



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
CAMPUS FLORESTA
CENTRO DE EDUCAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HUMANIDADES E
LINGUAGENS

MICHELE SOUZA RODRIGUES

**HISTÓRIA E FICÇÃO REGIONAL NA AMAZÔNIA: GALVEZ, IMPERADOR DO
ACRE E A ILHA DA CONSCIÊNCIA (A FORMAÇÃO DO LEITOR-APRENDIZ)**

CRUZEIRO DO SUL – ACRE

2022

MICHELE SOUZA RODRIGUES

História e ficção regional na Amazônia: *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência* (A formação do leitor-aprendiz)

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre – *Campus Floresta* para a obtenção do título de mestra em Ensino de Humanidades e Linguagens.

Orientador: Prof. Dr. João Carlos de Carvalho

CRUZEIRO DO SUL – ACRE

2022

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Setorial de Cruzeiro do Sul - UFAC

R696h Rodrigues, Michele Souza, 1993-

História e ficção regional na Amazônia: *Galvez, imperador do Acre e A ilha da consciência* (a formação do leitor-aprendiz) / Michele Souza Rodrigues; Orientador: Dr. João Carlos de Carvalho. - 2022.

109 f.; 30 cm.

Dissertação – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens, Cruzeiro do Sul - AC, 2022.

Inclui referências bibliográficas.

1. Leitor. 2. Competente. 3. Amazônia. I. Carvalho, João Carlos de. II. Título.

CDD: 869.09811

Bibliotecária: Jéssica Maia Amadio CRB-11º/1009

**HISTÓRIA E FICÇÃO REGIONAL NA AMAZÔNIA: GALVEZ, IMPERADOR DO
ACRE E A ILHA DA CONSCIÊNCIA (A FORMAÇÃO DO LEITOR-APRENDIZ)**

Michele Souza Rodrigues

Dissertação defendida em 11/08/2022 e considerada **aprovada** para a obtenção do Título de Mestra em Ensino de Humanidades e Linguagens – Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre, *Campus Floresta*.

Prof. Dr. Cleidson de Jesus Rocha
Coordenador do Curso

Banca examinadora:

Prof. Dr. João Carlos de Carvalho
Universidade Federal do Acre
Orientador e Presidente

Prof. Dr. Amilton José Freire de Queiroz
Universidade Federal do Acre

Prof. Dr. Wagner Corsino Enedino
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profª. Dra. Simone de Souza Lima
Universidade Federal do Acre
(Suplente)

CRUZEIRO DO SUL – ACRE

2022

Aos meus avós: Nercilia da Costa Souza,
Maria Vilani de Souza Rodrigues, Eliésio
Francisco de Souza e Cândido Ferreira
Rodrigues.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me permitir trilhar caminhos que nem eu mesma saberia que um dia pudesse chegar. Agradeço aos meus pais e irmãos, pois acredito que a família, quando bem congregada consegue ser o total alicerce na vida do ser humano.

Aos amigos de longas datas ou até mesmo aqueles que chegaram durante esse percurso, vocês foram fundamentais. Ao meu namorado que sempre me deu forças para continuar e nunca desistir com suas palavras de carinho e perseverança. Aos meus avós, em que meu desejo era que vocês estivessem presentes nesse momento, mas muitos já não estão aqui na terra, contudo, souberam me educar da maneira mais coerente e carinhosa possível.

Retribuo os meus agradecimentos, ainda, ao curso de Letras Português da UFAC, por despertar em mim essa vontade de ensinar e fazer do mundo um lugar melhor, onde alunos também podem sonhar com um futuro mais justo. Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. João Carlos de Carvalho, por toda paciência e dedicação, me oportunizando informações essenciais para me tornar quem sou hoje. Meu muito obrigada, professor! Sem dúvida, todo o rendimento dessa dissertação é graças ao senhor e sua extraordinária sabedoria. Por fim, agradeço a todos os envolvidos do programa PPHL, por se preocuparem em trazer qualidade e conhecimento para nossa região no vale do Juruá.

*A leitura abre a mente, impulsiona sonhos e
alimenta a alma.*

Érico Teixeira

RESUMO

Este trabalho procura investigar as marcas de leitura de duas obras regionais: *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência*, pensando na formação do educando como um leitor mais apto a dominar as várias etapas de leitura, garantindo a ele oportunidades de conhecimento e interação que circundem tanto episódios históricos como ficcionais na efetivação do estado do Acre. Nesse sentido, para se chegar à análise dos romances em tela, correlacionado aos dilemas enfrentados em sala de aula, no que se refere a literatura, são observadas algumas contribuições de autores, como White (1995), Bakhtin (2005), Manguel (2016), Cosson (2012), Carvalho (2005), entre outros. Com a finalidade de captar as ponderações do discurso histórico e ficcional Márcio Souza e Silvio Martinello deslizam em inovações literárias no intuito de propor uma nova roupagem com relação aos relatos oficiais. Nessa esfera, a literatura cobrirá diversas possibilidades na edificação da linguagem e do conhecimento, mas, precipuamente, regressando à compreensão do Norte por meio de uma espécie de viagem, conjugada segundo as visões dos narradores em cena. A pesquisa, desse modo, se constitui em bibliográfica-quantitativa, pois se notou uma análise linguístico-semiótico por meio de artigos, sites, livros, dentre outros. Nesse sentido, o docente é convidado a compartilhar o passo a passo de sua leitura atenta juntamente com seu discípulo, no qual se torna um leitor competente.

Palavras-chave: Leitor. Competente. Amazônia.

ABSTRACT

This work seeks to investigate the reading marks of two regional works Galvez, Emperor of Acre and A Ilha da Conscioussness, thinking about the formation of the student as a reader more able to master the various stages of reading, guaranteeing him opportunities for knowledge and interaction that surround him. both historical and fictional episodes in the effectiveness of the state of Acre. In this sense, to arrive at the analysis of the novels on screen, correlated with the dilemmas faced in the classroom with regard to literature, some contributions of authors are observed, such as: White (1995), Bakhtin (2005), Manguel (2016), Cosson (2012), Carvalho (2005), among others. In order to capture the considerations of the historical and fictional discourse, Márcio Souza and Silvio Martinello slip into literary innovations in order to propose a new guise in relation to official reports. In this sphere, literature will cover several possibilities in the construction of language and knowledge, but, above all, returning to the understanding of the North through a kind of journey, combined according to the visions of the narrators on stage. The research, in this way, is bibliographical-quantitative, since a linguistic-semiotic analysis was noticed through articles, websites, books, among others. In this sense, the teacher is invited to share the step by step of his attentive reading together with his disciple, in which he becomes a competent reader.

Keywords: Reader. Competent. Amazon.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 FICÇÃO E HISTÓRIA: O DIÁLOGO ENTRE AS POSSÍVEIS AMAZÔNIAS	
1.1 Uma discussão necessária: as fronteiras e os discursos.....	20
1.2 O entrecruzamento ficção e história em <i>Galvez, imperador do acre</i> e <i>A Ilha da consciência</i>	25
2 O PICARESCO E O DISCURSO HISTÓRICO: A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	
2.1 Romance pícaro: uma breve história	31
2.2 <i>Galvez</i> , o neopícaro e suas ramificações	37
3 A CONSTRUÇÃO DA LEITURA: O LEITOR PROFICIENTE	
3.1. A leitura e suas simetrias	47
3.2 Escrita: um pouco de história, um pouco de memória.....	53
3.3 Letramento literário: percorrendo caminhos para as estratégias de leitura.....	58
4 A DINÂMICA DO ENSINO E A FORMAÇÃO DO LEITOR-APRENDIZ A PARTIR DA PARÓDIA E DA SÁTIRA	
4.1 Rir “de” ou rir “com”?.....	68
4.2 Paródia vs. Sátira.....	71
4.3 A paródia como instrumento da sátira na formação do leitor.....	77
4.4 Ilustração para a sala de aula: uma possibilidade de compreensão de <i>Galvez, imperador do Acre</i> e <i>A ilha da consciência</i>	83
CONSIDERAÇÕES	
FINAIS	103

REFERÊNCIAS	105
--------------------------	------------

INTRODUÇÃO

O pensamento humano acontece por um sistema descontínuo e múltiplo, no qual sugere a metáfora do rizoma, ou seja, por meio de um agrupamento formado por inúmeras linhas fibrosas que se entrelaçam e, ao mesmo tempo, remete-se de uma para as outras, lançando-se para fora do conjunto, abrindo assim mil possibilidades ao trânsito livre entre saberes. Com isso, as estruturas conceituais, com as quais lidamos a todo o momento, no desafio de ler o livro ou o mundo, acabam tornando-se fluidas, escorregadias, sendo possível, então, rompê-las, impedindo as limitações do pensamento a partir de um desafio continuado de articulação antidogmática.

A leitura do texto literário, por outro lado, permite o envolvimento de sentimentos com a emoção, no mesmo momento em que eleva a necessidade de conviver com diferentes níveis de abstração e distanciamento à medida que avançam as etapas de leitura. Nesse caso, o prazer e o deleite podem também ser revelados pela maneira como o texto se organiza, isto é, fugindo ao padrão hegemônico do que está em circulação, por exemplo, na *web*, onde a pura e simples busca pela função referencial predomina. O texto literário, com o tempo, portanto, exige habilidades e conhecimentos específicos dos leitores para desvendar o repertório de mundo desafiador trazido ao leitor que, ao interpretá-lo, assume uma relação particular de domínio com as suas próprias ações e habilidades a se desenvolverem. Desse modo, a leitura será bem qualificada quando os alunos e os professores compreenderem quais as condições fundamentais para a adaptação às dificuldades impostas ao campo literário.

Este trabalho surge da necessidade de investigar as marcas de leitura de duas obras, *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência*, para pensar a formação do discente como um futuro leitor mais preparado a vencer as diferentes etapas de evolução perceptiva no ato da leitura, oferecendo a ele possibilidades de interação que cobrem os fatos históricos e os ficcionais na construção do estado do Acre. Neste sentido, o romance *Galvez, imperador do Acre*, publicado em 1976, pelo amazonense Márcio Souza, conta a história do aventureiro *Luiz Galvez*, que se envolve em uma conspiração revolucionária, pretendendo libertar o Acre do jugo estrangeiro, no caso, Bolívia e Estados Unidos. Logrando êxito inicial nessa revolução, *Galvez* transforma o Acre em uma monarquia, na qual se consagra imperador; porém, logo, seu reinado é derrubado, pois os comerciantes se sentiam em desvantagem e prejudicados com relação aos rumos da economia local. Neste sentido, utilizando-se do romance-folhetim, a obra retoma a *Belle Époque* do eixo Belém-Manaus, efetivada pela

extração do látex, matéria-prima retirada também dos seringais acreanos. Este momento histórico é reescrito por Márcio Souza de maneira irreverente, utilizando a paródia, a sátira, a ironia e o deboche, de modo que, ao mesclar fatos históricos e ficcionais, permita que sejam destiladas duras críticas com relação ao passado e também ao presente amazônico.

Em *A ilha da consciência*, publicada em 2003, Silvio Martinello, seguindo aparentemente a estrutura da ótica do discurso histórico, tenta esmiuçar, de forma intrigante, a maneira como era conviver e viver nos seringais, especialmente, fazendo parte das classes desprivilegiadas; de modo que se, por um lado, o seringueiro era visto como símbolo de força e sustentabilidade; por outro, seus feitos são abafados à medida que engradeciam os seringalistas. Mas, inesperadamente, Martinello segue, a certa altura, os caminhos, técnicas e irreverências de Márcio Souza, criticando, em contrapartida, a forma como descrevem a história acreana e amazonense, no intuito de propor novas perspectivas que vigorem não só um lado da história, mas todo o circuito da “poética de combate” que caracteriza essa maneira de fazer literário do autor amazonense. *A ilha da consciência*, assim como fez originalmente Galvez, *imperador do Acre*, carrega uma profunda inovação na construção dos artifícios ousados para a reconstituição histórica, porque rompe com a narrativa linear e materializa faces desconcertantes para encarar os fatos controversos.

O que Silvio Martinello faz enquanto discurso histórico, na verdade, é fortalecer toda uma discussão sobre o desenvolvimento do Acre e da Amazônia, buscando no passado as explicações para o presente, a partir de fontes conhecidas, retomando discursos e contradizendo as próprias informações de forma jocosa; também fomentando um caráter descontínuo dos fatos encarados, justapostos às tradições dinâmicas do discurso jornalístico a partir da base deixada por Márcio Souza em seu romance-folhetim, não se importando nem em plagiá-lo escancaradamente.

A ficção, sabemos, sempre preenche os hiatos da história e fica quase impossível prevermos até onde as circunstâncias são fatos mesmo ou articulações do imaginário dos escritores; dessa maneira, utiliza-se da metaficção para firmar o desenvolvimento do processo da narrativa. Esse mecanismo pode criar em alguns leitores, a sensação de que o narrador-autor não existe, fazendo com que os leitores encarem a ficção também como fato. Assim, percebe-se que, para interagir com o “jogo” da metaficção, é necessário, no ato da leitura, que o leitor-aprendiz se atente às expectativas do texto, logo de início. Dessa maneira, as lacunas podem ser completadas de forma adequada, para que, só assim, venha a tomar as próprias

rédeas da aventura de ler. Para isso, o acompanhamento do professor é fundamental desde os primeiros desafios de compreensão relacional entre texto e contexto.

Como lidamos com um texto claramente ficcional e outro de caráter jornalístico, somos convidados a perceber os seus olhares distintos desde o princípio, tendo a história do Acre como pano de fundo. O jornalismo procuraria uma representação dos fatos, assim como o discurso histórico, sem, à primeira vista, o uso da ficção para preencher as zonas nebulosas, enquanto a literatura utiliza o próprio fato para criar um mundo independente; nesse caso, o real é declaradamente ficção. Silvio Martinello, nesse livro, está no papel de um historiador, jornalista e ficcionista, porque, como já mencionado, utiliza as mesmas táticas de Márcio Souza para dar um sentido desconcertante à sua escrita, revalidando, também, tal como o autor amazonense, o poder da arte em nossas vidas.

Dessa forma, o desafio à habilidade de leitura ultrapassa os limites da decodificação prevista e linear, pois o processo de aprendizagem prepara leitores-aprendizes na compreensão dos mecanismos de articulação do texto, seja para o discurso historiográfico, seja ao ficcional. As obras aqui estudadas procuram dar conta de um universo histórico complexo, na verdade, fazendo-nos mergulhar em embates sucessivos entre o que se referem e uma linguagem que promova uma visão de mundo diferente, a fim de despertar um diálogo mais profundo e inquieto com o leitor, ao mesmo tempo em que oferece um convite para as reflexões que girem em torno da Amazônia enquanto construção discursiva. Todavia, tentarei mostrar que o leitor não se tornará vítima de uma linguagem abarcada simplesmente por percalços inesperados, mas se sentirá vivo todas as vezes que mergulhar em suas entrelinhas, conforme for convidado a participar de uma construção narrativa, dramática ou ensaística que o incite ao conhecimento de uma região que, ao longo dos anos, na nossa era moderna, tem se tornado plurilinguístico por meio dos momentos pendulares de resistência e perseverança que os embates ideológicos permitiram.

Ademais, *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência* podem ser trabalhadas, em sala de aula, como uma proposta de se desvencilhar das amarras que a escrita e a leitura, muitas vezes, impõem, presas unicamente ao referente. Tentar desatar os “nós” ao “leitor comum” torna-se o grande desafio do professor, onde ele pratica o ato de leitura junto ao aprendiz. O obstáculo, para o docente, pode ser solidificado se essas possibilidades se converterem em ações possíveis em sala de aula e esses mecanismos serão aprendidos ao longo de estratégias montadas pelo docente e que tentarei mostrar ao longo desta dissertação. À vista disso, na última subseção mostrarei a importância do professor conhecer seus alunos

individualmente e buscar compreender cada uma de suas dificuldades para que consiga atingir seus objetivos de maneira coletiva. A função da leitura é, justamente, proporcionar, com o tempo, o questionamento às convenções e como isso poderia ser reforçado pelos artifícios de linguagem. Docente e discente precisam andar lado a lado, para que sejam tocados pelo campo do jogo literário e por suas possibilidades em vários níveis. É importante, ainda, adotar uma postura que não privilegie somente o enfoque cronológico dos movimentos literários, com vistas a proporcionar aos alunos apenas uma visão meramente enciclopédica da literatura, dado que isso faz com que o sistema de linguagens se torne apenas datado e limita a capacidade do aluno de mexer e analisar os textos em mais altos níveis.

O educador, agora, munido de objetivos claros de descondicionamento, deverá demonstrar como o discurso histórico vai sendo desconstruído a partir do momento em que a sátira utiliza de estratégias discursivas para rebater a oficialidade da história datada. Notaremos, deste modo que será por meio dos artifícios da literatura, atrelada aos fatos históricos, que proporcionaremos, aos discentes mais suscetíveis, o deslizamento e o incentivo ao prosseguimento da leitura e, posteriormente, poder encerrá-la na compreensão de várias possibilidades, tornando-o um leitor mais dinâmico e idôneo em relação aos próprios fatos em jogo.

Embora o discurso histórico, muitas vezes, apodere-se dos elementos literários para tornar a leitura mais interessante, ele também possuirá características próprias para a elaboração das narrativas. As obras literárias, por outro prisma, mesmo quando são concebidas ou inspiradas em eventos, conseguem imaginar um mundo que vai além das nossas próprias expectativas factuais, podendo possibilitar redes de intertextualidade aos alunos, ao mesmo tempo em que cria uma relação mais particular de domínio com a própria obra e os acontecimentos em tela.

O docente pode enfatizar ainda que, por exemplo, ao ser apresentado aos dois narradores em *Galvez, imperador do Acre*, o romance acaba apontando para duas visões sobre o mesmo fato e procura mostrar que, tanto na ficção quanto na história, as versões existem e não podem ser enxergadas como certas ou erradas, apenas evocando para outro aspecto não percebido *a priori*. A voz do narrador-editor, na obra de Márcio Souza, com suas interrupções e correções, conduz a ideia de que o discurso histórico tenta se afirmar como “verdadeiro” e “comprovado”, mas que pode ser questionado; ou seja, enquanto o narrador-editor busca dizer somente a “verdade”, ser fiel a ela sem nenhuma falha sequer, a posição do protagonista de *Galvez* questiona a própria fidelidade histórica requerida.

