica *Banho de cheiro*, a autora mescla a tradição europeia do banho de rio ao banho de ervas da Amazônia. Ela trai a tradição ao mostrar o banho dos caboclos que

é diferente do banho europeu. A referência aos festejos dos santos católicos trazidos pelos colonizadores nas missões jesuítas, cuja intenção era catequizar os índios, convertê-los ao cristianismo, impor o catolicismo aos nativos, também aparece como resistência, pois embora a autora celebre a festa que virou tradição no país e em sua região, podemos perceber a negação ao processo de aculturação promovido pelo europeu no fragmento, “de São Pedro quase nada sei, a não ser que guarda as chaves do céu, lugar que com certeza jamais conhecerei” (BC, p. 43). A fé simples das pessoas se contrapõe à racionalidade ocidental e a autora reafirma essa ideia no final da crônica:

O banho de cheiro ainda existe até hoje e é cultivado por muita gente (inclusive por mim, mesmo à distância) ... Não resolve nenhum problema, nem sequer traz esperanças, mas continua perfumando os corpos, neles deixando o cheiro de mata virgem. (BC, p. 50)

Eneida chama a atenção para a subjetividade dessa prática, para os diálogos e as interações que dela resultam, seu valor cultural. Essa traição à tradição pode ser entendida como resistência, pois conforme Bhabha:

O mito da origem histórica – pureza racial, prioridade cultural –, produzido em relação ao estereótipo colonial, funciona para ‘normalizar’ as crenças múltiplas e os sujeitos divididos que constituem o discurso colonial como consequência do seu processo de negação. (BHABHA, 1992, p. 191)

Nessas narrativas o local encontra-se sempre atravessado pelo global, a presença do regional está sempre, de algum modo, dialogando com o que é de fora e nunca isolada, como mostra a passagem em que Eneida fala das ervas usadas no banho de cheiro:

Perdoai se os nomes dessas ervas parecem selvagens aos vossos ouvidos habituados aos caros, raros e belos perfumes franceses, cujos rótulos lembram romances e poemas. Nossos aromas, primitivos, agrestes, são frutos da floresta e, com êles, naturalmente nossos avós índios também se perfumavam; se não recendiam aquele odor, é porque – sabeis – os índios têm cheiro de terra. (BC, p. 44)

Podemos perceber nessa passagem mais do que esse diálogo, uma crítica ao pensamento colonial que coloca o europeu como superior e desprestigia o regional. Longe de ser uma referência ufanista à vegetação local, nos moldes da *Canção do Exílio* gonçalviana,

a autora chama a atenção para forma como a Amazônia é vista, a concepção que se formou desse espaço.

Os traços da influência europeia são muito presentes nas narrativas, porém a cultura local resiste hibridizada aos elementos de fora. Essa interação entre os costumes e práticas de civilizações tão distintas e tão presentes nas crônicas de Eneida de Moraes, mas sobretudo nas obras de Milton Hatoum, recriam elementos que já não são mais locais nem europeus, são híbridos, entre o aqui e o lá, em espaços intervalares que reelaboram formas estabilizadas de se pensar a cultura.

Além do caráter memorialista que os textos compartilham, a crítica à razão imperial é outro ponto relevante nas obras. Eneida e Hatoum direcionam o olhar, a câmera fotográfica para onde comumente não nos acostumamos a olhar, para a diferença, a alteridade, os autores humanizam a narrativa amazônica, ao mostrar não apenas espaços de florestas, rios, mas sobretudo os seres humanos que vivem aqui, com seus problemas sociais, exploração de menores, o abandono, a pobreza, a solidão. Ao retomarem esses sujeitos com seus problemas acabam adentrando com maestria no campo cultural. A cultura é um espaço privilegiado nessas narrativas, e foi ela que buscamos ressaltar na leitura e discussão das obras. Sabemos que as discussões sobre os textos e sobre letramento não se encerrem com este estudo, passaremos, contudo, à parte final, na qual teceremos algumas considerações sobre o letramento que estamos propondo e sua prática, conforme consta nas considerações finais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os discursos que, ao longo dos anos, consolidaram-se sobre a Amazônia ainda ressoam. Marcada por esses discursos a região segue marginalizada. Os povos que nela habitam carregam o estigma do homem embrutecido e selvagem. Silenciada por esses discursos segue também nossa literatura.

Buscamos, contudo, dar voz ao homem da Amazônia por meio de narrativas que nos representam, pois percebemos que tão significativo quanto a dificuldade que nossos alunos têm com a leitura é o distanciamento destes em relação à literatura, sobretudo, a literatura de expressão amazônica.

Assim, pensar um letramento literário e cultural é pensar um letramento que dê conta de todas essas questões, proporcionando aos alunos do ensino fundamental um trabalho mais significativo com o texto literário e com a cultura e os costumes da Amazônia; sem o lugar-comum de levar para o aluno o que ele já conhece, chamando a atenção sempre para os mesmos pontos, mas possibilitando outras “leituras”, outros olhares para sua realidade. Desconstruindo essa identidade essencializada da Amazônia como um lugar desabitado, composta apenas de floresta, sem cidades, sem pessoas, o paraíso perdido; propondo uma leitura da Amazônia e dos sujeitos da Amazônia a partir de suas relações, interações, partindo do conceito de amazonidade, por meio do qual podemos pensar a identidade local sem a pureza e a fixidez características do discurso hegemônico, o qual concebe a Amazônia de forma idealizada, bem diferente do que constitui o espaço real.