Essa é uma das funções dos artifícios literários no âmbito ficcional em relação à história: questionar e divertir, sem a pretensão de exigir uma fidelidade a qualquer fato. Parafraseando a eterna fórmula aristotélica, em sua *Poética*, os fatos como poderiam ou gostaríamos que fossem. Modernamente, no caso, um parâmetro ainda mais questionador do que seja realidade por meio do prazer do lúdico. Como recurso-alternativa, a ironia, nessa acepção literária, presente em *A ilha da consciência*, retoma o passado para possuir espaços cabíveis na crítica do próprio presente, no qual se permitem dissonâncias e aproximações espaço-temporais no intuito de quebrar a linearidade dos acontecimentos factuais. O professor, enquanto educador deve fazer o aluno ter consciência de todo esse jogo de construção discursiva, fomentando o lugar em que a história acreana merece ser colocada como parte intrigante do que nos tornamos a partir dos dois textos propostos.

No caso do âmbito ficcional, a opção de Márcio Souza pelo uso da paródia e da ironia, para estabelecer uma relação entre o dito e o não dito, foge exatamente dos liames das censuras impostas a alguns escritores por intervenção da história oficial. O riso e o cômico escondem a crítica, suavizando-a ou dissimulando-a por meio do seu caráter humorístico. Algumas críticas para muitos leitores não serão perceptíveis, uma vez que o conhecimento não é igual, e cada um possui uma bagagem de experiências que vivenciou; sendo assim, existe a premência do professor conhecer bem cada indivíduo que comporá sua sala de aula entre as possibilidades de construção de sentidos juntos, estabelecendo um caminho mais pertinente e produtivo.

Na intenção de formar um leitor mais ativo e competente para usufruir de habilidades leitoras de compreensão e interpretação, a partir de duas obras de expressão amazônicas: *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência*, levando em consideração aspectos históricos e ficcionais, o estudo consistirá em uma pesquisa bibliográfica, no intuito de reunir informações e dados que servirão de base para a construção da investigação. Para tanto, faz-se necessário, ainda, deslizar por uma pesquisa qualitativa, em virtude de observar uma leitura linguístico-semiótica com análise nas relações de significado; produzindo, ao mesmo tempo, uma percepção privilegiada de jogos de culturas e ideologias. Nesse intuito, farei uma coleta de informações por diversas fontes, tais como artigos, *sites*, livros, revistas, entre outros, como forma de aprimorar a capacidade de ampliar e sugerir um ensino literário mais proativo.

A dissertação será dividida em quatro seções e compostas ainda por subseções. Com essa arquitetura projetiva, intento compreender o processo a trilhar para que sejam conjugados fatores em prol de leitores mais qualificados, enquanto faço o esboço das duas obras aqui em

evidência sob a perspectiva da relação do fato e da construção artística propriamente. A primeira parte do trabalho, no item que possui como título “Uma discussão necessária: as fronteiras e os discursos” proporciona um debate entre a ficção e história, patenteando suas idiossincrasias e similitudes, ao procurarem apresentar acontecimentos que fazem parte das trajetórias e evoluções do estado do Acre e do Amazonas. Para isso, tornou-se vital seguir a ótica de alguns estudiosos para que pudesse compor meus pensamentos: Hayden White (1995), Roland Barthes (1998), Paul Veyne (1987), Benedito Nunes (1983), Walter Mignolo (1993) e Luiz Costa Lima (1989).

Na subseção “O entrecruzamento ficção e história em *Galvez, imperador do Acre e A ilha da consciência*”, desenvolvo um panorama de explicações que demonstram como Márcio Souza e Silvio Martinello utilizaram de seus engenhos para desencadear uma maior aproximação mais íntima com o seu público leitor. Em *Galvez*, iremos lidar com personagens imaginários e reais, dando um novo sentido e escopo para a chamada história oficial. Através de um anti-herói caricatural, enxergaremos personalidades distintas que, por vezes, a sociedade pretende acobertar. De outro ponto de vista, a obra de Martinello, por ser composta e denotada por mecanismos mais jornalísticos, torna-se exibida sobre um conteúdo mais sério, ainda assim, algumas informações são perdidas ou passam despercebidas, estimulando o escritor também a fazer uso de sua criatividade, estimulado pelas “colagens” do romance de Márcio Souza. Contamos ainda com Mikhail Bakhtin (2005), Edward Lopes (1999) e Umberto Eco (1989), dando um sentido a mais para nossa pesquisa no trato com o percurso da leitura e do leitor.

A segunda seção nomeada “O romance pícaro: uma breve história” procurei detalhar todo o itinerário traçado pelo picaresco na formação e evolução da prosa do Ocidente até assumir características e funções interligadas à identidade brasileira nas obras em foco. Foi um longo processo, ainda mais porque esse gênero dispõe de vozes silenciadas inicialmente, mas que foi responsável, na era moderna, a ganhar um teor crítico e pertinente em meio a uma sociedade convulsa, produzindo novos horizontes utópicos, revitalizando a escrita. Para que isso fosse feito de maneira satisfatória, fiz uso de algumas contribuições como a de Mário González (1994) e (1988), Flávio Kothe (1987), Francisco Ayala (1984), Rosi Braidotti (1979), Roberto Goto (1988), Roberto DaMatta (1990), Vicent Jouve (2002) e Rildo Cosson (2012).

Em “*Galvez, o neopícaro e suas ramificações*”, me aprofundei nas relações incitadas ao processamento da “nova roupagem” adquirida nos próprios caracteres brasileiros. Nesse

ponto, despojaremos de um protagonista que assinalará sinais que circundarão todo o seu caminhar por intermédio da paródia, comicidade, crítica, sátira, carnavalização, ironia para conseguirmos saciar nosso desejo de estarmos diante de um herói totalmente invertido à expectativa inicial. Para tal fim, desfrutei mais uma vez de alguns importantes comentadores: Carvalho (2005) e Freda Indursky e Kauer Zinn (1985).

A terceira seção se subdividiu em três subseções, em que a primeira designada “A leitura e suas simetrias” procurou percorrer toda a história da leitura até chegar ao que conhecemos hoje, além de descortinar a maneira como o leitor deve se comportar diante de uma composição. Para essa finalidade empreguei os escritores Joel Birman (1996), Alberto Manguel (2021), Elaine Millman (2003), Michael Schneider (1990), Roland Barthes (1976) e (1996), Sigmund Freud (1996), Neto (1997), Ruth Silviano Brandão (2001) e Edson André Luiz de Sousa (1999).

Por conseguinte, para entender o processo de construção da leitura é necessário que antes se faça um estudo sobre o surgimento da escrita, pois só assim iremos compreender como o leitor foi se remodelando conforme os anos foram passando, até chegar à era tecnológica. Na subseção “Escrita: um pouco de história, um pouco de memória” trata exatamente dessas implicações contando com alguns autores e associações: ONG (1998), Pierre Levy (1993), Martin Puschner e Jacques Le Coff (1996). Na subseção “Letramento literário: percorrendo caminhos para as estratégias de leitura” falarei sobre o seguimento de apropriação da leitura enquanto linguagem, propiciando ao aluno a oportunidade de interagir, ele mesmo, com as obras, contando com algumas estratégias de leituras, expostas por meio de tabelas, facilitando o seu decurso de compreensão em meio ao campo literário. Para isso, utilizei Magda Soares (1997), Rildo Cosson (2012), Bordini (1993), Isabel Solé (2008), Ângela Kleiman (2002), Renilson José Megenegassi (1995) e Ministério da Educação.

Igualmente aos demais, na quarta seção foi dividida, mas agora resolvi aprofundá-lo um pouco mais, tendo em vista que trataremos exclusivamente do seio escolar atrelado ao educando. Nesse sentido, na subseção “Rir ‘de’ ou rir ‘com’?” verificaremos que o riso faz parte de todo o contexto das obras estudadas nessa pesquisa e, por esse motivo, será abordada a trajetória percorrida pelo contentamento até o momento de nos deparamos com novos métodos que proporcionam o divertimento, como a sátira e a paródia, por exemplo. Usufruímos, por isso, dos preceitos de certos autores: Vladimir Propp (1992) e Georges Minois (2003). Aliás, logo em seguida, na subseção “Paródia vs. Sátira” procuro fazer elucidações sobre esses mecanismos correlacionando-os e distanciando seus discursos, mas

sem esquecer que são peças fundamentais que se cruzam para dar credibilidade aos fatos em cena, lidei, portanto com: Affonso Romano Sat'anna (1991), Flávio Kothe (1981), Sylvia Helena Telarolli de Almeida Leite (1992), Paulo Astor Soethe (1998), João Adolfo Hansen (1991), Mikhail Bakhtin (2002), Northrop Freye (1973), Ângela Maria Dias (1981) e Matthew Hodgart (1969).

Em “A paródia como instrumento da sátira na formação do leitor” começo versando sobre o recurso discursivo na Amazônia e o quanto obras de teor regional são eficazes para a formação de um leitor-aprendiz mais autônomo, pois será a partir desse viés que o aluno conseguirá conhecer suas raízes. Desenvolvo também um debate sobre a Estética da Recepção fornecendo condições ao discípulo para que ele mesmo possa obter suas próprias concepções a respeito de qualquer texto que surja em sua vida, patenteando soluções a serem desempenhadas em sala de aula. No entanto, não me aprofundo definitivamente, tendo em vista que essa proposta irá revigorar no último subcapítulo. Neste processo lidei com João de Jesus Paes Loureiro (1995), Paul Zumthor (2014), Gaston Bachelard (1990) e Regina Zilberman (1989). Deste modo, em “Ilustração para a sala de aula: uma possibilidade de compreensão *de Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência*” apresentarei um mapa de leitura, propondo uma estratégia de como o docente pode trabalhar junto ao discente essas duas obras em questão. Por meio de exemplos cotidianos e até mesmo de citações retiradas dos livros, proporei planejamentos que fortificarão as habilidades leitoras competentes. Para tal objetivo empreguei como aporte teórico Umberto Eco (2003), Campos (2005), Teresa Colomer (2007), Nicolau Sevcenko (1999), Domício Proença Filho (2007), João Carlos de Carvalho (2016), Marisa Lajolo (1993), entre outros.

1 FICÇÃO E HISTÓRIA: O DIÁLOGO ENTRE AS POSSÍVEIS AMAZÔNIAS

1.1 Uma discussão necessária: as fronteiras e os discursos

O passado nunca deixa de ser uma empresa de um imaginário indócil, seja no plano historiográfico ou na ficção, ambos precisam da criação literária, porque se por um lado a história de algum modo se serve da ficção para reconfigurar o tempo, por outro a ficção se vale da história com o mesmo objetivo, numa concretização mútua que assinala o triunfo da noção da construção estética. Entretanto, cada discurso carrega consigo a preservação de sua identidade e, para reconhecê-la, é indispensável refletir sobre as similitudes das narrativas históricas e ficcionais, bem como suas singularidades.

Sabemos que a aproximação do discurso da história com a teoria da literatura, de certa forma, chega a ser um truísmo. Esse assunto vigora em muitos trabalhos acadêmicos e pesquisas, mas, com certa frequência, é perceptível que, nesses diálogos, história e literatura enunciem o que é próprio de suas áreas de conhecimento e procurem, muitas vezes, manter fechada a voz atual do outro, construindo conceitos estereotipados fechando as fronteiras. É fato que já houve um tempo, no pós-positivismo, em que o ficcionista pode ter invejado o historiador ou, pelo menos, tenha se sentido inferiorizado por não dispor dos mesmos recursos e atenção por parte da academia quanto à seriedade de suas propostas de traduzir um período do passado. Em contrapartida, é notável que o trabalho do ficcionista de algum modo também tenha despertado o desejo do historiador, por seu aparente descompromisso e sua gigantesca liberdade com o mundo que é criado, a partir de sua imaginação apurada e significativa.

A crença de que o fato histórico possa ser recuperado coerentemente por uma obra historiográfica se vê cada vez mais rechaçada, em razão da estratégia discursiva do historiador tradicional, ou melhor, da tendência dominante ao proporcionar uma visão conservadora e inflexível, à medida que não reconhecem a participação da imaginação e da ficcionalidade no seu processo de escrita da própria história. Nesta lógica, o historiador cria artifícios em sua montagem textual na intenção de reprimir qualquer sinal que possa estar ligado à criatividade e à imaginação na reelaboração articulada sobre os fatos históricos pesquisados:

As conclusões gerais que extraio do meu estudo da consciência histórica oitocentista podem ser assim sumariadas: 1) não pode haver “história propriamente dita” que não seja ao mesmo tempo “filosofia da história”; 2) os modos possíveis de historiografia são os mesmos que os modos possíveis de filosofia especulativa da história; 3) esses modos, por sua vez, são na realidade *formalizações* de instituições poéticas que analiticamente os

precedem e que sancionam as teorias particulares usadas para dar aos relatos históricos a aparência de uma “explicação”; 4) não há apodicticamente premissas teóricas infalíveis em que se possa de forma legítima assentar uma justificativa que um dos modos é superior aos outros por ser mais “realista”; 5) em consequência disso, estamos irremediavelmente presos a uma *escolha* entre as estratégias interpretativas opostas em qualquer esforço de refletir sobre a história em geral; 6) como corolário disso, os melhores fundamentos para escolher uma perspectiva da história em lugar de outra são em última análise antes estéticos ou morais que epistemológicos; e, finalmente, 7) a exigência de cientificação da história representa apenas a declaração de uma preferência por uma modalidade específica de conceptualização histórica, cujas bases são ou morais ou estéticas, mas cuja justificação epistemológica ainda está por estabelecer. (WHITE, 1995, p. 14)

O pensamento tradicional que trata o discurso histórico somente na perspectiva da ciência, aos poucos vai perdendo espaço para abordagens diversificadas, levando em conta o forte componente literário que ultrapassa a configuração do texto histográfico, sem necessariamente se tornar ficcional. Porém, é a literariedade que causa, frequentemente, a estranheza em enquadrar a disciplina histórica nas condições harmoniosas com outras áreas, fazendo com que seu modelo não tenha abertura para alusões maiores. Hayden White considera as narrativas históricas como ficções verbais, cujos conteúdos são tão inventados, quanto descobertos. A pretensão da ciência histórica em acreditar fielmente em um fazer a partir apenas das evidências, acaba esbarrando na própria natureza do seu trabalho de pesquisa que necessita também de um nível alto de elaboração. Além de tudo, o discurso histórico deve ser entendido como uma ferramenta que estuda e apreende relativamente os eventos do passado, sendo capaz de redimensionar os acontecimentos parcialmente, por meio de uma percepção sempre subjetiva. Essa impossibilidade de tentar recuperar o passado integralmente obriga o historiador a adotar métodos ligados ao artístico que possam dar conta da versão pessoal que ele mesmo possui do passado investigativo. Para alguns alunos, os textos dos teóricos da história poderão demonstrar uma duplicidade em seu desenvolvimento por apresentar contribuições de outras áreas como, por exemplo, a filosofia e a arte. Conquanto, o que eles não sabem é que a troca de experiências entre humanidades é enriquecedora na interação de seus objetos, em que agregará uma estrutura narrativa na interpretação de suas práticas.

Northrop Frye e Roland Barthes foram os pioneiros, entre o discurso histórico e ficcional, interligados à teoria da literatura no século XX que discutiram a problemática. Frye publicou um ensaio, na década de 1960, definindo o escritor como meta-historiador, cujo trabalho dedutivo impõe uma forma do objeto, em função da qual o escolhe. O paralelo dessa linha de investigação insiste nas imitações das criações verbais do historiador, colocando-se

em oposição à liberdade do processo de criação do poeta. Roland Barthes objetiva, justamente, comentar sobre o desaparecimento da história narrativa herdada no século XIX em que o discurso histórico mobiliza o repertório da linguística e, posteriormente, da literatura, já que

por sua própria estrutura e sem que haja necessidade de fazer apelo à substância do conteúdo, o discurso histórico é essencialmente elaboração ideológica, ou, para ser mais preciso, imaginário, se é verdade que o imaginário é a linguagem pela qual o enunciante do discurso (entidade puramente linguística) “preenche” o sujeito da enunciação (entidade puramente psicológica). (BARTHES, 1998, p.155)

Os estudos literários no Brasil parecem obedecer, é claro, com algumas exceções, a uma relação pragmática quando nos referirmos a uma análise textual entre discurso histórico e discurso ficcional. Podemos observar que, em muitos casos, continuamos aceitando uma condição de colonizados e consumidores das ofertas culturais dos centros produtores de saberes. Enquanto uns buscam construções epistemológicas, ao mesmo tempo, também, ficamos na busca incessante em descobrir um fugidio passado que nos explique e até justifique nossa situação atual. Na procura da “impossível” descoberta, o passado é moldado, ainda que provisoriamente, para superlativar o poderio dos que comandam a nação, por exemplo. Neste contexto, é preciso procurar forças ainda que ficcionalmente para nos mantermos vivos diante de toda uma representatividade ilustrativa de caráter das forças ideológicas que se conflitam entre nossas vontades de afirmação.

Para Paul Veyne, em *Como se escreve a história* (1987, p.171), o trabalho do historiador, como qualquer outro, está sujeito à causalidade e à retrodição. A retrodição faz uso de teorias da probabilidade, designando uma operação de preenchimento nas falhas deixadas pelo texto, firmando-se em hipóteses. A causalidade, como o próprio nome já sugere, possui causas, porém nem sempre tem consequências fazendo com que desencadeie acontecimentos desiguais no ato da escrita. O interesse do livro de história não reside somente em teoria, mas na capacidade de tornar o passado menos misterioso, do que a realidade presente na qual estamos acostumados a enfrentar. O passado, por qualquer viés discursivo que se opte, portanto, torna-se um desafio artístico, embora clame por uma objetividade impossível.

No conflito das irradiações discursivas, de acordo com Nunes (1988, p. 9-35), o conceito de representação é uma falácia, porque é impossível reconstruir o que já não existe. Por mais que façamos uso de documentos, teremos sempre o imaginário para conseguirmos

estabelecer nexos entre os episódios, ou melhor, recriá-los. Mignolo (1993) frisa que por mais que existam aproximações entre o discurso histórico e o ficcional, eles não podem ser considerados como sinônimos, uma vez que o discurso literário pode enquadrar-se nas convenções de ficcionalidade, enquanto o discurso histórico precisa manter um elo de fidelidade com os documentos pesquisados, sejam verdadeiros ou fabricados:

- 1- Nas teorias de H. White, a política da semelhança entre a literatura, a ficção e a história obedecem a um projeto de oposição às normas historiográficas que tratam de impor uma visão desta ciência como “dura”, semelhante às ciências naturais, tais como as apresenta a filosofia da ciência à Hempel.
- 2- No caso dos discursos-testemunho, a semelhança entre a literatura e a história provém de uma oposição às formas literárias “cultas” (quer dizer, a sobrevivência de formas discursivas impostas através do processo de colonização) e da necessidade de dar voz aos que a colonização (por meio da educação e controle dos meios de difusão) reduziu a silêncio.
- 3- No caso do romance contemporâneo, a imitação do discurso historiográfico e antropológico provém de uma oposição aos discursos antropológicos e historiográficos que criaram uma imagem da história ou de comunidades marginalizadas que o romancista procura corrigir ou, pelo menos, enfrentar. (MIGNOLO, 1993, p.133)

Luiz Costa Lima concorda com Mignolo e acrescenta que o discurso histórico e o ficcional são próximos, mas não podem, em hipótese alguma, ser confundidos, porque, em meio à permeabilidade, sua identidade começa a ser perdida e passa a assumir os atributos e características do outro, pois

a verdade não deve ser considerada o eixo único de todos os discursos. O discurso ficcional, ao mudar a forma de relação com o mundo, também muda sua relação com a verdade. Ele a fantasmagoriza, faz o verossímil perder seu caráter subalterno e assumir o direito de constituir seu próprio eixo. Os vários discursos não se orientam por um mesmo centro. O valor social do discurso ficcional não aparece estar tanto no questionamento que ofereça dos discursos de verdade, mas em não ter condições internas, no próprio tipo de verossímil que atualiza, de se tornar verdade. (1989, p.105-106)

Em vista disso, os discursos históricos e ficcionais estão sujeitos às eventualidades da subjetividade e já não podem ser considerados como antagônicos. Entre o fato e as possibilidades sugeridas pela ficção, existe um espaço de liberdade para que possamos colocar à prova nossa capacidade de remodelar os aspectos já elaborados em perspectiva, fomentando uma nova modelagem ao corpo do texto e a possível recuperação de informações que foram perdidas ao longo do processo de escolha dos fatos para compor a história oficial por meio do

próprio processo interpretativo. Interpretar uma evidência ou recriar um personagem histórico em um meio recapturado pelo olhar sagaz do ficcionista, permite imbricações sempre sugestíveis e potencialmente compartilháveis na comunidade acadêmica.

Quando o discurso histórico ou a ficção se ocupa de um tema, seja ele em um tempo ou espaço específico, depara-se com uma massa de dados e informações em que precisará transformar o “caos” em um objeto ordenado. Essa forma de trazer o objeto para si, na intenção de torná-lo familiar, não deixa de ser uma ação da consciência humana em um grau sempre privilegiado. Sendo assim, o discurso histórico é antes de tudo um artefato verbal e deve ser compreendido como um produto distinto de conhecimento composto por meio de uma estrutura de linguagem, tanto quanto à ficção. Nesta lógica, não seria muito sagaz de minha parte falar em discurso histórico e ficcional, sem antes me atentar para a metaficção que é o ponto de partida para o entrelaçamento de ambos os discursos. Dessarte, a metaficção é a escrita de maneira consciente e concomitantemente sistemática que propõe interrogações acerca da relação entre relato e realidade, onde, ao propor o “jogo” de palavras com o leitor, garante sugestões às formas perante a leitura. Tanto o discurso histórico, como o ficcional, parte da verossimilhança, utilizando, em muitos casos, os mesmos elementos intertextuais e recursos da linguagem, por isso, levam o leitor a um determinado impacto sobre a verdade dos eventos. Ambos os discursos lidam com o poder de recordação.

A metaficção tende, particularmente, a brincar com as possibilidades de significado e forma, promovendo uma autoconsciência desempenhada pelo leitor ao adentrar no espaço literário. Sem dúvida, é importante salientarmos o interesse desse tipo de leitura metaficcional com relação aos nossos alunos, pois essa perspectiva os “aconselha” a decifrar os processos de produções de sentidos, para conhecer uma realidade antes imaginada. A possível ligação entre o fato e o ficcional se encontra no processo imaginário do contar a história, a partir do novo papel exercido pelo leitor-aprendiz, considerando que as próprias narrativas abordam relações entre o princípio da realidade e o da ficcionalidade. Mesmo se por algum motivo entendermos a ficção como uma espécie de “fingimento”, estaremos desconsiderando todo o trabalho dos ficcionistas e, em contrapartida, anularemos o eu vivo e pensante que habita em cada um de nós em prol de mais evidências. O fingimento começa a ser encarado como uma ferramenta importante também de elaboração de possíveis verdades que transacionam os fatos e os relatos.

Falar em metaficção em um contexto contemporâneo, abarcado por teorias literárias e linguísticas, pode ser um atrevimento de minha parte, porque não é uma tarefa tão simples

como imaginei que seria, porém torna-se necessário e eficaz ao percebermos as estratégias que são utilizadas para facilitar nosso rendimento ao propor a formação do aluno modelo ou leitor-aprendiz. Aliás, essas estratégias de leitura serão esboçadas em outros capítulos e só assim entenderemos o porquê de os discentes precisarem conhecer os meios paradoxais de lidar com o controverso e compreender a eficácia de desmontar a linguagem na prática para poder reverberar o poder de comunicação do texto que geralmente, nos seus detalhes fulcrais, passa despercebido quando a leitura não é praticada com veemência e atenção.

1.2 O entrecruzamento ficção e história em *Galvez, imperador do Acre* e *A Ilha da consciência*

Compreender as muitas conexões entre história e literatura é o que nos move, uma vez que é a partir desses vieses que conseguimos estabelecer os diálogos mais profundos entre linguagens que aparentemente se opõe em seus objetivos. Por exemplo, por meio de molduras satíricas, pitorescas, paródicas, debochadas e irônicas, irão se evidenciar relações entre fato e ficção que podem dissolver os limites entre os discursos, assumindo, com isso, múltiplas linguagens significativas em outras esferas possíveis. Adentrar no discurso ficcional é absorver, caso o leitor possua condições, novas expectativas leitoras e ressignificações ligadas ao seu mundo e fora dele. Isso acontece, pois, na literatura, o imaginário é o mundo representado numa potência muito própria, pressupondo uma participação do leitor de maneira dinâmica e interativa.

Abrirei um pequeno parêntese antes que nos fuja de vista a escolha do autor em suscitar uma obra paródica: a obra paródica tem por objetivo principal manter uma relação substancial entre escritor e leitor. Ao ser difundida, o autor consome sinais que possam conduzir o leitor-aprendiz em novas searas de produção ou ao decodificar os inscritos no texto, ou a coordenar algumas relações que vão desde risadas contidas até um espasmo de gargalhada que revelariam novas nuances de categorias de conhecimento.

À vista disso, o romance-folhetim *Galvez, imperador do Acre*, publicado em 1976, pelo escritor amazonense Márcio Souza, é uma obra revolucionária e despojada, diga-se de passagem, levando em consideração, inicialmente, os atributos tradicionalizados do romance histórico, visto que desestabiliza os paradigmas do gênero por meio da reescrita de um evento histórico. Ao fazer a leitura do romance pela primeira vez, é bem provável que o leitor não se atente para o alcance da obra articulada como um folhetim e, talvez, esse seja um dos

primeiros indícios de ironia que poderemos nos deparar ao longo da própria narrativa, uma vez que a leitura foi empenhada com certa abrangência dialógica entre os próprios limites da escrita que ela transaciona. Diante disso, a composição vai ganhando corpo e estabelece uma eterna “brincadeira” com a oficialidade do discurso, por apresentar, desde suas epígrafes, o riso fácil e escancarado, além de propor uma carnavalização que estrutura e habita o enredo e os personagens, tratando de inverter os sinais de seriedade e propondo recompor artisticamente a remontagem de um evento histórico. Assim sendo, o aluno, para enfrentar essa obra, terá de ser preparado pelo professor a entender como os mecanismos de fabricação da escrita foram primordiais na estruturação do texto e na compreensão da estrutura composicional que integra a obra como um todo.

Desse modo, baseado em analepses e formando uma cronologia linear, a narrativa é esmiuçada a partir da infância até o momento em que Luiz Galvez Rodrigues de Aria se lança ao território acreano comandando uma revolução e, por meio dela, se consagra imperador. O personagem realmente existiu e o discurso ficcional não esconde esse fato, pelo contrário, atribui ainda mais características ao protagonista com a finalidade de torná-lo único. Márcio Souza, em *Galvez, imperador do Acre*, exige antes de mais nada um leitor ativo e cauteloso, ao buscar entender como a história vai sendo destoadada de suas tintas originais, ao passo que a ficção vai ganhando seu lugar, concorrendo com o próprio evento relatado. Atravessando as brechas deixadas pelo autor, é possível aprendermos como um discurso ficcional ganha sentido e notoriedade, quer dizer, o autor ensinará necessariamente a reescrever e a lidar com a reconstrução de sentidos estilísticos de um discurso ficcional no curso das conjunturas históricas. Em uma espécie de nota explicativa, percebemos a preocupação do narrador em alertar os leitores sobre a maneira como a história é (re)escrita no nível ficcional, salientando que os fatos funcionarão, apenas, como pano de fundo, para expor a construção primária e discursiva do território do Acre, hoje anexado definitivamente ao Brasil:

Este é um livro de ficção onde figuras da história se entrelaçam numa síntese dos delírios da monocultura. Os eventos do passado estão arranjados numa nova atribuição de motivos e o autor procurou mostrar uma determinada razão do viver regional. (SOUZA, 1978, p. 5)

Desde o início o narrador procura salientar e advertir o leitor de que estaremos diante de uma obra ficcional, mas que tem o intuito de entrelaçar personagens reais ao fazer parte dos livros oficiais de história. Os episódios do passado serão recontados de outra forma, com um olhar mais aguçado e com um tom mais sarcástico. Através de uma leitura atenta, constataremos, ainda, que a obra não comporta somente um narrador, mas dois: o narrador

autodiegético e o narrador editor. O narrador autodiegético irá se propor a narrar todas as peripécias e aventuras pelas quais nosso protagonista passará. Enquanto, o narrador-editor, seguindo a linha folhetinesca, irá intervir todas as vezes que sentir necessidade de corrigir e reparar os exageros que forem euforicamente incumbidos por Galvez: “Perdão leitores! Neste momento sou obrigado a intervir, coisa que farei a cada momento em que nosso herói faltar com a verdade dos fatos”. (Idem, p. 45)

A atitude questionadora e intervencionista, desempenhada pelo narrador-editor, opera na trama como um elemento de desmistificação da verdade, colocando em xeque um ponto de vista que entra em constante confronto com o discurso oficial da história, ao passo que esboça as questões mais carnavalizadas do ser humano, por meio de pudores que, inevitavelmente, tentam domesticar os dados factuais. Mas, o que seria essa carnavalização acometida pela literatura?

Bakhtin, ao publicar *Problemas da poética de Dostoiévski* (2005, p. 122-123), afirma que o carnaval é uma das atribuições mais instigantes e enigmáticas da história cultural. Os festejos carnavalescos ocupavam um lugar de destaque na era medieval, em que além do carnaval, propriamente dito, existia também uma tradição de outras celebrações cômicas, nas quais propiciava uma forte visão carnavalizada do mundo e do modo de viver. Os ritos cômicos possuíam, de certo modo, uma diferença crucial com relação à Igreja, constituindo uma dualidade do mundo apresentado. Nos costumes considerados primitivos, existia o “riso ritual”, espécie que se interligava ao pitoresco dos cultos sérios, convertendo o sagrado em motivo de burla e o herói, sobreposto, à paródia e à chacota. A festa carnavalesca é a forma de inversão do regime dominante com desejos oníricos sobrecarregados de utopia. Com o passar dos anos, o carnaval adotou procedimentos e linguagens próprias, configurando um mundo ao revés, do avesso:

Quando o discurso se constrói de dois textos que se apresentam na forma de uma disjunção total, de tal modo que um deles surge como a invenção jocosa, paródica do outro, o resultado é uma típica inversão, ridícula ou risível da visão de mundo habitual, essência do procedimento que Bakhtin batiza de carnavalização. (LOPES, 1999, p. 76)

Por ser o riso um dos grandes objetivos do processo carnavalesco, a paródia vem abrigada como uma técnica inseparável desse tipo de gênero. Na paródia teremos a voz do parodiado e a do parodiante, onde entrarão em um constante antagonismo com a voz original e também àquela criada para ironizar os fatos estabelecidos pela invenção. Assim, *Galvez* transita por lugares que escancaram de vez seu lado perverso e picaresco. Os princípios de

moral e ética são deixados para trás na tentativa de se apoderar do gozo fácil que fazia parte não só de sua vida, mas de todos aqueles que davam o ar de sua graça ao enredo. É perceptível, ainda, uma transgressão e entrecortes de cenas acusadas, especificamente, na temporalidade da obra, o que não quer dizer, que possa prejudicar o andamento da possível diegese. Os relatos, recebidos de forma cronologicamente linear, procuram situar no próprio tempo o seu mundo, na intenção de estimular uma estratégia que fortaleça a persuasão do leitor, levando-o a acreditar que está diante de um acontecimento verídico. É o que podemos notar quando mais uma vez o narrador-editor interrompe a narrativa e assume a postura de leitor, como que convencido e envolvido pela história, e se rende aos artifícios literários, por mais que não exista verdade em cada palavra lançada, a única coisa que importará será a verossimilhança ao propiciar o prazer literário:

Interrompo para advertir que o nosso herói vem abusando sistematicamente da imaginação, desde que chegou em Manaus. E como sabe nos envolver! Para início de conversa, no Acre ele tentou organizar uma República liberal. E depois, só depois, pensando melhor, para que desviar o leitor da fantasia? (SOUZA, 1978, p. 157)

Em *A ilha da consciência*, obra publicada em 2003, Silvio Martinello procura desvendar o lado mais sério da história do Acre e do Amazonas, indagando as possíveis explicações através do passado que justifiquem a problemática vivida até hoje pela região, entre isolamento e integração. Por ser um jornalista de renome local, o escritor se propõe a expor uma narrativa próxima dos fatos que, independentemente da direção em que ela for classificada, não alterará a forma como será elencada, posto que provocará apenas uma espécie de hipertexto substanciado aos sentidos cruciais na formação de um discurso historiográfico nada convencional:

Este não é um livro de História. O autor, porém, tem quase certeza de que tudo o que é narrado aconteceu, está acontecendo ou há de acontecer. Seguindo o conselho dos bons historiadores, o autor propõe-se a recontar a História do Acre “de baixo para cima”. Foi uma instigante tarefa de jornalismo, embora nem sempre tenha dado sincronismo. (MARTINELLO, 2003, p. 9)

Com o reconhecimento de que é quase impossível o discurso histórico ser separado da performance narrativa, o historiador acaba culminando uma posição subjetiva, em que ocorre a configuração do caráter poético (de recriação) em detrimento da historiografia oficial. Isto posto, Silvio Martinello segue explicitamente as técnicas e artifícios de Márcio Souza, com o propósito de revalidar as possíveis fissuras que a história tradicional não consegue alcançar.

Em algumas partes do texto, notaremos uma proximidade com a obra *Galvez, imperador do Acre*, por denotar em vários capítulos passagens coladas e apoderamento de algumas falas do autor Márcio Souza. Isto configura que Martinello não consegue se desprender das amarras da ficção atrativa da qual o inspirou na sua própria revisão historiográfica. Há nesse percurso histórico uma metodologia que não nos possibilita “passear” com tanta tranquilidade através do real e do imaginário, talvez, por isso, ao entregar a voz para outros escritores, deu a Martinello instrumentos importantes, o qual lhe proporcionou “caminhar” entre o passado e presente com mais desenvoltura e tranquilidade, completando os hiatos e oportunizando uma cumplicidade com o leitor.

Em detrimento disso, o objetivo do historiador era, particularmente, entender o que, quando e para quem ele estava se referindo. No desígnio de tornar outros textos mais acessíveis e envolventes era basilar deixar a imaginação fluir, dando abertura para questões em que as varreduras historiográficas não foram suficientes para se chegar a um questionamento final e foi, a partir de então, que Martinello passou a não seguir à risca os caminhos dos fatos propriamente, pois existia uma ânsia de tornar a sua obra mais fascinante com relação aos acontecimentos e diálogos, sem se ater somente a uma suposta autenticidade ou mesmo originalidade de escrita. Ao lidarmos com as fronteiras entre discursos, percebemos que não existem fórmulas mágicas para se formar bons leitores. Porém, quanto mais tênues são as linhas que separam os campos de produção verbal, mais interessante, para o professor, convocar o aluno para a leitura atenta. Com isso, o docente abre caminhos que podem ajudar no avivamento de novos interesses, tornando uma tarefa mais significativa por meio do trabalho parcimonioso.

Todo livro propõe uma viagem e dependerá da disposição do educando aceitar ou não o convite. Para que ocorra uma leitura significativa, é preciso que o leitor-aprendiz firme um pacto com os escritores e concorde em suspender, pelo menos, momentaneamente, sua descrença quanto ao futuro, consentindo os termos propostos pelos bosques da imaginação alheia a ser compartilhada. Segundo Umberto Eco (1989, p. 101), existe dois tipos de leitores: o primeiro leitor será aquele que seguirá o enredo ansiosamente, pulando páginas que lhe pareçam pertinentes, sempre com a expectativa de chegar o mais rápido possível ao final do enredo. Este leitor não será seduzido pelos vastos caminhos dos detalhes da leitura atenta, mantendo-se sempre imparcial às causalidades e situações acometidas pelo texto. O outro tipo de leitor se permitirá enveredar nos artifícios utilizados pela escrita, não se importando com o final, mas com o conteúdo programado pela leitura, perdendo-se, assim, nos labirintos

proporcionados pelos detalhes do próprio ato de ler. O professor tem o objetivo de preparar o espírito desse leitor-aprendiz por novos desafios que o descondicionem de um acomodamento, a princípio.