A literatura precisa assumir um papel mais central na escola, por isso é necessário, ao falar em letramento, pensar em letramento literário. Outra questão que se coloca é: que literatura ensinar? Foi essa questão que nos levou a refletir sobre a importância de um letramento cultural e pensar em como mesclar literatura e cultura para trabalhar o letramento.

Uma literatura que segue modelos e formas de pensamento homogeneizador não permite ao leitor perceber particularidades. Ler o mundo apenas da perspectiva do que a todos é comum, é, em alguma medida, ignorar o que nos distingue. As singularidades possibilitam ao leitor ter na literatura um espelho que reflete seu modo de ser e viver, permitindo que este se veja como um sujeito que é ao mesmo tempo idêntico e diverso. Os traços identitários que vão se delineando nas linhas das narrativas produzidas por autores de expressão amazônica reforçam e valorizam elementos da cultura que de outra forma seriam suplantados pela cultura



do outro. Pensar o *entre-lugar* da literatura é pensar um espaço de intersecção de culturas, espaço constituído pelo eu e o outro.

Diante da riqueza de elementos locais apresentados em muitas das narrativas de expressão amazônica e tendo em vista que queremos trabalhar, além do letramento literário, a diversidade local, percebemos a importância de pensar um ensino de literatura voltado para a percepção dos elementos que marcam nossa identidade. Por meio dessas narrativas tão representativas da literatura produzida na Amazônia podemos perceber a pluralidade cultural e compreender as diferenças que marcam a mistura de povos que habitam o espaço amazônico.

Assim, fazendo as devidas adequações, essa proposta pode (e deve) ser utilizada para trabalhar com outros textos, outras crônicas de Eneida de Moraes, outras obras de Milton Hatoum, outros autores de expressão amazônica, pois o estudo de literatura na escola é imprescindível e não pode deixar de acontecer. Mesmo encontrando obstáculos; como a dificuldade para conseguir as obras, decorrente da falta de exemplares suficientes para todos os alunos na biblioteca da escola, falta de livraria na cidade para comprá-los, falta de verba para adquiri-los, pouca participação da escola e da família para sanar essas carências e, sobretudo, a falta de interesse e resistência de alguns alunos quando se fala em leitura, é possível com esforço e paciência desenvolver um trabalho propondo a leitura de obras literárias na escola; é possível motivá-los e despertá-los para outras leituras e outras visões da sua realidade, da sua região, do mundo de possibilidades que os cerca.

As discussões sobre letramento estão longe de se esgotarem, por isso o que apresentamos aqui foram apenas algumas considerações com base nas leituras e na realização da proposta de letramento literário e cultural com os alunos.

Devemos sempre pensar que cada localidade tem suas particularidades, as quais não estão contempladas nos modelos “universais” e precisam, portanto, ser consideradas em sua singularidade. A leitura de literatura de expressão amazônica favoreceu a aproximação e identificação dos alunos/leitores com as obras, isso facilitou a compreensão dos textos, resultando em um maior envolvimento e participação dos alunos que leram e discutiram as obras. Essa compreensão, que para muitos é a maior dificuldade no momento da leitura, motivou muitos desses alunos a buscarem novas leituras, aventurarem-se em outros textos, a continuarem lendo. Com isso, nos aproximamos do objeto dessa proposta de letramento, que pretende não apenas ensinar a ler, mas formar leitores, letrar no sentido de incentivar o hábito

da leitura, fazendo com que os alunos não apenas saibam ler, mas que leiam; que sejam leitores e continuem lendo.

Nem todos os alunos foram alcançados pela proposta, alguns deles leram apenas os textos menores; outros leram, mas não gostaram dos textos e possivelmente não continuarão lendo textos literários, se depender desse primeiro contato com o texto literário, mas nada os impede de serem despertados por outros textos ou outras modalidades textuais. Despertar o gosto pela leitura em uma comunidade onde poucos leem, principalmente obras literárias, mostrou-se tão complexo quanto imaginávamos ser, pois além de não compreenderem a importância da literatura, esbarram em grandes problemas estruturais do município. O distanciamento entre leitores e livros torna-se maior pela falta de livrarias e pela desorganização das poucas bibliotecas existentes no município. O tempo foi nosso maior obstáculo para conseguirmos que todos os alunos da turma mudassem seu olhar em relação a leitura. Tivemos o último ano do ensino fundamental para desconstruir toda a ideia de leitura que esses alunos construíram em oito anos anteriores e, para alguns, esse tempo não foi o bastante. Pensamos que se essa proposta de letramento literário fosse trabalhada desde as séries iniciais, seria possível formar leitores por meio da literatura de expressão amazônica, buscando essa aproximação entre leitor e obra e visando sempre um lugar intervalar que reúne o local e o universal.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Inês de. *Desocidentada: experiência literária em terra indígena*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

BARTHES, Roland. *Aula: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977*. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BECKER, Bertha K. *Amazônia*. São Paulo: Editora Ática, 1990.