A literatura é uma corrente inesgotável, assim como todas as particularidades que podemos atribuir a respeito dela quando contamina outras produções. As respostas que encontramos quando possuímos contato com os textos são sempre provisórias, pois há uma impulsiva busca de novos sentidos, significados e saberes quanto mais desafiados nos sentirmos. Explorando essa profunda abundância amparada a uma prática docente consciente, criamos um primoroso caminho para as potencialidades do texto literário, podendo despertar no leitor a interpretação e, de certa forma, a coautoria por meio dos discursos que tentam abarcar a história. O texto literário traz consigo um processo de desafio de leitura que perpassa por uma experiência de reflexão tendo o leitor também como agente, provocando um encadeamento de paradigmas nos estudos futuros mais amplos.

Quando encaramos obras como *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência* permitimo-nos uma experiência paralela de chegarmos mais próximos da intimidade dos fatos, ou das possibilidades de reescrevê-los junto com os autores dentro das tramas discursivas que compreendem a formação histórica da Amazônia, seja pelo lado ficcional ou factual. É um desafio de imaginação e de conhecimento, afinal de contas, as duas formas discursivas andam lado a lado. O professor tem a possibilidade de levar à sala de aula, junto ao aluno, uma experiência de compartilhar, passo a passo, a construção e um percurso de leitura. É a experiência do mestre voltado como doação e generosidade com seu discípulo. Obras que desabridamente usam dos artifícios literários em prol do entretenimento e do conhecer. A dinâmica inaugurada por Márcio Souza abre caminhos para que a história não seja vista mais como algo engessado.

2 O PICARESCO E O DISCURSO HISTÓRICO: A CONSTRUÇÃO DE UM CONHECIMENTO

2.1 O romance pícaro: uma breve história

Por possuir uma alta e vasta complexidade, o romance foi e ainda é motivo de muitas especulações por se tratar de um gênero com infinitas formas de se reinventar diante do conjunto de massa verbal sem paralelo em outra forma discursiva literária. A propósito, estaremos diante de uma premissa que será capaz de nos conceder adequadas referências sobre a cultura e o meio artístico de um tempo em que, decerto, possa parecer difícil o entendimento das disputas e ambições humanas em confronto com a mobilidade que é o processo de linguagem e inspiração para novos gêneros e que tão bem o romance representou em determinada etapa da Idade Moderna.

O romance, por longos anos, apregoava, de preferência, aspirações, dramas e incertezas compostas por um conflito que culminava no fortalecimento e pulverização de ideologias abrigadas por um sistema altamente competitivo no início da Idade Moderna. Esse sistema tinha o poder de levar o escritor ao intenso vislumbre acometido pelo ramo que representava, obrigando-o a fazer de sua arte um produto de mercadoria que agradasse o paladar burguês, entre os séculos XVII ao XIX. De outro ponto de vista, é sabido que ao entrar em contato direto com uma amostra inédita de escrita, o romancista é habilidoso ao colocar sua própria identidade e característica em um jogo metaliterário, gerando uma melhor compreensão nessa relação radical oferecida pela sociedade.

Sob o prisma da irreverência, *Lazarrillo de Tormes* e *Dom Quixote* surgiam como precursores desse protótipo do sujeito móbil numa sociedade de rígidas fronteiras entre as classes; esse gênero começou a se ver obrigado a infiltrar-se em um universo cercado de diferentes linguagens e formas de interpretações, atizando sua capacidade narrativa de se constituir através de uma retórica própria, em que mundo e linguagem podem se subverter em busca de um desconcerto de forças em disjunção, em meio a uma beleza inexplicável e inédita. Empreende-se, então, um período em que não existe mais pureza de gêneros, o que causa desassossego na construção de valores nacionais. Desse jeito, os séculos XVI e XVII trouxeram para o ambiente espanhol uma nova modalidade de gênero narrativo que mais tarde se tornaria um dos grandes marcos literários: o personagem pícaro.

A narrativa picaresca, assim como acontece em *Galvez imperador do Acre* e *A ilha da consciência* é um gênero em que o próprio protagonista conta sua história. Ele será

considerado marginalizado por possuir, aparentemente, uma origem fraudulenta e desprestigiada, na qual está sempre vivendo em apuros, porém, com muita garra e determinação, procura se desvencilhar de todas as adversidades compulsórias impostas pela sociedade capitalista moderna em ascensão. O gênero vai sendo estruturado em torno de um anti-herói que luta com destreza por uma causa individual e, sendo um rebelde por natureza, recusa-se a permanecer na condição material em que se encontra, não propriamente buscando uma igualdade perante seus pares, mas visando, por meio da força e da artimanha, a seu próprio benefício e sobrevivência. Em vista disso, sua definição só será possível se levarmos em conta seu caráter histórico, o que não quer dizer que esse seja uma amostra fiel da realidade: “É imprescindível considerar o contexto histórico da picaresca, em função de uma das maiores novidades apresentadas pelo gênero: a forte vinculação da ficção à História”. (GONZÁLEZ, 1994, p. 19)

A Espanha passou por um fluxo de fracassos e vitórias, após o grande crescimento territorial e econômico, levando o país a ser considerado uma das grandes potências da Europa durante o império de Carlos V. Com a decisão de reprimir as aspirações burguesas e favorecer a nobreza com distinções, o território espanhol se “fecha”, enquanto o resto do continente europeu crescia, mediante o florescimento do capitalismo, colocando os menos favorecidos no meio de uma crise gritante. A mentalidade da fidalguia espanhola tratava o labor como uma atividade desonrosa, associada, majoritariamente, a mouros e judeus, recriminando a prática de rendimentos no mercado internacional. Com essa postura, a riqueza passou a se concentrar nas mãos de apenas duas camadas, não possuindo sequer qualquer tipo de investimento para a possível movimentação de lucros em benefício da sociedade mais ampla. Tendo como simulacro livrar a Espanha dos fiéis, o “cristão puro” expulsou de suas terras mouros e judeus, os únicos agentes que produziam e alimentavam a riqueza daquele lugar, engendrando uma dívida incalculável com o futuro. Se um dia essa localidade conheceu o que seria uma forte supremacia, encontrava-se, nesse momento, vivendo de aparências e de fachada, explorando o que ainda restava em seus cofres públicos. Para a população mais humilde restavam apenas migalhas e sua única saída seria a mendicância.

Sendo assim, o pícaro literário surge dando voz a essas classes, começando a entrar aos poucos na literatura oficial. Sua intenção é revelar as possíveis contradições da hipocrisia e, indiscutivelmente, das mazelas sociais, desencadeadas na sociedade espanhola daquele período, rigorosamente, ligada às ideologias do Velho Regime. Isto posto, o cômico, acometido por meio da carnavalização, paródia e sátira, passa a criticar cruelmente a

sociedade e conceitos tipificados, munido de estratégias para desestabilizar de vez com os moldes clássicos pregados durante muito tempo. Através de uma visão mais articulada da análise de um anti-herói, Kothe postula o pícaro como “o caniço que se dobra aos ventos para conseguir sobreviver: Nele o que pensa é o estomago”. (KOTHE, 1987, p. 14) Dessa maneira, não trataremos mais de um herói épico, com valores tradicionalmente positivos, mas, precipuamente, da antítese que o permeia. Em outras palavras, conheceremos um personagem desprovido de virtudes e valores morais, tornando-o cada vez mais um “reverso dos grandes heróis épicos e trágicos”. (KOTHE, 1987, p. 14)

Inicialmente, a picardia foi designada pela notável presença de um narrador-protagonista que aludiria de uma vez por todas com sua existência, devido aos acontecimentos competitivos do meio social. O personagem principal é exibido em constante estado de aventura, tendo como ponto elementar a pouca vontade de trabalhar, sobrevivendo apenas de sua esperteza e astúcia. Por consequência, esse novo modelo de herói e de narrativa começou a se espalhar em diversos países, concebendo o que Mário González chama de “picaresca europeia”. Não obstante, é preciso que levemos em conta que a sociedade, na qual os “novos” pícaros agora se deparam, é bem diferente daquela visão exteriorizada do século XVI. Desta maneira, esse corpo social vai interferindo, irrefutavelmente, de modo singular, na formação desses novos anti-heróis, sendo parodiados, preferencialmente, pela burguesia e não mais pela nobreza, abstando-se de todos os elos impostos pela população que possuía um alto poder aquisitivo. Ao violar a forma tradicional da narrativa em primeira ou terceira pessoa, o romance picaresco apresenta, simultaneamente, interligado à autobiografia, um recurso literário inovador, à medida que otimiza um mecanismo que proporciona ao leitor uma visão própria de mundo em que consegue perceber a passagem do tempo e as experiências que foram vivenciadas durante o processo de enredo da história.

A essa altura já podemos perceber como o pícaro vai se tornando um arcabouço central de toda a ação, verificando-se a um só tempo protagonista principal e narrador, ao passo que transforma um artigo de suas próprias concepções individuais em uma ética circunstancial. Conforme Francisco Ayala (1984, p.13), toda criação literária constitui-se autobiográfica, pois ao passo que se arquiteta um material oriundo da habilidade do autor, seja este aparato situado na ordem do tempo ocorrido, ou reportando as experiências alheias ao terreno da fantasia, tudo acabará desempenhando a “ficcionalização do escritor”, visto que a imaginação daquele que escreve possibilita uma recriação de si próprio como um personagem que circula pela vida e com ela interage, ocasionando uma junção de novos saberes: “...a

pseudoautobiografia de um anti-herói que aparece definido como marginal à sociedade; a narração de suas aventuras é a síntese crítica do processo de tentativa de ascensão social pela trapaça; e nessa narração é traçada uma sátira da sociedade contemporânea do pícaro”. (GONZÁLEZ, 1988, p. 42)

Logo, como já mencionamos, o personagem picaresco passou por diversas transfigurações e transformações em seu interior e, com isso, alguns autores começaram a desenvolver e a ampliar as várias facetas que poderiam se esbarrar dentro dessa narrativa. Talvez se esses escritores “tivessem querido simplesmente imitar ou copiar literalmente o modelo original, ter-se-iam metido em um beco sem saída. Só a variedade lhes oferecia um futuro seguro, e isto foi o que os salvou do esquecimento e contribuiu para seu êxito”. (BRAIDOTTI, 1979, p.113). A retomada desse gênero jamais indicará um retrocesso da história, porque se trata de um tipo de relato que se adapta às aspirações do escritor, pois desvenda os comportamentos sociais, conjugados com posturas falsificadas e consagradas diante das corporações do discurso oficial da história. Na literatura brasileira, com Márcio Souza, nos anos 1970, surge uma escrita que coopera para uma autenticidade do tempo vivido, aspirando sua preocupação com os elementos humanos, no qual descreve a vida e tradições de uma determinada localidade, contando com um herói diferenciado em um momento ímpar. No Brasil, antes de *Galvez*, esse aspecto literário tinha no malandro o concorrente ao pícaro, mas a façanha de Márcio Souza inaugurou a partir de um evento histórico no Norte do país – o Ciclo da Borracha – um novo paradigma ficcional que acabou tendo alcance inclusive nos discursos historiográficos futuros. No entanto, o “malandro” pode ser visto como uma complexidade das formas em que o pícaro ou neopícaro pode se articular também. O anti-herói brasileiro não é virtuoso ou corajoso, porém, sempre problematiza a condição do ser humano, representando os possíveis setores excluídos pela sociedade, tratando-se então de mulheres, crianças de rua, negros e tudo que possa representar a sorte dos marginalizados perante o meio social.

No percurso para a evolução narrativa, tanto o pícaro espanhol como o calaceiro brasileiro, possuem atos de trapaças, fraudes e contravenções na intenção de ludibriar a vítima; concidentemente, à proporção que provoca o cômico, acarreta consequências das quais pode ser facilmente desmascarada, caso o leitor sinta necessidade. Sem embargo, o pícaro espanhol se difere do malandro brasileiro, pois, por vezes, recebe benefícios sem fazer qualquer esforço. Esse famoso “jeitinho brasileiro” decorre da lógica do “princípio ao privilégio” fora da aristocracia, contaminando o folhetim de Márcio Souza.

Fixado ao vocábulo malandro encontramos o termo “malandragem”, embutido a um sentido semântico negativo, significando ato ou modo de vida daquele que a pratica. Essa ocorrência negativa advém do fato de estar introduzido em sua essência o conceito de danos a terceiros. Por outra forma, a prática da malandragem irá supor um sujeito que praticará uma ação e uma vítima que irá sofrer as consequências desencadeadas pelo processo vexatório. A malandragem brasileira é, sem dúvida, um traço singular da forma de ser nacional expressa através das gestualidades adversas das esferas culturais hegemônicas. É importante esclarecermos, no entanto, que essa versão própria cobrará certo vigor ao ser encarada como um espaço de liberdade atribuída por aqueles que são mais “espertos”, o que sugere, para o malandro, uma vitalidade extraordinária. Além do mais, esse “talento” é o que não falta ao nosso anti-herói brasileiro que, “desenvolvendo travessuras num mundo aberto ou aproveitando as brechas de um mundo fechado” (GOTO, 1988, p.107), possui na vadiagem uma expressão libertária legítima.

O livro de Roberto da Matta, intitulado como *Carnavais, malandros e heróis*, tornou-se uma obra quase que obrigatória para aqueles que sentiam a imprescindibilidade de conhecer e estudar os atributos do malandro mais a fundo. Para ele, “o malandro é um ser deslocado das regras formais, fatalmente excluído do mercado de trabalho, aliás, definido por nós como totalmente avesso ao trabalho e individualizado pelo modo de andar, falar e vestir-se” (DA MATTA, 1990, p. 216), isto é, o malandro aprende a usar sua malícia a seu *savoir vivre*, no desígnio de evadir-se das malhas da ocupação disciplinada e regular, que podia por fim em sua liberdade tão desejada e almejada. Por isso, o indolente será um elemento marginalizado socialmente, encontrando-se totalmente fora da ordem estabelecida, procurando sempre tirar partido das bonanças a qualquer custo, assim como os pícaros. A ficção, que o arremata como protagonista, acabará reinventando em seu plano poético um ser egocêntrico que parodiará os mecanismos ascensionais observados a partir do meio em que vive, vislumbrando seu intento incondicional. O narrador, portanto, ao confessar-se um oportunista e, presumivelmente, salafrário, não esconderá do leitor suas falhas morais, apresentando, de certo modo, um caráter recreativo, ao qual se funde no risco e na mentira, propriamente.

A picardia e o romance malandro baseiam-se, essencialmente, em um relato cujo narrador é desmerecedor de total desconfiança. Os atributos dos componentes dessas duas categorias narrativas possuem a necessidade de compor um perfil de leitor astuto e hábil para “traduzir” e compreender a mensagem que é descrita pelo autor da obra. A chamada “natureza

do modo de ser picaresco” deve ampliar-se à esfera da leitura acometida pelo romance malandro. Um pouco de picaretagem e malandragem é essencial para qualquer leitor que se vê instigado em arriscarem-se por essas inimagináveis histórias.

Refletir sobre todo o sistema formador que envolve a vida do discente, por interposição das vivências e aprendizagens escolares, nesse momento atual, requer a ultrapassagem de uma visão reducionista adquirida por cada um de nós, desencadeada por um acervo limitado de informações e clareza. Para que isso ocorra, é preciso que estejamos atentos ao desenvolvimento das potencialidades a serem sondadas, convergindo em torno das múltiplas experiências com o ato de leitura. Quando alguém se debruça a escrever, espera tocar e impactar a alma das pessoas e, talvez assim, é exequível que consigamos manter um diálogo mais profundo com o texto ou com quem escreveu. A leitura vai sendo mostrada, então, como material de urgência, em que o nível de produção dos nossos discentes possa passar pela formação do leitor proficiente, aquele que se sente motivado pelo prazer da leitura, mas que também é preparado para driblar os desafios propostos por novos desafios inventados e, com isso, consegue fazer uso dos seus conhecimentos prévios de maneira proativa, por meio de sensações e buscas estratégicas no texto. Consideramos, diante desses pressupostos, a leitura como uma possível proposta de experiência, pontualmente, por exercer diversão e prazer:

Se a leitura é uma experiência, é porque, de um modo ou de outro, o texto age sobre o leitor. Globalmente, podem-se distinguir as leituras que exercem uma influência concreta (confirmando ou modificando as atitudes e práticas imediatas do leitor) e as que se contentam a recriar e divertir. Para isso, não se pode negligenciar a dimensão estratégica de numerosos textos que, por trás dos desafios de prazer explícitos (emocionar e distrair), escondem verdadeiros desafios performativos (informar e convencer). (JOUVE, 2002, p. 123)

É fundamental que a leitura na escola seja uma práxis democrática, posto que a literatura depende muito mais daquilo que o leitor está entusiasmado a buscar no interior do texto, do que nas meras palavras que ali serão encontradas. Conjugado a essas visões, o professor e o aluno precisam fazer da leitura literária um desempenho significativo, de modo que os afazeres no âmbito escolar devam contemplar o processo de letramento e não a trivial leitura referente às obras e seus meros contextos cronológicos, pois “a literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno” (COSSON, 2012, p. 47), sendo de inteira responsabilidade de o educador fortalecer essa linha intermediária do discente com o produto narrativo.

Uma das grandes preocupações adquiridas pelo docente ao longo dos anos se encontra na tentativa de querer comprovar a leitura realizada pelos alunos, por meio de resumos, notas e testes que possam estabelecer certo grau de memória, resultante a partir do primeiro contato com a obra. Muitas vezes essas leituras são deixadas de lado também, para dar lugar às informações presentes nos livros didáticos que acabam por limitar os pensamentos, sem dar certa vazão para o campo imaginativo. Com isso, o professor não deve se basear em respostas corretas na intenção de tornar seu trabalho menos cansativo e exaustivo, mas buscar pela profunda interpretação almejada pelo estudante. A questão salientada nessa ocasião não é negar uma escolarização tradicional, porém, destacarmos uma inadequada forma de lidar com um método literário que não explore a relação texto e contexto nos pontos de convergência de interesses mútuos. Aliás, esse tipo de iniciativa pode ocorrer com qualquer outro tipo de conhecimento que decida seguir por esses mesmos recursos escolares, afinal de contas, todo o sistema de ensino requer discernimento e alinhamento diante de sua metodologia formativa. É vital (re)descobrimos, destarte, como descobrir mecanismos de leitura literária de maneira motivadora para educandos. Sendo assim, compete ao educador do Norte do país também explorar obras e contextos que ajudem o aluno a se interessar pelo seu passado desconhecido. A ficção histórica permite um mergulho nas malhas de um universo desafiador das origens. *Galvez, imperador do Acre* abriu um novo caminho para a literatura de expressão amazônica, assim como para o discurso historiográfico. O próprio Márcio Souza é testemunho desse processo ao escrever sobre a história da literatura de seu estado natal, como também da própria Amazônia. Silvio Martinello apenas acompanha essa voga e de maneira “malandra” toma para si os aspectos mais interessantes de *Galvez* para recontar a construção do Acre. Ambas são obras literárias, cada uma enveredando por uma linha discursiva dentro do seu gênero, que se permitem ao desafio de remexer as raízes históricas do Norte.

2.2 Galvez, o neopícaro e suas ramificações

Passados alguns anos desde o surgimento do gênero picaresco na Espanha e em culturas variadas, representando uma caricatura da realidade social, o legado da picardia ainda permanece vivo e solúvel dentro da literatura brasileira. *Galvez, imperador do Acre* é um ótimo exemplo para averiguarmos e adentrarmos nesse tipo de modalidade, pois mesmo tomando como premissa fatos ocorridos no final do século XIX e início do século XX, os

acontecimentos excedem as profusas situações contemporâneas, conjugando uma leitura de fácil compreensão e interpretação frente a leitores bem qualificados.

Márcio Souza produz um aventureiro que, por meio do anedótico, do visível e da zombaria, se funda em um anti-herói literário com inconfundíveis traços transgressores em plena floresta amazônica. Esse anti-herói desloca-se ao mesmo tempo em um espaço e momento histórico, que buscam revelar os valores das elites dentro de outra ordem redondamente contraditória:

Estou prisioneiro de uma paisagem. A praia era a terra de ninguém, e comecei a pensar no desafio que aquela paisagem devia representar para a literatura. Ora vejam como eu era civilizado! Eu estava abandonado na selva e pensava em problemas literários. Problemas que, por sinal, ainda não consegui superar. Sei apenas que a preocupação com a natureza elimina a personagem humana. E a paisagem amazônica é tão complicada em seus detalhes que logo somos induzidos a vitimá-la com alguns adjetivos sonoros, abatendo o real em sua grandeza. (SOUZA, 1978, p. 71)

A comicidade, sem perder de vista a crítica e a seriedade, transpõe a reestruturação historiográfica do anti-herói, como também do discurso tradicional, evidenciando-se por um espírito carnavalesco presente nesse tipo de estrutura diegética. Em consequência, o grau de intencionalidade do protagonista, em seus atos e relatos, mantém-se na contingência de se refletir sobre a admissão de tal personagem na análise literária, uma vez que *Galvez* conversa, reiteradamente, com o leitor viabilizando angustiantes reflexões ao redor de suas ações e da eminente realidade política que se propõe narrar. Essas recordações não se constituem em situações sofridas ou frustradas, mas configuram-se em retratações burlescas, proporcionadas pelo pícaro. O autor da obra utiliza diversos meios que possam encaminhar para uma apresentação de características das multifacetadas constituições do herói. Assim, com a intenção de pensar em um protagonista-narrador no contexto histórico brasileiro, é qualificado Luis Galvez como pertencente a uma tradição pícaro, ou mesmo neopícaro e malandra, a qual faz parte da afirmação identitária do campo da cultura de um país e de uma região: a Amazônia brasileira.

A posição de desonra desse neopícaro passa a ser compensada por sua agilidade e esperteza que lhe são inerentes, fazendo-o entrar em um estado de alerta, apesar de não seguir esse caminho tão bem quanto o imaginado, dividindo as presumíveis aparências enganosas que possam aparecer em seu mundo. O profundo individualismo, que configura o malandro, expõe a preocupação central em si, na tentativa de sobreviver em um espaço onde nada, absolutamente nada, é levado a sério. É por meio da diligência e inteligência que Galvez

averigua seus desígnios nessa região, assim dizendo, o que move esse ser é a constante probabilidade de opulentar e se integrar, finalmente, à sociedade do látex. Logo, encontra-se uma extrema cumplicidade entre o malandro e o meio social, dado que cada sujeito possui seu “lado sombrio” que busca disfarçar, desencadeado por um produto de aparências, em que o menos julgado é “aplaudido de pé” perante o público. De outro ponto de vista, na criação de Márcio Souza, é revelado em inúmeros trechos, a repugnância ao trabalho e a qualquer tipo de esforço físico, já que sua vontade é enriquecer pelo caminho menos duradouro e cansativo.

No romance, o protagonista não vem de uma origem espúria e nos atrevemos a dizer que sua vida e seu mundo sempre foram “suaves” demais, se assim o podemos entender. Seu pai era considerado um tenente de altíssima patente do exército, podendo proporcionar-lhe o privilégio de estudar em boas escolas. Mas o que *Galvez* menos fazia era estudar, ou seja, não sabia aproveitar as bonanças oferecidas pelo seu genitor, afinal, essa parecia ser uma “estrada” imensamente monótona. Para falar a verdade, o personagem gostava mesmo era de vinho, mulheres e só depois poderia pensar se a vida de estudante poderia trazer-lhe algum benefício, como podemos constatar nesse fragmento:

No verão, eu preferia os jogos íntimos. Instalava-me no quarto da pensão do Bairro de Santa Cruz, com uma garrafa de vinho e uma amiga. Passei a juventude de modo tradicional, com mulheres, as feiras, as danças flamengas e os estudos, nesta exata ordem. (SOUZA, 1978, p. 44)

A sua jornada para a Amazônia foi estratégica e intencional, a não ser nos momentos em que se envolvia com mulheres, todas as suas demais andanças visam à sua conservação instantânea, sem procurar refletir sobre as possíveis consequências de seus atos. Nesse sentido, assim como a sátira do romance picaresco obtém alguma maneira de dinâmica do meio social como um todo, a obra de Márcio Souza também se encaminha para essa tal finalidade, tendo em vista, que o personagem não tenta camuflar as próprias malandragens dentro do contexto da época. Por outra forma, o intérprete se vislumbra no sentido de como faz para conseguir se safar e sair vitorioso de todas as suas picaretagens. Sem embargo, não podemos omitir que a própria crítica já ratificou que quando um pícaro aparece em cena, reconfigura-se as diversas histórias populares, oferecendo um misto de sentimentos ímpares a elas. Entretanto, *Galvez* não se encaixará nesse contexto, por ser considerado alusivo a uma originalidade da literatura, visto que são aproveitados os “espaços” deixados pelo discurso oficial, para tornar-se uma paródia de episódios verídicos e esse princípio já foi bem debatido em momentos anteriores. Outrossim, podemos citar uma enérgica comparação entre a picardia e a patifaria: a itinerância. A necessidade constante em não se estabelecer em lugar algum, de

fazer da sua vida um intenso movimento para se deslocar, torna-se um traço inerente aos pícaros de diferentes situações históricas. Essa imobilidade concede ao gênero a inexatidão de sua identidade, conjuntura substancial para quem vive de burlas e enganos.

Eu estava tão cansado de andar fugindo que decidira me estabelecer em Belém custasse o que custasse. Ainda em Buenos Aires, pensei em comprar bilhete num pacote para a Índia, para um desses países que pertencem mais à fantasia do que à geografia. Poderia viver em Macau ou na Indonésia. Eu estava com quase quarenta anos e ainda não tinha parado num só lugar... (SOUZA, 1978, p. 36)

O pícaro ainda possui maior agravante, porque muitas vezes precisa fingir ser outra pessoa, com o objetivo de “escapular” de suas tramas ou até mesmo conseguir alguma vantagem em cima disso. Em *Galvez, imperador do Acre*, isso não intercorre, em razão de o monarca nunca ter precisado aparentar um bom caráter, posto que age picarescamente com anuência por onde transita. Desnudado por um esquema genérico na picardia e, é claro, no romance tradicional, o narrador “acena” para o leitor, finge esconder-se atrás de suas ações e reaparece nas entonações e valores daqueles que permeiam a urdidura principal. Por conseguinte, o estilo da narrativa acaba por mediocrizar a figura do herói, para validar um ser humano comum, ou seja, aquele que mente, é falho e possui suas devidas fraquezas. Por isto, chegamos à inferência que *Galvez* tornou-se um imperador um pouco pelo acaso, outro tanto pelo desejo mórbido de enriquecimento, todavia, apregoado como um bom pícaro “à moda brasileira”, calcada a partir de uma “pitada” de aventura desmoralizadora. Assim como o sagaz personagem relata sua vida quando já está com certa idade e, alegadamente, após ter abandonado seu passado de pilantragens, o anti-herói também resolve descrever sua trajetória quando já se encontra velho. Não obstante, a confissão do malandro é destinada sempre a alguém, no qual já vem determinado dentro do enredo. Na obra em questão, os lances são sequenciados na expectativa de que muitas pessoas tomem conhecimento de suas grandiosas façanhas.

O romance é retratado por um narrador em terceira pessoa que logo assume uma forma preponderante de um personagem-protagonista, passando a ser também o narrador da história, testemunhando o inoportuno incômodo de uma onisciência, no qual desmoraliza a imagem do herói, uma vez que descreve todas as suas tensões, por sinal nada heroico, quando resolve assumir os riscos de posse pelas terras acreanas. As interrupções do narrador-protagonista são fundamentais, porque cria o efeito tão desejado pelo livro: recontar uma história que, devido às proporções que foram tomadas, conseguiu ser remodelada em um relato de “fato dito heroico”, contudo, por toda sua extensão, em meio às atribulações que envolvem o

personagem, torna-se uma sátira para lá de corrosiva, com um alto grau carnalizante de inversões de papéis, regada de acontecimentos pícaros, circundando o Ciclo da Borracha e o possível triunfo daquele território se fosse independente, ao mesmo tempo, cedendo espaço para a crítica de ocorrências passadas e presentes, ao gozar da utopia, das guerrilhas e lutas armadas com o pensamento de uma melhor qualidade de vida. A ruína desse sonho é metaforicamente incumbida pela morte do personagem Joana, a única entre os muitos que ali se encontravam que realmente levava a cabo uma conquista limpa e séria. Ela exprime o lado quixotesco da história e é por essa mesma razão que não consegue remanescer diante da batalha, em outros termos, pois podemos dizer que nessa narrativa irônica e picaresca não existe lugar para a aparência de um herói consagrado e aqueles, que se atreviam em permanecer com essa postura, acabavam não vingando:

Soube que Joana foi abatida na tentativa de salvar o meu império. Lamento e glorifico seu gesto inútil. Caiu morta na escadaria de mármore e diversos fios de sangue escapavam pelos oito buracos de bala. Segurava um Winchester ainda quente. O rosto estava sujo de sangue e de terra. A saia levantada permitia a visão de suas pernas morenas que pareciam pulsar iluminadas pelos fogos de artifício que explodiam no céu. (SOUZA, 1978, p. 172)

Desse jeito, o narrador em terceira pessoa assume ser o porta-voz de eminência ficcional, coadunada pelas posições do autor no relato. É perceptível que *Galvez* aproveita as oportunidades ocorridas tanto no meio factual como ficcional. Em suma, pelos relatos oferecidos na história oficial, não são poucas as conjunturas escusas que notamos nos “vácuos” registrados na mesma, onde o romance soube se arquitetar excepcionalmente bem:

...uma história existe e quer ser contada; nesse caso, o pícaro é o seu instrumento e essa História são fragmentos selecionados, aliás, como qualquer outra. E uma Amazônia desconhecida acaba revelando-se desses fragmentos e o que não era factível é trazido para um campo maior de observação. Afinal era “uma vida relevante porque vivida numa terra irrelevante” (p. 16), pois as loucuras de Galvez talvez não passem de um Brasil muito maior que o nosso olhar meramente geográfico até então não alcançava. (CARVALHO, 2005, p. 260-61)

Reparamos, em *Galvez*, a filtração de componentes da historiografia de uma forma distinta, em que um processo de parodiação é capaz de deduzir novos sentidos, qualificando a uma circunstância histórica de sua criação, ou conferindo ao público uma oportunidade de poder interpretá-la com outros olhos. A maneira como o texto foi arquitetado abre margem para que possamos entender os problemas enfrentados por um lugar que depositou toda sua

expectativa em um “fenômeno econômico” que sorrateiramente se resumiu unicamente em “carnaval” em meio à constelação de subentendidos possíveis. Além do mais, a narrativa é gerada mediante uma prosa lúcida tomada de humor e suavidades literárias, testemunhando a capacidade do escritor de refletir sobre coisas remotas, aplicadas em uma realidade desordenada, sem se tornar uma leitura insípida ou meramente panfletária.

Por consequência, em muitos capítulos, a história do Acre, exposta para nós leitores do Norte desde os primeiros passos da nossa escolarização formal, torna-se enigmática apresentando sempre “buracos vazios”. Porém, através desses intervalos, o narrador de *Galvez* aproveita para delinear novos preenchimentos por meio de uma linguagem despojada, desviando por várias vezes a narrativa do objeto central, para que, desse jeito, a mensagem possa ser instrumento de transmissão de acordo com a picardia que deverá dominar no romance. O relator incita o outro a repensar uma situação histórica de um jeito desconcertante. O romance neopícaro souziano possui a liberdade de reconstituir fatos, mostrando-se por intermédio da verossimilhança fluídica, o que já seria suficiente para o funcionamento dos mecanismos literários, pois todo o investimento na cronologia dos fatos pode não passar de mais um subterfúgio. Se pensarmos bem, toda retomada dos mesmos eventos estará abarrotada de intencionalidades que darão continuidade a um percurso de mais escolhas de confiabilidade à costura dos fatos, claro, forçando uma reavaliação, ou “chacoalhando a poeira” dos referenciais do discurso historiográfico, renovando nossas visões de mundo. É a formação do leitor sempre em jogo e é esse elemento que mais me interessa na formulação dissertativa deste trabalho. Silvio Martinello, observando atentamente esses impasses, resolve explorar outra forma de conhecer a Amazônia e o Acre com personagens verídicos e conhecidos por muitos moradores dessa região. Talvez nenhuma outra narrativa de Márcio Souza retrate tão bem o Ciclo da Borracha como essa história de Galvez. Foi pensando nessas conclusões que Martinello se apegou a muitos capítulos, realocando-os segundo sua forma de escrita em *A ilha da consciência*. Dessa interação, entre passado e presente, prevalecem obras inovadoras, assim como as que foram mencionadas, oferecendo prismas diferenciados, preparados a disponibilizar uma ordem estabelecida, graças à locomoção do espaço-tempo efetivado, modificando seus significados à medida que reconhece uma nova forma de analisar e verificar o tecido da diegese. É notável o surgimento de uma roupagem, em que auferem versões atualizadas, onde somente um leitor precavido poderia conferir-lhes, devido às palavras obterem intermediações que configuram um maior enriquecimento para a própria história, embora essa seja apresentada com boas doses de

picardia, em ambos os livros, afinal de contas, “o herói pícaro, no fundo, traz o sentido de travessia numa relação tensa entre passado e presente. Ele é o herdeiro natural da palavra alheia, aquele que precisa divulgar o percurso e a necessidade do percurso”. (CARVALHO, 2005, p. 256)

A paródia sempre carecerá de um texto-base, propenso a impugná-lo. Sob outra perspectiva, a paráfrase atuará asseverando o discurso já dito, estabelecendo uma continuidade frente à intertextualidade das semelhanças. *A ilha da consciência*, por consequência, será a paráfrase de uma paródia (um corte duplo no tecido da história), porque se estabelece como suporte na obra de Márcio Souza. No trecho intitulado “Cagacite aguda”, o coronel Antunes Alencar se esquivava na luta contra os bolivianos, ao mesmo tempo em que João Minervino prolifera profundas gargalhadas ao presenciar a situação do patrão. Esse evento é marcado por uma experiência profundamente sarcástica, discrepando a autonomia de contar uma história pudica do Acre, apesar de fazer uma correlação com sucessões factuais. Mesmo assim, como já apontamos, mas não custa nada rememorar, essas especificidades só serão alcançadas e reconhecidas se o leitor estiver atento a cada detalhe de diálogo com os livros de história do nosso estado, já que a linguagem desconcertante infere um acordo subjacente entre autor e leitor, devendo o estudante estar preparado para extremar o sentido explícito e implícito, a fim de complementar os vazios de compreensão sugeridos pela reconstrução tendo como base a estrutura romanesca neopícaro de Márcio Souza. Além de parafrasear situações do livro, *Galvez, imperador do Acre*, Silvio Martinello também sobrescreve os discursos de alguns historiadores como Gerson Albuquerque, Carlos Alberto de Souza, Pedro Martinello, entre vários outros, na tentativa de oferecer uma maior autenticidade no corpo de sua narrativa:

Neste íterim, inconformados com as sucessivas derrotas, os bolivianos reagiram. Fizeram incursões sobre o Alto Acre, colocando em risco as conquistas sobre Xapuri e Brasiléia. Como que será a Grande Batalha ou *A mãe de todas as batalhas*, nada mais cômodo do que valer-se do livro didático do professor Carlos Alberto Souza para resumir os acontecimentos que marcaram este interregno: “Antes de seguir para Porto Acre (Puerto Alonso), onde estavam os soldados bolivianos comandados por D. Lino Romero, o Exército Acreano, sob o comando de Plácido de Castro, resolve penetrar na Bolívia para combater tropas bolivianas que se dirigiam para o Acre”. (MARTINELLO, 2003, p. 171-172)