BENJAMIN, Walter. O narrador. In: \_\_\_\_\_. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. revista. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BERTICELLI, Ireno Antônio. *Educação em perspectivas epistêmicas pós-modernas*. Chapecó: Argos, 2010.

BHABHA, Homi K. A questão do “outro”: diferença, discriminação e o discurso do colonialismo. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. (org.). *Pós-modernismo e política*. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

\_\_\_\_\_. *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila. 2 ed. 1ª reimpressão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CARMO, Lilian Lobato do. “*Vidas singulares. Estranhos poemas*”: um estudo sobre a infâmia em Eneida em Lygia Fagundes Telles. 2014. 85f. Dissertação (mestrado). Instituto de Letras, Universidade Federal do Pará, Belém. 2014.

CARNEIRO, Jéssica de Souza. O instinto de nacionalidade em Órfãos do Eldorado: um olhar regionalisata. *Revista Tucunduba*, Belém, v. 1, n. 1, 2010.

COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?*. Tradução de Laura Taddei Brandini. 1ª reimpressão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2 ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

CUNHA, Euclides da. *À margem da história*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

CUNHA, Mércia Miranda Vasconcellos. Saberes marginais, fronteiras epistêmicas, (des)colonização intelectual: reflexões para além do sistema mundial colonial/moderno. *Argumenta – UENP*, Jacarezinho, n. 19. p. 11-25, 2013.

FERREIRA JR., Wanderley. *Nietzsche e Heidegger desconstrução da razão ocidental*. 2010. 22 p. Relatório final (Coordenação de projeto de pesquisa). Pro-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Estadual de Goiás, Goiás, 2010.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, 2005.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FRIEDRICH, Helena. *Órfãos do Eldorado: mito, história e orfandade*. *Cenários*, Porto Alegre, v. 1, n. 1, 2009.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. *Amazônia, Amazônias*. 3 ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

HANCIAU, Núbia Jacques. Entre-lugar. In: FIGUEREDO, Eurídice (org.). *Conceitos de Literatura e Cultura*. Juiz de Fora: UFJF, 2005.

HATOUM, Milton. *Dois irmãos*. São Paulo: Companhia das letras, 2006.

\_\_\_\_\_. *Cinzas do Norte*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

\_\_\_\_\_. *Órfãos do Eldorado*. 1 ed. Belo Horizonte: Boa Viagem, 2012.

\_\_\_\_\_. Plenamente selvagem. *Correio Braziliense*, [sd]. Entrevista concedida a Carlos Marcelo.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 15 ed. São Paulo: Pontes Editores, 2013.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6 ed. São Paulo: Ática, 2000.

MARINHO, Marildes. Letramento: a criação de um neologismo e a construção de um conceito. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (org.) *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

MARQUES, Reinaldo. Entre o global e o local: cultura popular do Vale do Jequitinhonha e reciclagens culturais. *Revista brasileira de literatura comparada*, Salvador, n. 5. p. 125-140, 2000.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e significado de identidade em política. *Caderno de Letras da UFF – Dossiê: literatura, língua e identidade*, Niterói, n. 34. p. 287-324, 2008.

MORAES, Eneida. *Aruanda*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1957.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. Gêneros textuais e letramento. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 325-345, 2010.

OLIVEIRA, Valéria Rodrigues de. *Desmitificando a pesquisa científica*. Belém: EDUFPA, 2008.

ORTIZ, Graciela Raquel. Heterogeneidade. In: FIGUEREDO, Eurídice (org.). *Conceitos de Literatura e Cultura*. Juiz de Fora: UFJF, 2005.

PELLEGRINI, Tânia. Milton Hatoum e o regionalismo revisitado. *Luso-Brazilian Review*, v. 1, n. 41, 121-135, 2004.

PENALVA, Gilson. *Identidade e Hibridismo Cultural na Amazônia Brasileira: um estudo comparativo de Dois Irmãos e Cinzas do Norte, de Milton Hatoum e a Selva, de Ferreira de Castro*. 2012, 182f. Tese (Doutorado). Instituto de Letras, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

PENALVA, Liozina Kauana de C. *Mito e processos de identificação cultural em Órfãos do Eldorado, de Milton Hatoum*. 2014, 92f. Dissertação (Mestrado). Departamento de Línguas e Letras, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

PEREGRINO JR., João. O regionalismo na ficção. In: COUTINHO, Afrânio. *A literatura no Brasil*. 7 ed. rev. e atual. São Paulo: Global, 2004.

PIZARRO, Ana. *Amazônia: as vozes do rio: imaginário e modernização*. Tradução de Rômulo Monte Alto. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.) *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLACSO, 2005.

SANTIAGO, Silviano. O entre-lugar do discurso latino-americano. In: *Uma literatura nos trópicos: ensaios sobre dependência cultural*. 2 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

\_\_\_\_\_. O narrador pós-moderno. In: *Nas malhas da letra: ensaios*. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n 25, p. 5-17, 2004.

\_\_\_\_\_. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3 ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. Hibridismo e tradução cultural em Bhabha. In. ABDALA JÚNIOR, Benjamin. (org.). *Margens da cultura: mestiçagem, hibridismo & outras misturas*. São Paulo: Boitempo, 2004.