A metodologia de fazer colagens de discursos é uma das características impostas pelo autor catarinense, radicado no Acre, feito de maneira irônica e pitoresca só para contradizer episódios anteriores já sacramentados. Por falar nisso, a técnica de se utilizar comentários em

detrimento de outro texto é um atributo operado tipicamente em jornais, para expressar suas opiniões diante das falas de outras pessoas. É o que podemos observar nesses dois capítulos, em que Martinello se embasa nas falas de Márcio Souza para conjugar seus pensamentos:

Perdão leitores! Neste momento sou obrigado a intervir, coisa que farei a cada momento em que nosso herói faltar com a verdade dos fatos. (SOUZA, 1978, p. 45)

Nota do autor: O leitor perdoe o delírio do nosso herói e sua completa desinformação sobre a cronologia dos fatos. (MARTINELLO, 2003, p.131)

Ora, acreditamos que os narradores presentes em *A ilha da consciência* conseguem ser bem mais complexos, do que aqueles apresentados em *Galvez, imperador do Acre*. Isto intercorre porque, além de um narrador-personagem entrar em cena, esse assume ainda uma postura de narrador-comentarista, aproximando-se de um caráter fragmentário, no qual é gerado na intenção de causar semelhanças com referências jornalísticas mais explícitas, já que a maioria dos artefatos que integram essa obra foi permeada segundo matérias de jornais. Essa pode ser uma das muitas afinidades que encontramos perante as duas obras denotadas, tendo em conta que na narrativa de Márcio Souza é posto em foco uma escrita folhetinesca, trâmite bem manuseado entre noticiários, em que permite justificar o motivo de possuir capítulos, muitas vezes, tão curtos, mas com certa abrangência nas informações. O diálogo com a ficção do autor amazonense é tão forte e sucessivo que fica fácil apresentarmos essas configurações em muitas partes, como no item cognominado “Entrevista com o Imperador”, onde Luiz Galvez Rodrigues de Arias se defende dos juízos manifestados por Márcio Souza. Ao tentar se defender, suas características deslizam contraditoriamente na própria esfera apontada pelo escritor amazonense, posto que o próprio anti-herói consegue dar risada da condição em que se encontra, procedência muito comum no neopicaresco:

Repórter: E todos os outros casos com mulheres que Vossa Majestade teria dito em Belém e Manaus? No livro *Galvez, imperador do Acre*, do escritor amazonense Márcio Souza, sua passagem pelo Norte é uma verdadeira orgia, um bacanal com prostitutas francesas, com mulheres de autoridades, de prefeitos, de governantes, diplomatas. Até uma noviça, Joana, Vossa Majestade teria seduzido e pervertido? Dom Galvez: Não foi bem assim. O escritor amazonense Márcio Souza foi muito cruel comigo e com meu Império ao retratar-me como um pervertido. Porém, ele mesmo escreveu que morri *velho e broxa* numa cama (risos). O que para um aventureiro é imperdoável, convenhamos. Mas não guardo ressentimentos. No fundo, no fundo, além de divertimento, ele não atingiu só a mim, mas, um pouco, aqueles que viveram a aventura do Ciclo da Borracha e os que vieram depois de nós. (MARTINELLO, 2003, p. 35)

Nesse fragmento, de maneira muito hábil, Martinello nos mostra um possível ressentimento de historiadores “sérios” em relação à maneira satírica como Márcio Souza apreendeu a figura do “herói imperador”. É certo que, tanto *Galvez, imperador do Acre* como *A ilha da consciência*, necessitam de leitores atenciosos, questionadores, duvidosos e reflexivos, porque o leitor preparado não retira só informações, mas também comete o deslize de deduzir o que a obra propõe e pressupõe. O mesmo irá interagir com o texto, verificando os objetivos que são cruciais para assumir compreensões diversas, através das significações intercaladas nas entrelinhas deixadas propositalmente pelos autores. No entanto, mesmo congregando conhecimentos a partir do primeiro contato com a leitura, o sentido orquestrado pelo escritor é mantido, considerando que o discente, orientado pelo professor, assume uma postura de conseguir respeitar os espaços existentes entre os “vazios da história”, por meio de uma leitura atenta; sendo assim, esse discente conhecerá os possíveis direcionamentos prescritos para uma melhor captação da relação entre as obras. Em função disso, não basta somente “percorrer os olhos” ou folhear os livros de maneira inconsequente, dado que é circunstancial buscar entender as motivações e tramas incursas pelo qual aquelas narrativas foram produzidas.

Ofertar textos que dialogam com a historiografia oficial e fictícia dessas duas obras em tela, é dar condições ao discente para formar e conjugar redes intertextuais, uniformizando conceitos que antes eram imperceptíveis. Então, discurso factual e literatura, juntas, impulsionam o sujeito a produzir conhecimentos históricos, dos quais se configuram no apoderamento dos dispositivos lúdicos em jogo na ideia de atraí-los aos vínculos apresentados pelo universo da escrita, posto que “a produção de leitura consiste no processo de interpretação desenvolvido por um sujeito-leitor que, defrontando-se com um texto, analisa, questiona, com o objetivo de processar seu significado projetando sobre ele sua visão de mundo para estabelecer uma interação crítica com o texto”. (INDURSKY; ZINN, 1985, p. 56)

Quando o docente passa a comparar ou a distanciar as duas obras aqui patenteadas, como subsídio para engajar o aluno na leitura, ele começa a fundamentar juízos de valor bem mais ponderados, referentes a cada texto e entre eles, confrontativamente, adquirindo uma capacidade de argumentação maior sobre o nosso passado. Compara-se e distancia-se, então, não com o destino de hierarquizar os elementos confrontados, entre verídicos ou não verídicos, mas, contudo, de preferência, para dar melhores condições de discernir táticas de construção textual e os seus fundamentos. Nesse sentido, é proeminente apresentarmos não somente o que o texto diz ou demonstra, porém a forma como o mesmo se organiza e se

consagra, uma vez que nunca um leitor-aprendiz conseguirá se aprofundar sozinho nas leituras desse nível de provocação e, nesse caso, a demanda de uma orientação bem abalizada, desde o início, poderá permitir trânsitos mais desafiadores para a sua formação e para maiores desafios de futuro.

3 A CONSTRUÇÃO DA LEITURA: O LEITOR PROFICIENTE

3.1 A leitura e suas simetrias

A leitura não se estabelece por meio de uma concepção precisa e rigorosa, mas, sobretudo, se funda por intermédio de um conjunto de práticas, em que podem ser detalhadas e estabelecidas, dependendo do caso, por diferentes perspectivas, dentre elas podemos mencionar: a histórica, a educacional, a psicanalítica e a sociológica. Para mais, ela pode ser enxergada ainda como “uma técnica, uma prática social, uma gestualidade, uma forma de sabedoria, um método e uma atividade voluntária”. (BIRMAN, 1996, p. 53) Entretanto, por mais que busquemos recursos para tentar defini-la, a leitura sempre será uma experiência, na qual, produz uma relação direta e imediata do leitor com o texto.

Manguel (2021, p. 24) nos revela que “todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender”. Essa maneira de ler, para entendermos quem somos e onde estamos, coincide com a serventia da bússola, de modo que nos direciona e orienta nosso caminho por todo um percurso. O fazer literário formaliza essa condição de assimilação e descobrimento das incógnitas presentes na existência humana. Em uma alusão de que uma sociedade pode existir sem escrever, porém nenhuma sem ler, atesto com absoluta certeza: ler vem antes de escrever, pois antes do ato escrito, se faz imprescindível a conduta leitora. Assim sendo, ressalto a magnitude da leitura como uma prática de interpretação do universo. Um universo que possui um texto prévio precedendo ao leitor. De modo simultâneo, conjugo ainda a relevância da leitura, pois nos obriga a selecionar nossos objetos de mira, dado que esse espaço, como antecedente ao leitor, só se conceberá na qualidade de texto no momento em que for lido por alguém. Dessa forma, a leitura acaba transitando em uma sistemática agregação de signos por aplicar a linguagem em suas esferas. Um leitor, portanto, necessita urgentemente polir-se para reconhecer os símbolos minimamente comuns, definidos por uma comunidade para interagir. Como estudante e leitor-aprendiz, o fenômeno deve ser encarado como uma missão, em outras palavras, ele deve aprender a ler a todo instante, a cada livro aberto, e não estou me referindo apenas da interpretação de criptografias e sinais:

A percepção torna-se leitura. O ato de apreender letras relaciona-se não somente com a visão e a percepção, mas com a possibilidade de fazer inferências e julgamentos, com a memória, o reconhecimento, a

experiência e a prática. O que vejo ao olhar as palavras organiza-se de acordo com um código ou sistema aprendido e compartilhado com outros leitores do meu tempo e lugar. (MILLMANN, 2003, p. 68)

Na jornada da raça humana, o desempenho de leitura foi gradualmente se remodelando consoante os episódios acometidos de cada época. A acepção de ler como práxis social era analisada nas convenções de leituras orais compostas em um texto. Com efeito, o que se verificava eram os verdadeiros espetáculos em torno dessas apresentações, visto que o leitor se organizava para transpor seu desempenho diante de um público. Nessas performances era destacada a voz, entonação, corpo, respiração, pausas, enfim, todo o modo e estilo característico de cada palestrante. Sócrates e Platão são grandes exemplos desses leitores orais. O primeiro afirmava que era o leitor quem dava sentido ao que estava sendo narrado, tendo em vista que o conhecimento não era assimilado pelo interior de “letras mortas”, já que a interpretação era advinda, notoriamente, daquele que provia a leitura e não apenas do texto redigido. Por outro ângulo, Platão julgava a fala acessível demais, e por esse motivo, recusava uma possível exibição em público. Para ele, a escrita possuía uma implicação escusa, por carregar a probabilidade do equívoco e do devaneio existente na configuração de qualquer obra.

É bem comum, ao falarmos da conjuntura de abrangência necessária à leitura, utilizarmos as seguintes enunciações: “ler é experienciar”, “ler é banquetear-se”, “ler é devorar”. Estes exemplos nos mostram o quanto somos obrigados a adentrar nos círculos de harmonia com a estrutura física e com o infindável desejo demonstrado pelo prazer da mente ao realizar a prática de leitura literária. Essa forma de enfrentar a literatura surgiu no Ocidente em meados do século X, popularmente conhecida como leitura silenciosa, em que era considerada como espaço para o pensamento e para a reflexão, uma vez que, não obedecia mais a voz do guia que antes a conduzia. Com isso, o encadeamento de cada leitor começou a ultrapassar a singularidade, porque, agora, ele teria de recorrer a uma apoderação de um manuscrito sem se preocupar com plateia, por não possuir mais público para acompanhar seus anseios e lamentações: “Esta é a figura moderna do leitor, que lê o texto à sua maneira, com os seus olhos, ouvidos e entranhas”. (BIRMAN, 1996, p. 16)

Diante disso, o leitor passará a firmar sua assiduidade no texto, podendo abrir lacunas, reescrever e fragmentar a composição do modo que achar conveniente para seu desempenho e entendimento. Assim, a envoltura do leitor com o autor deverá abarcar toda uma morosidade de leitura, respaldada na delicadeza de ser capaz de perceber as palavras escritas como uma potência que nos faz chegar a lugares imensuráveis se for feita de maneira plausível e

transformadora. Nesta lógica, o estudante acabará encontrando sua subjetividade com o mesmo propósito em que lhe foi configurada o repertório de compreender e produzir os sentidos. Quando o aluno chega nesse estágio ele começa a se indagar e a querer encontrar respostas para as seguintes perguntas: quem escreveu o texto? Com qual finalidade? O que preciso saber para entendê-lo? O que devo e espero encontrar? Essas são algumas das muitas perguntas que um estudante consegue alcançar quando adquire certa estabilidade no campo da prática da leitura literária. Esse sentimento revigora a construção de um leitor proficiente e precavido para os possíveis trâmites que podem ocorrer durante sua caminhada escolar. Todavia, o que seria esse leitor idôneo que tanto temos debatido desde o começo dessa dissertação?

O leitor competente é aquele que não só decifra as palavras, como também desenvolve sentidos em concordância com as eventualidades de funcionamento de saberes, como modos de leitura, autor do texto, assunto focalizado, língua e gênero textual. No encadeamento do texto, são planejados elementos linguísticos que fazem parte da profundidade e do contexto que é produzido pela leitura. Proust considerava que todo leitor era, antes de tudo, uma amostra de si mesmo, projetando a obra de acordo com um “instrumento óptico oferecido ao leitor a fim de lhe ser possível discernir o que, sem ela, não teria certamente visto em si mesmo”. (SCHNEIDER, 1990, p. 140). Quer dizer, o texto literário servia, exclusivamente, de lente para que fosse colocada em ação a leitura voltada para o interior das palavras, buscando uma revalidação do seu respectivo eu. Todavia, a discrepância, para este leitor, estava posicionada no que era “fabricado” pelo escritor, pois imaginava que somente através desse olhar, poderia fornecer ao conteúdo um estado de realidade calcada na dedução dos fatos. Por acreditar nesses pressupostos de originalidade, Proust foi apontado como radicalista, em razão de tencionar que cada obra de arte possui seu próprio lócus no mundo e que isso já era o bastante para compreendê-la e mantê-la viva: “Tal é a concepção deliberadamente estética que Proust dá às relações entre a arte e a realidade: a obra não é espelho do que existiria fora dela, mas a óptica que confere às coisas a única existência que valha”. (SCHNEIDER, 1990, p.140)

A arte é tida, por consequência, como uma habilidade ocular, na qual nos propõe imaginar alguns tipos de acessórios que, possivelmente, nos ofereceria uma visibilidade diferente daquela que estamos habituados a conviver, ou melhor, dizendo, esses apetrechos poderiam nos servir de engrenagem para inspecionar o universo com expressões díspares. Malgrado o que Proust nos oferece, é uma visão totalmente contrária ao que analisamos

anteriormente, não se tratando de dispositivos para enxergar o mundo, mas por meio da maneira como esses utensílios visuais nos dariam um novo sentido ao que procurávamos buscar e contemplar: “Não há outra realidade além da que o criador produz com o seu olhar; não há outro ponto de vista que não o da sua visão”. (SCHNEIDER, 1990, p. 140)

Barthes (1976, p.18-19) discute sobre sua categoria de leitor sob uma forma bem peculiar: “O que eu aprecio, num relato, não é, pois diretamente o seu conteúdo, nem mesmo sua estrutura, mas antes as esfoladuras que imponho ao belo envoltório: corro, salto, ergo a cabeça, torno a mergulhar”. Pelo interior desse trecho, somos capazes de perceber a leitura como corte, digo, quebra de uma escrita linear no próprio ato da leitura; a partir desse ponto de vista, o discente entra em uma posição ativa, podendo reiterar e remodelar o texto por inteiro, dependendo do seu grau de intimidade com o artefato literário que o seu professor estimula. O escritor deixa seu vestígio nas letras que coloca no papel, porém é no interregno, na dissimetria do outro, que alguém pode se tornar leitor, de fato, desse texto. É nas fissuras estabelecidas pela dessimetria do outro que a leitura tende a recomeçar. Na verdade, é um fantástico recomeçar da própria escrita. Sempre que um aluno entra em contato com uma obra e a interpreta, está capturando para si uma posição genuína de familiarização com a produção artística. Nesta lógica, o discente deve fazer uma avaliação, justamente, no espaço oferecido pela textualidade, de modo que, vai se situando fora da veracidade. A veracidade em evidência é aquela gerada a partir do procedimento de leitura e que, como toda quimera, não deve ser catalogada por intermédio da coincidência. Da mesma forma, o recinto de leitura também não funcionará como legalidade do escritor, concebido como o único possuidor de interpretação e significado.

Galvez, imperador do Acre e A ilha da consciência estabelecem uma relação muito contígua, ao ponto de uma leitura ser vista como desdobramento da outra, arquitetando cada vez mais essa vinculação existente entre escritor e leitor. Isto ocorre, pois, na leitura, o leitor consegue reiterar as palavras, tornando-se escritor daquilo que está sendo narrado no momento. Apesar disso, na escrita, como um todo, o literato deve sustentar-se por meio de muitas leituras feitas anteriormente, justapostas com aquelas já contidas em seu íntimo e repertório usual. Segundo Schneider (1990), esse liame acontece de um modo tão revolucionário que acaba, muitas vezes, anulando as diferenças presentes na atmosfera e nós, como bons pesquisadores e legentes, poderemos usar essas mesmas enunciações para dar sentido às obras aqui apresentadas: “Veja os escritores. Para alguns, uma coisa é o

prolongamento inevitável da outra: de tanto ler, o leitor torna-se autor, retoma, completa, prolonga suas leituras”. (SCHNEIDER, 1990, p.353)

Freud (1996), em *Escritores criativos e devaneios*, debatia sobre os estímulos do autor, suas associações de encantamento com o princípio literário e sobre a seriedade do fantasiar como constituinte da matéria-prima presente nesse tipo de elaboração. Transversalmente, com base nesses pressupostos, foi possível engendrar paralelos entre o jogo infantil, designado como *fort-da* e o ato inventivo. Tanto o púbere como o obreiro “brincam” de se aventurar na atmosfera do outro; se formos levar ao “pé da letra”, qualquer escrita poderá ser considerada criativa e bastante atípica. Na tensão de que a criança seja capaz de se apossar da postura caracterizante de sua escrita, será impreterível a configuração de uma inscrição do movimento, fincado na permanência e dispersão do desencadeamento oportunizado pela conduta do brincar. Quando dialogamos na ação do divertir-se, estamos fazendo e, talvez, até sugerindo, uma perfeita alusão do ato de ler com o quê o efebo cria do mundo a sua volta. A leitura entabula, por consequência, um “equipamento” instruído ao oferecer um material inescusável para o alindamento de sua bagagem abstrativa.

Sim, Freud procurou na infância os primeiros indícios de atividade inventiva, percebendo que, ao crescer, o adolescente deixava de desfrutar das bonanças da brincadeira, destituindo-se totalmente do prazer que era logrado com o primeiro contato realizado nas suas veleidades. O que se sucedia, por certo, era uma fidedigna transição da forma como esse sistema era percebido, porque, ao contrário do brincar, as questões eram convertidas e o fantasiar, aos poucos, ia desligando-se do processo de subsistir na vida desses seres. É por esse motivo que temos tanta dificuldade, enquanto professores, de realocar esses estudantes no espaço acometido pela leitura, em razão de, desde cedo, sermos “obrigados” a deixar as brincadeiras de lado e encarar a realidade de perto, como as coisas realmente acontecem no mundo real. Com tal atitude, o jovem chega ao Ensino Médio com a ideia que já é adulto demais, para se deixar levar por devaneios e ilusões. Em compensação, o que devemos mostrar é que tanto o imaginar, como o deleitar-se com a leitura, implementa um elo direto com o tempo, em que “o passado, o presente e o futuro são entrelaçados pelo fio do desejo que os une”. (FREUD, 1996, p.153)

Semelhantemente, concebe-se um conúbio entre o equipamento de trabalho do escritor e o tempo, arrimado no desejo. Um autor, do mesmo jeito que um artesão, constrói e tece os fios que urdem o passado, uma vez que, presente e futuro acabam unidos por meio de sua exibição arrojada. Escrever é algo que se legitima de acordo com um esforço de inserção

peçoal e, para tal procedimento, não existe uma sequer explicação que substancialize os mistérios que levam o processo adiante, a não ser os elementos de motivação: “...o que acontece é que escrever é ofício dos menos tranquilos: se pode aprender a escrever, mas não a escrever certo livro. Escrever jamais é sabido; o que se escreve tem caminhos; escrever é sempre estrear-se”. (NETO, 1997, p.67)

O processo de escrita cruza-se ao da leitura no instante em que o fluxo compreensivo adquire estabilidade por entre os discursos. Nessas circunstâncias, a partir do inexplorado e obscuro obtido pelo escoamento dos saberes, conduziremos o leitor a penetrar em novas leituras e reescrituras. Um escritor é, preliminarmente, um leitor porque “elege, num processo de identificação, seus predecessores, aqueles de quem se alimenta metaforicamente. Assim, a escrita é também antropofágica, como já dizia Oswald de Andrade”. (BRANDÃO, 2001, p. 150) Posto isto, o interstício existente entre o familiar da língua e a insipiência de um indivíduo é dado por um texto, em que serão cumpridos planos de condições de isolamento daquele que se propõe a escrever, fazendo com que na inquietude surja um estilo e um autor que merece e deve ser classificado como ficção, surgindo como decorrência da sua capacidade inventiva:

Poderíamos então dizer que este novo sujeito vai exigir do espectador/leitor um verdadeiro trabalho de leitura, pois somente suportando este desequilíbrio, esta ameaça de queda e de perda, é que talvez possamos encontrar um lugar para nós nestas obras. (SOUSA, 1999, p. 237)

Logo, o texto sendo aquele que “fala”, possui uma espécie de processualidade, que permite o alunado a fazer e refazer, quantas vezes forem necessárias suas recognições, com o desígnio de efetuar um produto final satisfatório e compacto com o que era esperado desde o início da leitura. De acordo com Barthes, “texto quer dizer tecido; [...] a ideia gerativa de que o texto se faz, se trabalha através de um entrelaçamento perpétuo; perdido neste tecido – nessa textura – o sujeito se desfaz nele”. (1976, p.82) O escritor, assim, precisará se desatar no respectivo parecer e, para isso, poderá exigir do seu discípulo um pequeno esforço de leitura e de complacência da tensão produzida nesses hiatos. Evidentemente, esse pode ser um dos impactos encontrados pelo educando, pois ao se desviar dos seus possíveis referenciais e caminhos cômodos, terá que se submeter e examinar o texto com mais atenção, precavido das intenções e sugestões dos autores, posicionadas na própria desenvoltura da obra. Ademais, não podemos nos esquecer, que é exatamente no interior dessa excitação, advinda da leitura,

que o texto passa a ganhar uma categoria de essência compartilhada. Nessa ação de desejo e desligamento do mundo de fora, o aluno acabará se descobrindo e será possível até redigir um novo texto, caso veja necessidade. Entre leitor e autor, forma-se, então, um terceiro texto: o interpretativo e é com auxílio desse mecanismo que o aprendiz conseguirá se corporificar e recolher os iminentes “segredos” oferecidos pelo interior das letras, abrindo espaços para averiguações que antes eram quase imperceptíveis.

3.2 Escrita: um pouco de história, um pouco de memória

Para atinarmos como o ser humano se apoderou do escrito como ferramenta fundamental em sua existência e, com o passar do tempo, tornando-se um leitor, que se remodelou a cada nova transição tecnológica, é considerável que façamos um sucinto retorno ao nascimento dos primeiros registros gráficos. A escrita é uma ferramenta desenvolvida por toda a extensão da história humana, em que se dispôs, com o tempo, superar as limitações da tradição oral, excedendo as premissas ordinárias de tempo e lugar. Perante sua exigência de um meio exterior desafiador em fixação da memória, as primeiras civilizações incrementaram diversos signos simbólicos por meio de desenhos e entalhos para estabelecer um registro mais permanente. Em vista disso, a escrita não pode ser julgada como um sistema destinado apenas para marcação da palavra, mas, sim, como um recurso que permite o acesso ao universo das ideias, outorgando o pensamento ao ponto de fazê-lo penetrar no espaço, percorrendo os avanços do espírito terreno, contribuindo não só para o nosso discernimento de mundo como de nós mesmos.

Decerto, a escrita teve um advento em um passado parcialmente recente, se paragonarmos com os milhares de anos, pelo qual, se desdobra o florescimento intelectual da sociedade. Somente em meados do Século IV a. C. uma “escrita integralizada”, que para assim ser reconhecida, precisou ter como ponto de partida a comunicação, consistindo-se de marcações gráficas feitas em consistências duráveis, no desígnio que fosse alcançada uma possível intercomunicação com os demais povos. Sendo assim, muitas comunidades começaram a imputar o surgimento da escrita aos deuses ou heróis lendários, existindo a necessidade de acondicionar inscrições de suas atividades, de modo que as marcas pudessem servir de subsídio para gerações futuras.

A primeira escrituração deliberada foi a cuneiforme, oriunda da Babilônia, método que se constituía na gravação de letras, por meio de uma haste com ponta quadrada, afixada em

tabuletas de argila umedecida que, posteriormente, seria levada ao forno para ser cozida e anabolizada. Seu nome foi concebido, devido às consecutivas fissuras em forma de cunha que, paulatinamente, se converteram em um agrupamento de muitos sinais fonéticos e silábicos, em que, apesar do esforço, não foi possível adquirir nenhum tipo de estabilidade referente às letras do alfabeto. Por este motivo, avaliamos que a escrita foi urdida com a finalidade de catalogar todos os tipos de histórias, cálculos, tempo, relação entre homens e assim por diante. Vejamos:

Figura 1: Inscrição cuneiforme, a escrita mais antiga.



Fonte: <http://wscom.com.br/wp-content/uploads/2021/10/RONALDO-ESCRITA.png>.

Na transcurso de sua vida, o homem se sentiu obrigado a criar um código que conseguisse demonstrar suas marcas de existência no mundo, de modo que fossem lidas e sondadas por gerações futuras. Nos exórdios dos registros, até com certa periodicidade, encontramos uma estirpe de escrita pictográfica, matizada por desenhos ou esboços destes: eram o famoso rébus. Este elemento era exibido como uma verdadeira incógnita de palavras, refletidas por um grupo de imagens. Esses enigmas só eram solucionados quando o indivíduo gerava um texto baseado em uma figura, tratando-se, exclusivamente, de imagens que demandavam um olhar atento e cauteloso, por requerer a fonetização dos símbolos ao serem interpretados.

Figura 2: Esses símbolos designavam coisas ou seres, por exemplo: pássaro e ovo, lado a lado, significavam fecundidade.



Fonte: <http://angelomazzuchelli.blogspot.com/2020/05/escrita-sumeria-e-os-rebus.html?m=1>

Foi somente o alfabeto criado pelos semilíticos que acabou servindo de esteio para os outros alfabetos, inclusive, aqueles que temos conhecimento até hoje. O abecedário era formado, especialmente, de consoantes devendo ser concluído pelo leitor com as vogais adequadas e pertinentes. Desfrutando dessa primeira forma de escrita “confeccionada” pela oralidade, captamos o quanto o leitor semita carecia conhecer a língua que estava sendo usada, pois nem todas as letras estavam escritas, sendo de enérgica magnitude inferir as vogais, para que houvesse uma edificação melhor do texto e, principalmente, de suas argumentações. Em concordância com Ong (1998, p.106), “os gregos fizeram algo de grande valia psicológica quando desenvolveram o primeiro alfabeto completo, com vogais”. Destituindo-se do conhecimento abstraído pelo cotidiano da língua falada, essa metodologia estabeleceu um diagnóstico muito mais metafísico do som. Desde então, mesmo assentado na pictografia e oralidade, o alfabeto passou a ser classificado como uma representação, despossando de seu encadeamento direto com os “ruídos” e letras e, em especial, com os desenhos das coisas.

Com o descobrimento da escrita, desenrolou-se uma deslocação do universo sonoro para o visual, cogitando que “toda escrita representava as palavras como se, de algum modo, elas fossem coisas, objetos mudos, marcas imóveis para a assimilação pela visão”. (ONG, 1998, p. 107) O vocábulo, ao ser “cravado” no papel, obtinha continuidade em refutação à sua efervescência no discurso, visto que, sem o modo de escrita às palavras, são apenas sons que “não têm sede, nem rastro, nem mesmo uma trajetória. São ocorrências, eventos”. (ONG, 1998, p. 42) Por isto, a escrita englobou a palavra, estremou o som e, por fim, lhe deu uma visão gráfica mais reluzente. Se pela fala as palavras conseguiriam ocultar-se, e o som jamais poderia ser retardado, na escrita se fomentaria um regimento de “objeto mudo”, no qual, aos poucos, ia abrindo pequenos espaços para a compreensão e assimilação.

Por mais que a caligrafia alfabética tenha se desenvolvido na Grécia Antiga, ela não foi aplicada, instantaneamente, pela cultura daquele local, porque a princípio foi concebida uma “incumbência de escriba”, onde indivíduos apontados como conhecedores do mundo

literário, eram engajados para ortografar cartas e documentos importantes. Isto significa que aqueles, os que liam e escreviam, detinham de todo o conhecimento e meios que pudessem se firmar com os aspectos intelectuais. Por conseguinte, a escrita só pôde ser anunciada entre os habitantes no período de Platão. Além disso, nesse mesmo período, era corriqueiro que os escritores contratassem esses “especialistas” para emitir e ainda pronunciar seus textos, encontrando-se em conformidade com a sólida e inflexível tradução oral de coletividade: “de um modo semelhante, um antigo poeta escreveria um poema imaginando-se declamando-o para um público”. (ONG, 1998, p. 111)

Destarte, ao abandonarem seu meio natural, as palavras tiveram o seu valor diminuído, auferindo, em troca, uma respeitabilidade de estadia temporal. Um termo discursado carrega consigo uma imensa excitação e entusiasmo, de modo que, ao ser proferido, temos a cognição do som. O conhecimento de escrita está imensamente interligado à representação de resquícios, ao passo que abriga traços da história do mundo. O que sabemos do homem é resultado, em grande parte, dos vestígios deixados por nossos ancestrais e que, *a posteriori*, foram dominados e lidos por uma comunidade. Com esse intuito, podemos imaginar a escrita, portanto, em sua grandeza instrumental, revestida como dispositivo da anamnese, isto é, como agente das vivências, ansiando estabelecer uma contrária relação com o tempo, intercorrendo e fazendo com que essas unidades de medidas consigam se contabilizar, no instante em que um texto começa a ser lido e relido amiudadamente.

Dessa forma, o que vai sendo grafado, permite um decoro de estadia no ínterim, instituindo um efeito primordial, em razão de que, a partir da escrita, o tempo vai sendo retratado como linear e a história começa a ser determinada pelo espaço-tempo. Conforme Lévy (1993, p. 77), a escrita com o passar dos anos saiu da circularidade e passou a ser aquilatado sob a forma de uma linha bastante intrafegável. A forma esférica devia-se à demanda instintiva que a mente disseminaria no interior da fala de seus componentes. O encíclico poderia estar concatenado, aqui, com a privativa consciência de permanência do escrito no transcurso do tempo, onde ao voltar na composição do texto, conseguiremos perceber riquíssimas informações e esclarecimentos que, antes, eram quase que inaudíveis e de difícil acesso perante a contemplação do leitor, ou seja, a eclosão e o alastramento estão inerentemente relacionados à evolução da memória.

As grandes civilizações como as do Egito, Mesopotâmia, América pré-colombiana e China, utilizaram a relembração como distintivo de prosperidade evolutiva: “Escrever não era apenas uma alternativa aos velhos truques de memorizar palavras. Era algo inteiramente novo,

uma tecnologia que traria mudanças profundas difíceis de prever”. (PUSCHNER, 2019, p. 96) Com a transferência da oralidade para a escrita, as lembranças comunitárias foram seriamente transmutadas. A respeito disso, temos a Grécia Antiga, como exemplo, onde a efígie do *mnemon* tinha o poder de resguardar a recordação do passado em vista de uma deliberação jurídica. *Mnemosyne*, que correspondia à memória em grego, era, na realidade, uma deusa mãe das potestades e musas, incumbidas a despertar uma imaginação irreverente nos poetas e artistas que cruzavam seus caminhos:

A memória aparece então como um dom para iniciantes e a *anamnesis*, a reminiscência, como uma técnica ascética e mística. Também a memória joga um papel de primeiro plano nas doutrinas órficas e pitagóricas. Ela é o antídoto do Esquecimento. No inferno órfico, o morto deve evitar beber no *Letes*, mas, pelo contrário, nutrir-se da fonte da Memória, que é uma fonte de imortalidade. (LE GOFF, 1996, p. 438)

Mediante isso, todas as condutas do homem, assentavam-se no papel de sua religião, direito, literatura e ciência. Essas amostras irão se cristalizar em equipagens da escrita, devido o sujeito, em seu interior e definições, ser interligado em abordagens e prováveis explorações das paráfrases. Com a criação da tipografia realizada por Gutenberg no século XV, a divulgação dos livros ganhou outros limites, desfazendo-se de determinados acervos grupais. O livro será, em razão disso, uma agremiação capaz de transitar entre o conhecimento e o sentido intrínseco das palavras. A pessoa que lê se difere daquela que não pratica a leitura, dado que o legente se transporta para “fora” de seu eu, apanhando soluções para os viáveis lances desempenhados no passado, mas que por motivos óbvios acabam interferindo no tempo presente:

O que quer que Gutenberg tenha ouvido, ele estava iniciando seu próprio projeto seguindo caminho semelhante. Sua invenção se quisermos chamá-la assim, baseava-se numa transferência de ideias, para dizer o mínimo. [...] Mas ideias são uma coisa, a execução delas, outra bem diferente. As técnicas de impressão desenvolvidas na Europa seguindo as ideias do Leste Asiático não tinham chegado a esse ponto. Gutenberg foi o primeiro a ver vantagem de aumentar a escala da produção – e o pioneiro a descobrir como fazê-lo. Se os livros pudessem ser produzidos em grande número, tal como os espelhos de peregrinos, a vantagem de um processo de impressão remodelado seria imensa. (PUSCHNER, 2019, p. 185)

Nessa conjuntura, a literatura emite a maneira pela qual as culturas orais conservam-se e o jeito como elas se adequam às realidades da escrita. O processo enérgico desencadeado pelas narrativas verbais e as tecnologias da escrita conseguiram se perdurar até os dias atuais. O oceano de histórias que até o momento não foi colocado em uma folha, ainda está à espera

para ser remodelado pelos regimes da erudição e que possivelmente conseguirão impactar ainda mais vidas. O movimento da escrita é uma esfera orgânica, em que todos nós estamos inseridos e envolvidos nesse movimento, porque tanto o livro, como o modo de escrever, estão presentes na estirpe social e não vão deixar tão cedo de fazer parte dessa agregação, pois o aspecto mais fascinante da leitura sempre será permitir que os outros tenham acesso a uma herança imemorial presente em cada ser pensante.

3.3 Letramento literário: percorrendo caminhos para as estratégias de leitura

A expressão letramento é proveniente do vocábulo *literacy*, de naturalidade inglesa que, em conformidade com Magda Soares, fora encaixado à língua portuguesa por intermédio de uma transposição do termo originário, retratando “o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo”. (1997, p. 18) De uma maneira mais simplificada, letramento refere-se ao sentido de uso comunicativo da leitura, escrita, estado e até mesmo da circunstância que supostamente assumirá a pessoa que for alfabetizada. Assim, conjugo que a funcionalidade da escrita pode acarretar ao sujeito corolários de cunho cultural, coletivo e político.

Desde que surgiu, o letramento se deparou com uma profusão de vieses matizados. Com isso, não foi mais possível conferir um único significado a esse termo, pois existe uma sucessão de pluralidades que permitiu, aos poucos, aguçar o letramento com suas definições diversas, tornando-o um vocábulo multimodo. A esse respeito, podemos citar o letramento religioso, político, digital, ideológico e o literário. Contudo, me ocuparei em explanar apenas este último, por ir de consonância com aquilo que temos trabalhado por todo o percurso desta pesquisa. Desse modo, o letramento literário irá se deslindar por uma agregação de práticas sociais que utilizam o escrever, enquanto conjunto simbólico e tecnológico, para abarcar diferentes situações, conseguindo programar objetivos específicos que servirão de arrimo para subjugar a relação entre texto e contexto.