TOCANTINS, Leandro. Noites de São João, banho de felicidade, cheiro de papel. *Jangada Brasil: sua revista online com a cara e a alma brasileiras*, n. 113, ano X, junho 2008.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução Caio Meira. 5. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014.

TUPIASSÚ, Amarílis. Amazônia, das travessias lusitanas à literatura de até agora. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 19, n. 53, p. 299- 320, 2005.

VERÍSSIMO, José. *Cenas da vida amazônica*. Edição organizada por Antonio Dimas. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

## PROPOSTA DE ENSINO

### 1 Descrição da proposta de ensino

Refletindo sobre a importância da literatura é impossível não lembrarmos das palavras de Roland Barthes:

A literatura assume muitos saberes (...) se, por não sei que excesso de socialismo ou barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. (BARTHES, 2007, p. 17)

Porém o que acontece é o contrário, pensamos a literatura como uma disciplina opcional, menos importante e que pode até nem ser trabalhada para dar lugar a outras, consideradas mais relevantes, e assim é ela que vai sendo excluída. Por isso nossa reflexão é também sobre os usos que se faz da literatura na escola. Segundo Lajolo (2000, p. 11), “o que fazer *com* ou *do* texto literário em sala de aula funda-se, ou devia fundar-se, em uma concepção de literatura muitas vezes deixada de lado em discussões pedagógicas.” Esse desentendimento do que é e de como a literatura deve ser trabalhada tem como consequência a não compreensão e desinteresse do aluno, a frustração do professor e a marginalização da literatura em relação as outras disciplinas.

De acordo com Lajolo (2000, p. 14-15)), já não é mais responsabilidade do professor decidir “*o que fazer com o texto literário em sala de aula*” e sim das editoras. Segundo a autora:

O que há, então, para o professor, é um *script* de autoria alheia, para cuja composição ele não foi chamado: leitura jogralizada, testes de múltipla escolha, perguntas abertas ou semiabertas, reescritura de textos, resumos comentados são alguns dos números mais atuais do espetáculo que, ao longo do território nacional, mestres menos ou mais treinados, estrelam para plateias às vezes desatentas, às vezes rebeldes, quase sempre desinteressadas, sobrando a seção de queixas e reclamações para congressos, seminários, cursos de atualização e congêneres. (LAJOLO, 2000, p. 15)

As aulas de língua portuguesa costumam ser reproduções dos manuais, e nesses manuais não são contempladas as obras de autores de expressão amazônica. Os textos literários

presentes nos livros didáticos são normalmente trechos de obras de autores canônicos e são usados principalmente para trabalhar elementos gramaticais. O sentido do texto é trabalhado superficialmente em poucas questões de interpretação, a maioria das quais consiste na transcrição de fragmentos do texto trabalhado, não exigindo qualquer reflexão do aluno sobre o mesmo. Os professores trabalham essas questões fazendo pouca ou nenhuma intervenção além das atividades mencionadas por Lajolo (2000), como a leitura jogralizada em que cada aluno lê um trecho do texto em uma leitura tão truncada que ao final pouca coisa pode ser compreendida do texto. O vigor da obra literária se dissipa nessas atividades, e o resultado é a perda do sentido do texto, pois “ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum” (LAJOLO, 2000, p. 15).

Nossa proposta é tentar intervir nesses modelos, adequá-los às necessidades dos alunos, trabalhar os textos propostos nos livros de um modo diferenciado, e somar a esses textos outros igualmente relevantes, mas que os livros não trazem. A ideia é pensar em uma proposta simples, no sentido de poder ser facilmente aplicada, sem necessitar de grandes aparatos ou uma mobilização muito significativa de outros membros da escola que não sejam o professor e os alunos; pois contar com o apoio da equipe escolar (gestor, coordenador, professores de outras disciplinas) e equipamentos da escola pode se constituir um entrave, em algumas escolas, para a efetivação da prática. Nosso objetivo é que o ensino de literatura faça parte das aulas de língua portuguesa no ensino fundamental, por isso pensamos uma proposta mais pontual que possa ser desenvolvida em sala de aula (ou num espaço que a escola já disponha), no período de aula, e que possa ser realizado diariamente ao longo de todo o ano letivo.

As atividades estão centradas na leitura literária, para incentivar os alunos a lerem textos literários, incentivá-los a ler para que a leitura se torne um hábito para os não leitores. Assim a motivação do aluno deve partir da sua busca pelo conhecimento e do encantamento pelo texto literário. Os passos para atingirmos esse objetivo é que constitui nosso maior desafio, uma vez que pensar uma proposta que dê conta de promover essa transformação não é tarefa fácil. Por isso consideramos as palavras de Lajolo (2000) ao dizer que:

De modo geral, não se pode – e talvez nem se deva – fugir a alguns encaminhamentos mais tradicionais no ensino da literatura: por exemplo, *a inscrição do texto na época de sua produção*, uma vez que textos assim contextualizados nos dão acesso a uma historicidade muito concreta e encarnada, à qual se cola a obra de arte à revelia ou não das intenções do autor; outro caminho, *a inscrição, no texto, do conjunto dos principais juízos críticos que sobre ele se foram acumulando*, fundamental para fazer o aluno vivenciar a complexidade da instituição literária que não se compõe



exclusivamente de textos literários, mas sim do conjunto destes mais todos os outros por estes inspirados [...] (LAJOLO, 2000, p. 16)

Concordamos que essa abordagem não pode ser ignorada, porém ela não deve ser o elemento principal de análise. A experiência literária deve estar centrada no estudo sobre a obra, pois o que queremos garantir é a leitura das obras, e não o conhecimento da história literária. Outro ponto a ser considerado é a postura do professor em relação à leitura. Para Lajolo:

[...] o desencontro literatura-jovens que explode na escola parece mero sintoma de um desencontro maior, que nós – professores – também vivemos. Os alunos não leem, nem nós; os alunos escrevem mal e nós também. Mas, ao contrário de nós, os alunos não estão investidos de nada. (LAJOLO, 2000, p. 16)

Considerando essas questões pensamos, com base na interpretação das obras e no “roteiro” de leitura, as estratégias e atividades para trabalhá-las em turmas do ensino fundamental, de acordo com a metodologia descrita a seguir.

## **2 Procedimentos metodológicos**

O estudo teórico apresentado nos capítulos desta dissertação teve como desdobramento a realização de atividades de leitura de textos literários com alunos do nono ano do ensino fundamental. Nosso propósito é verificar de que modo pode ser encaminhada a realização dessa proposta de letramento e, se possível, perceber se os objetivos podem ser alcançados.

Para a realização desta etapa do trabalho optamos pela pesquisa qualitativa, uma vez que ela permite “estudar relações complexas, sem o isolamento de variáveis buscando, compreender e interpretar o fenômeno em seu contexto natural” (OLIVEIRA, V., 2008, p. 100). Dentro do campo da pesquisa qualitativa adotamos o método da *pesquisa-ação* por sua natureza social e por possibilitar “um processo de reflexão-ação coletiva” (FRANCO, 2005, p. 486).

Para melhor compreendermos esse método recorreremos à concepção de Franco (2005, p. 486), segundo a qual a *pesquisa-ação* “deve partir de uma situação social concreta a modificar e, mais que isso, deve se inspirar constantemente nas transformações e nos elementos

novos que surgem durante o processo e sob a influência da pesquisa.” Logo os encaminhamentos vão-se delineando conforme as necessidades que se configuram durante o processo que não é estático, mas movente.

A situação social sobre a qual refletimos foi a problemática da leitura e o fato dos alunos não saberem ou não gostarem de ler, sobretudo no ensino fundamental. Para intervir no problema e mudar essa realidade pensamos uma proposta de letramento literário e cultural.

A proposta de intervenção foi realizada em uma escola pública da rede estadual, localizada em um município no sudeste do estado do Pará. Participaram das atividades trinta alunos, com idade entre 12 e 18 anos, cursando o nono ano do ensino fundamental.

Entre as atividades propostas para o trabalho com os textos destacamos a “leitura livre” das crônicas de Eneida de Moraes, e a “leitura guiada” por um roteiro de leitura (cf. anexo I) para a novela de Milton Hatoum. Após a realização das atividades na turma reformulamos o roteiro de leitura (cf. Anexo II), retirando alguns itens que consideramos pouco relevantes para este estudo e incluindo outros mais relevantes.

As atividades foram realizadas ao longo do ano letivo de 2016 intercaladas ao planejamento anual, e foram desenvolvidas em sala de aula e na biblioteca da escola, além das pesquisas e leituras que os alunos fizeram em casa.

No que diz respeito às dificuldades, esbarramos em inúmeras delas a começar pela escola, cujo discurso é sempre o de que não dispõe de verba para financiar qualquer material para o aluno; os pais dos alunos que alegam não ter condições de investir em livros, e muitos de fato não têm; a secretaria de cultura do município à qual solicitei ajuda para financiar as cópias de um dos textos e a resposta foi negativa, alegando também falta de recurso e estrutura para tal, demonstrando total falta de interesse em contribuir para formação leitora dos jovens do município. Prevendo essas dificuldades, pensamos em obras cujo volume de páginas não fosse tão grande, crônicas e novela, e assim conseguimos, utilizando material impresso e digital, que todos os alunos tivessem acesso ao texto integral, o que contribuiu para que quase todos lessem na escola e em casa as obras propostas para este trabalho.

As dificuldades para dispor de exemplares da obra para que todos os alunos tivessem a cópia da novela para ler em casa foram sanadas graças ao *site* LELIVROS que disponibiliza o texto integral nos formatos *ePub* e PDF. Dos trinta alunos da turma, vinte conseguiram baixar o texto para ler no celular, outros dois alunos conseguiram o livro na biblioteca da escola, uma aluna fez cópia impressa do PDF, e conseguimos mais sete cópias

impressas. Todos os alunos tiveram acesso à novela, em algum momento, porém sete, dos trinta alunos, iniciaram a leitura, mas não concluíram, segundo eles, porque não conseguiram compreender o texto; um aluno foi transferido para outra escola no meio do processo e outro parou de estudar por não conseguir conciliar trabalho e estudo.

### **3 Propostas de atividades de leitura das obras**

As crônicas, por serem textos menores, foram lidas integralmente em sala de aula. Já a leitura da novela, que apresenta um volume maior, foi iniciada na biblioteca da escola e continuada pelos alunos em suas casas. Algumas atividades foram realizadas em classe e outras, que demandavam mais tempo ou pesquisa, foram realizadas extra classe, conforme estão descritas a seguir.

#### **3.1 Tanta gente**

Iniciamos as leituras pela crônica *Tanta gente*, de Eneida de Moraes. Optamos pela leitura em grupo a fim de viabilizar as discussões e trocas de experiências em grupos menores e com isso facilitar a compreensão do texto. Na aula seguinte os alunos leram novamente o texto, dessa vez em voz alta para que todos na turma acompanhassem a leitura; ao final dessa segunda leitura solicitamos que eles produzissem um texto interpretando a crônica de Eneida de Moraes. Dos trinta alunos matriculados na turma, vinte e um estavam presentes e participaram dessa atividade. Os resultados dessa produção foram socializados na aula seguinte, quando abrimos espaço para discutir o texto literário. Dos textos produzidos pelos alunos apenas dez apresentaram, mesmo que superficialmente, uma interpretação da crônica; cinco deles recontaram resumidamente parte da narrativa e seis alunos copiaram trechos do texto original misturando características de uma personagem com outra, em uma cópia bastante fragmentada. Pelos textos dos alunos podemos perceber que alguns deles entenderam que a autora era preconceituosa e que estava discriminando pessoas negras e pobres, porém nas falas dos alunos entre os comentários mais recorrentes estavam as relações entre as personagens da

narrativa e pessoas da comunidade que apresentavam um comportamento semelhante, entre elas uma moça e dois senhores, os quais são considerados loucos, por andarem pelas ruas falando sozinhos e por vezes apresentarem um comportamento agressivo. Disseram ainda que como acontece no texto também têm pessoas que jogam pedra e mexem com a mulher e os dois homens. Pelos comentários dos alunos foi possível perceber a visão dos mesmos diante do que é diferente e a não aceitação dessas pessoas que apresentam um comportamento contrário ao que é ditado pela sociedade.

Somente ao final da discussão falamos sobre a autora do texto, até esse momento eles sabiam apenas o seu nome, e a partir dessa apresentação chamamos a atenção dos alunos para alguns aspectos da narrativa que haviam sido ignorados por eles, como o modo de falar das personagens, o lugar onde elas estavam, de onde elas eram, suas histórias e o que as levou a apresentarem determinados comportamentos.

Voltamos a falar da crônica *Tanta gente* quando os alunos estavam lendo o conto/novela *O Alienista*, de Machado de Assis, pois durante as discussões sobre o texto alguns alunos perceberam uma relação entre este e a crônica de Eneida. Essa relação se deu sobretudo, no que diz respeito à temática da loucura presente nas duas narrativas e a partir da fala deles foi possível refletir sobre como a loucura é trabalhada no conto/novela e a abordagem de Eneida de Moraes sobre o mesmo tema. Novamente os alunos relacionaram os textos com algumas situações que eles presenciaram nas ruas do município e a partir dessa relação suscitamos uma reflexão sobre o comportamento dessas pessoas e o que possivelmente as levou a agirem da maneira que agem. A questão da diferença surgiu na discussão, pela percepção de que a loucura e razão como lados opostos de uma mesma moeda se mesclam e se confundem, como na obra de Machado de Assis, em que a sociedade, assim como o Dr. Bacamarte, tem como principal critério para medir uma e outra a diferença; desse modo tudo o que foge ao padrão é tido como irracional, todo comportamento que não se enquadra nessa razão ocidental é loucura.

Meses depois a jovem moradora do município, citada pelos alunos como exemplo dos loucos que vagam pelas ruas da cidade, foi detida pela polícia por matar um cachorro para se alimentar dele. O caso teve grande repercussão na cidade e novamente os alunos discutiram sobre a temática da loucura, a miséria, a falta alimentos para alguns, questões culturais como o fato dessa ação ser considerada um crime em nosso país, ao mesmo tempo que em outras culturas o consumo dessa carne é regulamentado pelo governo.

### 3.2 Banho de cheiro

A crônica *Banho de cheiro*, de Eneida de Moraes, foi trabalhada no mês de junho aproveitando a temática das festas juninas e o festejo de Santo Antônio, padroeiro da cidade. Os alunos não tiveram acesso ao texto impresso no primeiro momento. Por ser uma crônica mais curta a narrativa foi lida para eles. A autora já havia sido “apresentada” aos alunos na leitura da crônica anterior, por isso eles foram informados apenas de que o texto pertence a mesma autora e na sequência já teve início a discussão sobre o texto, a qual teve como foco os costumes e as tradições locais. Os alunos comentaram sobre o que eles conheciam das tradições mencionadas no texto, como eles festejavam o dia dos santos, o que eles já haviam feito durante esses festejos, refletiram sobre as crenças, a religiosidade e sobre a importância cultural dessas festas.

### 3.3 Órfãos do Eldorado

A novela *Órfãos do Eldorado* foi a última a ser trabalhada, em decorrência do tamanho da obra e das dificuldades para conseguir cópias do texto para todos os alunos. Introduzimos a leitura com uma aula falando sobre a Amazônia. Com auxílio de mapas localizamos a Amazônia Internacional e mostramos o espaço que compreende Amazônia Brasileira. Falamos sobre a floresta, o rio, os estados e suas capitais, a região norte, que concentra a maior parte da floresta em território nacional; e a economia da região, dando destaque para o ciclo da borracha o qual representa o contexto histórico da narrativa. Na aula seguinte, em uma roda de conversa, os alunos contaram lendas da região que ouviram de seus pais e avós. Entre as lendas mencionadas pelos alunos destacamos as lendas do *Nego d'água*, da *Porca de bobes*, da *Matinta Pereira*, do *Boto* e da *Iara* e uma aluna fez referência à cidade encantada. Somente após falarmos sobre as lendas passamos a leitura do mito.

Os alunos iniciaram a leitura de *Órfãos do Eldorado* na biblioteca de escola, por ser um espaço mais agradável, confortável e silencioso; dedicamos dois dias de aulas para que eles iniciassem a leitura na escola e assim pudéssemos acompanhar a reação e recepção da obra nesse primeiro momento. O início da leitura foi marcado primeiramente pelo silêncio, pois

todos estavam muito concentrados; depois pelo riso, quando os alunos liam a parte em que o narrador fala das lendas. Terminado o primeiro dia de leitura os alunos continuaram lendo em suas casas e no dia seguinte alguns deles fizeram alguns questionamentos sobre trechos da narrativa nos quais ficaram com dúvidas. Para acompanhar o andamento das leituras, uma vez que a partir de então os alunos continuariam a leitura em suas casas, eles seguiram um roteiro (cf. Anexo I, p. 89) com alguns pontos sobre os quais eles precisaram refletir e registrar a fim de melhor compreender o texto e mostrar o andamento da leitura.

Dos trinta alunos, vinte e um iniciaram e concluíram a leitura do livro e apenas uma aluna não entregou as anotações sobre o roteiro. Os pontos a serem considerados pelos alunos, conforme consta no roteiro anexado no apêndice deste trabalho, são o enredo, o narrador, as personagens, o espaço, a linguagem<sup>17</sup>, os costumes e o modo de ser e agir das pessoas que habitam o local. O objetivo é perceber a desconstrução que Milton Hatoum, assim como Eneida de Moraes, fazem dos discursos sobre a Amazônia, bem como a desconstrução da imagem que se tem da região.

O primeiro ponto do roteiro consiste em pensar sobre a narrativa a partir do título e por meio dele tentar antecipar o enredo, nenhuma das hipóteses levantadas relacionou a obra ao mito do Eldorado, a maioria dos alunos fez uma leitura literal do título achando que a novela falava de crianças órfãs da cidade de Eldorado dos Carajás, no estado Pará. Após a leitura eles perceberam que o espaço da narrativa era outro, porém, mesmo concluída a leitura nenhum deles conseguiu associar a novela ao mito, que muitos deles desconheciam e só foi trabalhado após a leitura da obra. Uma aluna entendeu que o título faz referência aos órfãos Arminto e Dinaura, apenas; outro associou o Eldorado ao cargueiro que naufragou.

Em relação ao narrador, dos vinte alunos que entregaram o roteiro, dezesseis perceberam que quem narra a história é o personagem Arminto Cordovil; dois alunos, porém, entenderam que o narrador é o próprio autor, Milton Hatoum; e duas alunas não fizeram anotação sobre isso. Mesmo os que compreenderam que quem narra a história é Arminto e que ele relembra sua história, não parece ter ficado claro para eles em que momento essas memórias são narradas, pois eles não lembraram do andarilho que vai procurar abrigo à sombra do Jatobá e que “incauto ou curioso, dispõe-se a ouvir um velho com fama de louco”.

---

<sup>17</sup> A linguagem foi incluída no roteiro somente após a realização da atividade com os alunos e a verificação dos resultados. Por ser um elemento relevante para ser considerado nas narrativas entendemos que ela deveria fazer parte do roteiro.

O espaço da narrativa, bem como as personagens ficou claro para todos os alunos. Quanto ao que mais chamou a atenção dos leitores destacamos os pontos mais recorrentes: três pessoas falaram das lendas que aparecem na narrativa; duas citaram o fato de Florita ter traduzido errado as palavras da índia que estava se afogando; duas destacaram o fato de Estiliano revelar para Arminto o envolvimento de Amando com Dinaura; outras duas mencionaram o fato de Arminto ter perdido tudo e ido morar sozinho na beira do rio, e o romance “confuso” entre ele e Dinaura; além do fato de Amando culpar o filho pela morte de sua esposa, da história começar engraçada e depois ir ficando triste, da babá de Arminto ser uma índia e dele ser pego dormindo com ela; uma aluna diz que o que chamou sua atenção foi o fato da história ser diferente do que ela imaginava, pois Arminto ficou sozinho no final da história.

De acordo com a interpretação dos alunos a região norte é retratada como um lugar de paz, bonito, aconchegante, bom de se viver; e em relação à cultura e aos costumes eles destacaram as lendas, as festas e as comidas típicas, alguns falaram das danças, mas elas não foram citadas por nenhum dos alunos nas anotações sobre o roteiro de leitura. Um aluno respondeu que a obra não mostra nossa cultura, outros dois não compreenderam a pergunta e três não responderam.

O último tópico do roteiro avalia a recepção da obra. Três alunos não responderam; duas alunas não gostaram, porque acharam a história triste; seis não gostaram e não recomendam a leitura do livro, porque acharam sem graça, difícil de entender, o protagonista acaba sozinho e a história tem umas partes imorais; um aluno não gostou muito, mas recomenda, por achar que outras pessoas podem gostar; oito gostaram e recomendam a leitura da obra, porque ela mostra a cultura amazônica, é legal e é diferente dos outros livros (provavelmente os que esse aluno costuma ler), tem um suspense no final, precisa ler mais de uma vez para entender, o livro faz com que o leitor fique “fissurado” e entusiasmado a persistir na leitura.

Antes de entregarem suas anotações sobre o roteiro, os alunos socializaram suas impressões com os colegas apresentando para a turma suas anotações sobre a leitura. A partir dessas anotações foi possível perceber a dificuldade dos alunos em compreender a novela. Muitas dúvidas se mantiveram após a leitura, fazendo da socialização um espaço para o debate sobre o texto.

Após a discussão sobre a novela solicitamos que os alunos escrevessem um texto falando novamente sobre como a região amazônica e o homem da Amazônia são mostrados na obra e mais uma vez eles reafirmaram o discurso colonial, focando apenas nos elementos da cultura amazônica marcados pelo discurso do colonizador, como as comidas, o índio, a floresta. Discutimos novamente essas noções e passamos a analisar como somos, como são as pessoas que conhecemos, do que gostamos e onde vivemos. A dificuldade maior em relação à visão e concepção do espaço é, provavelmente, decorrente do fato de muitos desses alunos virem de outras regiões ou serem filhos de pais que nasceram em outras regiões; o contato deles com a cultura local acaba sendo o contato de quem vem de fora.

Mesmo sem uma compreensão mais aprofundada do texto a maior parte dos leitores gostou da obra de Milton Hatoum. Alguns dos que não gostaram, justificaram, durante as discussões, que sua opinião decorre do fato da obra não ter um final feliz para os protagonistas, além de apresentar muitas lacunas que eles gostariam que fossem preenchidas. Pensamos que isso se deve ao fato desses alunos não estarem acostumados com esse tipo de leitura, por estarem habituados a essa ideia do final feliz dos contos de fadas.

Quanto à compreensão e recepção das crônicas de Eneida de Moraes, por serem textos mais curtos os alunos não apresentaram dificuldades para compreendê-las e isso favoreceu para que houvesse uma maior afinidade entre os alunos e as crônicas. Eles conseguiram relacionar os textos com elementos do seu cotidiano, com seus costumes. Alguns alunos protestantes apresentaram, logo no início, certa resistência à crônica *Banho de cheiro* por causa da referência aos santos católicos, mas ela logo se dissipou com as discussões sobre o texto, e o que prevaleceu foi a identificação de alguns que já conheciam o banho e a curiosidade da maior parte dos alunos que nunca haviam se quer ouvido falar nesses banhos.

#### **4 Considerações sobre os resultados das atividades**

Percebemos, nesse primeiro momento, o resultado que pretendíamos obter com essas atividades, pois além de trazermos para a sala de aula autores de expressão amazônica, que os alunos não conheciam, propiciamos o espaço para o debate sobre nossa cultura e a



maneira como somos vistos. Muitos alunos se mostraram ao final da leitura do último texto mais envolvidos e interessados em ler outras obras.

Gostaríamos que todos, sobretudo os que leram cópias impressas, tivessem tido contato com o livro impresso, que todos os alunos tivessem lido todos os textos e que houvesse menos resistência, por parte dos alunos, aos textos maiores. Entendemos que para resolvermos essas questões e para obtermos resultados ainda mais satisfatórios é necessário, primeiramente, persistência e iniciar esse trabalho nas séries anteriores para que ao chegar nas séries finais do ensino fundamental os textos literários não estejam tão longe da realidade desses alunos como aconteceu com a aplicação dessa proposta.

## APÊNDICE

### ANEXO I

#### ROTEIRO DE LEITURA

- Referência bibliográfica (SOBRENOME DO AUTOR, Primeiro nome. *Título da obra*. Cidade: Editora, ano de publicação.)

\*\*\*

- Pelo título eu imagino que o texto fala sobre ...
- Agora que iniciei a leitura percebo que ele narra a história de ...
- Quem conta a história é ...
- A história se passa ...
- As personagens que aparecem na narrativa são ...
- O que mais chamou minha atenção na história foi ...
- A minha região é retratada (nossa cultura, nossos costumes) na obra como ...

\*\*\*

- Eu gostei do livro e recomendo, porque ...
- Eu não gostei do livro e não recomendo, porque ...

## ANEXO II

### ROTEIRO DE LEITURA

- Referência bibliográfica (SOBRENOME DO AUTOR, Primeiro nome. *Título da obra*. Cidade: Editora, ano de publicação.)

\*\*\*

- Pelo título eu imagino que o texto fala sobre...
- Agora que iniciei a leitura percebo que ele narra a história de...
- A minha região é retratada na obra como...
- Os traços da nossa cultura, nossos costumes mostrados na obra são...
- Esses traços estão presentes nas personagens...
- A linguagem local está presente na fala da(s) personagem(ns)...
- As características dessa linguagem são...

\*\*\*

- Ler a obra é importante porque...