Incorporado ao vigente cenário da sociedade brasileira, a escola passa a ser a principal fomentadora desse mecanismo, uma vez que é nesse espaço onde a leitura aufere modelos extraordinários, evidenciados nas presunções expostas em sala de aula. Essas especificidades, todavia, não parecem se emparelhar conforme os propósitos que lhes são conferidos, em virtude dos educandos concluírem as três etapas do Ensino Médio com profundos impasses segundo a leitura e interpretação de obras:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária [...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética. (COSSON, 2012, p. 120)

Nesta lógica, podemos nos encaminhar para profundas rumações: qual a incumbência da literatura em um lapso, onde os discentes obtêm tudo pronto? Como nós, enquanto docentes, podemos magnetizá-los na leitura de textos e obras literárias? Encontramos as respostas para essas e muitas outras perguntas em Cosson, descortinando sobre como a literatura deve ser trabalhada e como esse processo pode tornar-se menos cansativo, quando é feito com destreza:

Devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais cega do que confirma seu poder de humanização. (1997, p. 23)

A aprendizagem do texto literário está, constantemente, agregada em uma aptidão escolar que se principia e termina nela mesma; em função disso, os estudantes não conseguem avistar sentidos por meio deste ensinamento. As tarefas confeccionadas por esse prisma, muito mais arrebatam do que aconchegam os alunos à doação de enxergarem o texto literário. À medida que se aborda uma premissa desvalida, e que não consegue ultrapassar o vínculo diligente de significações, é quase impossível fincar o ficcional na esfera escolar, visto que o texto é um lugar propício para estabelecer o diálogo, no qual, muitas vezes se galgam e entretecem na busca de sentidos. É um regime em que o leitor não é só o indivíduo da captação, mas também faz parte do erguimento das expectativas de acepções que a obra aquiesce.

A literatura não se esgota no texto. Completa-se no ato da leitura e o pressupõe, prefigurando-o em si, através de indícios do comportamento a ser assumido pelo leitor. Esse, porém, pode submeter-se ou não a tais pistas de leitura, entrando em diálogo com o texto e fazendo-o corresponder o seu arsenal de conhecimentos e de interesses. O processo de recepção textual, portanto, implica a participação ativa e criativa daquele que lê, sem com isso sufocar-se a autonomia da obra. (AQUIAR, BORDINI, 1993, p. 86)

Como contemplamos a leitura não se exaure no texto, da mesma forma que não se dissipa nas alternativas de inovações estéticas e estilísticas. Por via de mão dupla, o texto literário oportuniza ao educando o letramento conseguindo prepará-lo para manusear a escrita, como suporte para introduzir suas vivências coletadas ao longo de sua vida. No entanto, isso só será possível se existir um empenho que não se limite em um manifesto de extrapolação gramatical, usado, inclusive, até hoje nos livros pedagógicos, mesmo com todas as metamorfoses já realizadas no ensino. Um ofício literário com âmagos no letramento acabará se patenteando como uma vantagem para predeterminar o discípulo a compreender, ler e consumir a literatura de maneira mais eloquente, criando exercícios que circundem a linguagem. Mas como? Quais seriam as melhores estratégias a serem manuseadas para selar esse acordo entre leitor e escritor?

O termo “estratégia”, assim como a maior parte das palavras é polissêmico, podendo ser aplicado em diferentes sentidos, dependendo da ocasião em que for inserido. Assim dizendo, devemos considerar que esses parâmetros, vistos por uma literatura adestrada e psicopedagógica, conseguem ser tipificados como procedimento e habilidades de conduta, coordenadas e finalizadas por um prosseguimento de escopos que buscam ser interpretados e cumpridos. Essas técnicas carecem de uma assimilação que fundamente planejamentos maciços, em razão de desenvolverem dispositivos mentais, implementados por um aumento de sentidos espontâneos na intimidade do leitor com o texto. Ao tratar sobre o regime de desenvolvimento do aluno proficiente, Solé assinala sobre a profundidade de se conduzir o discente a entender a finalidade com o que se lê:

O fato de saber por que fazemos alguma coisa – por exemplo, por que está lendo esse livro? – saber o que se pretende que façamos ou o que pretendemos com uma atuação é o que nos permite atribuir-lhe sentido e é uma condição necessária para abordar essa atuação com maior segurança, com garantias de êxito. No âmbito da leitura, este aspecto adquire um interesse inusitado, pois podemos ler com muitos objetivos diferentes, e é bom saber disso. Por essa razão, no âmbito do ensino, é bom que meninos e meninas aprendam a ler com diferentes intenções para alcançar objetivos diversos. Dessa forma, além de aprenderem a ativar um grande número de estratégias, aprendem que a leitura pode ser útil para muitas coisas. (2008, p. 42)

A busca pela edificação de significados se apoia no instante em que o educando constata seu protagonismo em um meio que contorna distintas estratégias de preparação das informações, no qual sua cooperação será cardinal, a contarmos dos estágios mais simples, até os complexos. Por esse motivo, os intentos ao serem empreendidos precisam ser indubitáveis

e coesivos com as sagacidades aprimoradas no momento da leitura, de modo que esse processo precisará aquerenciar o discípulo com a obra, acionando sua criticidade, conhecimentos prévios, capacidade de inferir, sintetizar, questionar e interpretar as averiguações absorvidas. Isso quer dizer que não estamos tratando de uma atividade simplista, onde podemos limitar o leitor a fazer uma pequena caminhada na leviandade da composição, mas de uma prática que o faz produzir e recompor elementos, ressignificando-os conforme suas vontades e tensões.

A questão dos objetivos que o leitor se propõe a alcançar – com a leitura é crucial, porque determina tanto as estratégias responsáveis pela compreensão, quanto o controle que, de forma inconsciente, vai exercendo sobre ela, à medida que lê. (SOLÉ, 2008, p. 41)

Portanto, o ensino das táticas de leitura, como acessório na constituição do estudante idôneo, configura-se para infinitas direções, envolvendo múltiplas habilidades de captação e análises de escritos. Deste modo, é consentido deliberarmos que tais esquemas aplicam bagagens cruciais na evolução individual e coletiva do ser humano, não exigindo qualquer regularidade imposta por regras fixas, dado que, estamos lidando com normas maleáveis e supostamente flexíveis:

Se considerarmos que as estratégias de leitura são procedimentos de ordem elevada que envolve o cognitivo e o metacognitivo, no ensino elas não podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas... [...] Por isso, ao ensinar estratégias de compreensão leitora entre os alunos, deve predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leitura múltiplas e variadas. Por esse motivo, ao abordar estes conteúdos e ao garantir sua aprendizagem significativa, contribuimos com o desenvolvimento global de meninos e meninas, além de fomentar suas competências como leitores. (SOLÉ, 2008, p. 70)

As estratégias de leitura são “obrigadas” a mostrar e desempenhar uma atitude responsiva ao leitor, no que se refere aos possíveis destinos que ele poderá calcorrear durante o ato de leitura e quais serão seus objetivos a serem alcançados. Nessa situação, entende-se que será primordial que se tenha uma colocação dinâmica e crítica do aluno frente ao texto, normalizando afazeres advindos das fases de seleção, antecipação, inferência e verificação. No sistema de apuração, o discente selecionará apenas o que lhe for conveniente ou aquilo que poderá ser pertinente e fazer sentido para requintar seu artifício de memorização. De outra forma, essa artimanha dispensará investigações desnecessárias fazendo “uma análise da parte mais interessante do texto para os objetivos que determinam sua leitura”. (SOLÉ, 2008, p. 30)

Através desse comportamento, ficará mais fácil pressupor os passos do escritor, estabelecendo uma “amarração” com aquilo que já foi pré-estabelecido desde o início da decodificação.

O ato de julgar conceitos, acelerando significados, caracteriza-se como mecanismo de antecipação. Assim, em harmonia com Megenegassi (1995, p. 80), “o leitor durante a leitura do texto cria hipóteses e previsões sobre os significados a partir das informações explícitas e implícitas constante no texto”. Fixamos, então, que, por meio dos fatos nítidos, como gênero, linguagem, título do texto, autor e público alvo, será possível imaginarmos os futuros acontecimentos que virão pela frente, ou seja, de posse desses subsídios, “desenharemos” os rumos que precisam ser percorridos para se chegar a uma absorção textual. Por outro lado, a inferência permite descobrir as pistas contidas nos hiatos, fomentando uma ponte de coerências que antes não eram dominadas e reparadas. Nesta caçada de erigir significação à leitura, passamos a mobilizar toda uma envergadura de conhecimentos sobre discrepantes aspectos exibidos nos textos, tais como o pensamento do escritor, o conteúdo, o significado de uma palavra ou da frase e assim por diante. A estratégia de verificação vem para ultimar, todas essas finalidades, pois creio que a cada nova garantia de augúrios levantados e das deduções realizadas por cada etapa fincada, mais amparado se sentirá o aprendiz, visto que, trabalhará com uma essência consistente ao cimentar seus propósitos literários.

As estratégias de compreensão leitora como um tipo particular de procedimento de ordem elevada. Como poderão verificar, cumprem todos os requisitos: tendem à obtenção de uma meta, permitem avançar o custo da ação de leitor, embora não a preservem totalmente; caracteriza-se por não estarem sujeitas de forma exclusiva a um tipo de conteúdo ou a um tipo de texto. (SOLÉ, 2008, p. 72)

Coerentemente com o que fitamos, os critérios de intelecção ocorrem de modo diferenciado e não privativo de um deliberado assunto, tipologia textual ou temática. O grau de ponderação da composição dependerá do interesse do ledor pelas questões envolvidas, habilidades e competências leitoras, na preparação do conhecimento sobre o assunto sugerido. A curiosidade em entender o desenvolvimento desse leitor ativo, que pondera e ajuíza sua devida apreensão daquilo que lê, despertou-nos a perscrutar e buscar colocar em execução três etapas de consciência: o antes, o durante e o depois da leitura. Isto posto, nenhum exercício de leitura deve ser inaugurado antes que os alunos se sintam incentivados para ela, sendo substancial que o adolescente reconheça as finalidades para tal incumbência. Nesse ponto de vista, as conjunções mais animadoras são sempre as mais vigentes, onde o púbere reconhece os objetivos literários e pratica a leitura para se desprender de forma natural, sem a pressão e

imposição de professores. O preceptor que opera na formação de leitores iniciantes precisa saber que nem todos os efebos, em processo introdutório, são procedentes de familiares com bagagens exitosas em leitura. Desse jeito, é vital trabalhá-la como se estivesse “servindo um produto”, fazendo os devidos anúncios, ao esquematizar uma vontade imensa de ler, deixando nítido que a leitura já se tornou algo fundamental para se viver em comunidade e que sem ela perderíamos muito no mundo globalizado de hoje. Além do mais, o mestre precisa ser bastante diligente, compartilhando algumas de suas experiências para que seus paradigmas sejam copiados pelos seus discípulos.

Exortar os discentes antecipadamente a uma leitura; deixá-los entusiasmados em relação ao assunto interpelado; desafiá-los através de uma discussão inicial; todas as estratégias favorecem uma cadeia de anseios que poderão encaminhá-lo para um cenário construtivo mais consciente e resguardado. Outra medida que deve ser sondada é a definição dos propósitos conquistados em classe, porque estes irão nortear e facilitar o itinerário a navegar sobre sua própria consciência, sendo que, em situações concretas de leitura, não lemos se não tivermos uma meta traçada. Sem embargo, no ambiente escolar, essas idiosincrasias parecem ser pouco vivenciadas, posto que seja comum vermos mestres exigindo de sua turma uma avaliação que não condiz com as esferas operantes, incrementando-as para um ensino monótono e sem sentido.

Desta maneira, o conhecimento prévio do principiante é uma tarefa que influencia similarmente a erudição leitora. À vista disso, ao fazer o discente entrar em contato com o texto impresso, o docente deve utilizar-se de engenhos que faculte a soltura de domínios para que, conseqüentemente, consiga assimilar quais assuntos devem ser projetados, sem que se perca de sua rota cotidiana. Como afirma Kleiman (2002, p. 13), no decurso da leitura, utilizamos o que já dominamos, mediante interações de vários saberes partilhados, sejam eles linguísticos, textuais ou de mundo. O ser humano, no transcurso da alfabetização, lê lentamente, decodificando tudo a sua volta, sem notar os sinais que estão “por trás das páginas”. Porém, o leitor maduro não pretende só fazer uma simples decifração, pois ao entabular sua leitura, vai agregando as palavras inteiramente, adivinhando muitas outras, sem nem ter tido a oportunidade de vê-las antes. Quando fazemos a leitura de um texto e não gozamos de um conhecimento prévio consentâneo, temos nossa assimilação comprometida e, por mais que forjemos um esforço próprio, teoricamente, não obteremos sucesso. É sagaz lembrarmos, ainda, que o fato de formular hipóteses, acabará nos exigindo “correr riscos”, em virtude da interpretação não se resumir em exatidão, mas da própria ideia que será

compartilhada entre autor e leitor. Por isso, como forma de elucidação, apresentaremos um quadro sinótico de como essas habilidades devem ser encaradas nos estabelecimentos de ensino:

Quadro 1: Habilidades a serem desempenhadas antes da leitura integral do texto.

HABILIDADES DE LEITURA
EXPLORAR ANTES DA LEITURA
• Motivação do leitor;
• Definição dos objetivos de leitura;
• Conhecimentos prévios sobre o assunto abordado;
• Formulação de previsões e questionamentos do leitor perante o texto.

A leitura é um exercício social procedente de hábitos e atitudes que deveriam ser instituídos no seio familiar e em todos os outros meios em que a escrita possivelmente circunda. Em harmonia com o Ministério da Educação (2008, p. 39), a “leitura envolve disposições atitudinais, capacidades à decifração do código escrito e capacidades relativas à compreensão, à produção de sentidos”. Com essa ocorrência, muitas vezes, os leitores amadurecidos utilizam de maneira involuntária algumas estratégias de leitura, levando em consideração que o seguimento da informação escrita se organiza de um jeito automático no processo de investigação. Porém, quando aparece no texto algum contratempo, uma palavra ou frase “inacessível”, por exemplo, a forma intuitiva, até então utilizada, entra em uma “condição de alerta”, sendo necessário prestarmos atenção no problema que foi manifestado, levando-nos à concretização de diversas ações, como reler o contexto e reconsiderar as presciências estabelecidas, sendo assim, tenho total ciência que o leitor competente tem conhecimento de sua própria assimilação.

A leitura para esse aprendiz é um processo relativamente sucessivo de elaboração de induções, durante o qual, será avaliada a juridicidade no tocante a sua experiência e rudimentos preexistentes. Com esse propósito, o educador tem a função de encaminhar o estudante rumo a caminhos simplificadores e paliativos, já que ele é encarregado de mediar o discente na construção do conhecimento. Apesar disso, este é um decurso que precisa ser em conjunto; alunos e docentes precisam caminhar lado a lado, ou como mesma afirma Rogoff (1984, apud SOLÉ, 2008, p.75) deve ser uma “participação guiada”, para que não seja um simples passar de olhos defronte a um texto:

O mero passar dos olhos pela linha não é leitura, pois leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado, de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão de um texto que fornece e sugere caminhos, mas que certamente não explicita tudo o que seria possível explicitar. (KLEIMAN, 2002, p. 27)

A edificação da compreensão de um escrito, pode se modalizar de um leitor para outro, uma vez que esses possuem bagagens de leituras diferentes. Quanto mais “especialista” for o praticante, melhor será sua capacidade para entender seu papel de discípulo enérgico na constituição da obra. Ademais, durante a leitura, o professor deve assumir uma atitude de intercessor, garantindo ao aluno a chance de contrair uma postura ágil e inteligente diante do texto, facultando orientações para que os próprios leitores consigam chegar à compreensão das obras, sendo que a maior parte do funcionamento permissivo é justamente adquirido durante o ato da respectiva leitura. Outrossim, o encorajamento deve ser um dos principais pontos a serem desempenhados, pois, com isso, as marcas textuais do texto ficarão evidentes e os alunos poderão grifar palavras; fazer anotações no equipamento de leitura ou se não for possível, em cadernos usuais; formular contingências sobre a leitura conforme assimilação particular, para que sejam analisadas futuramente, comparando-as com o coletivo; explorar o texto de forma semântica, pragmática e sintática, considerando o aparecimento de novas referências, associando a informações anteriores; verificar o sentido explícito de cada frase, enfim, temos percebido que o mestre possui uma vasta gama de aparatos que pode auxiliar no andamento da sua ação educativa, basta somente colocar em prática e desenvolver esse dinamismo.

Por consequência, é vital que esses protótipos se tornem hábitos no cenário escolar, valorizando as leituras compartilhadas e, de modo símile, lidas em voz alta pelo mestre, já que, hoje em dia, essa modalidade de estudo não é vista nas escolas e muito menos fora dela. Aliás, a leitura partilhada oferece um desenvolvimento de inferência que agrega e muito na vida de nossos discentes, merecendo um lugar de destaque para que seja uma realidade vivida por muitos e não, meramente, por uma pequena parcela que ainda se sente vislumbrada pelo poder literário. Em vista disso, contaremos com mais um quadro que exhibe todos os detalhes que procurei explicitar neste momento:

Quadro 2: Habilidades a serem desempenhadas durante a leitura integral do texto.

HABILIDADES DE LEITURA
EXPLORAR DURANTE A LEITURA

• Confirmação ou retificação das antecipações criadas antes ou durante a leitura;
• Construção de sentido global do texto e da ideia principal;
• Formulações de perguntas sobre o que foi lido;
• Esclarecimentos de possíveis dúvidas.

Sempre devemos traçar um caminho para guiar a leitura, em outras palavras, lemos para desfrutar de uma finalidade. O leque de instruções que faz com que o leitor consiga se situar conforme a obra é extensa e, independentemente, de percebermos que o processo leitor não pode ser apreendido a uma subsequência de movimentos implacavelmente estabelecidos, é factível debatermos, ainda por cima, sobre sistemas que podem ser facilmente utilizados depois da leitura. Estes possuem o encargo de testemunhar se a compreensão está ocorrendo de fato, dando ao discente o arbítrio de tomar decisões, bem como pedir ajuda a respeito de alguma dúvida, reler o texto, voltar em capítulos que ativaram seu sistema indagador ou, puramente, abandonar a atividade, se achar congruente, dado que essa operação é reputada como um direito do educando a ser seguido e respeitado. A ideia, na realidade, é fazer com que o aprendiz se sinta confortável e íntimo do escritor na conversação com a obra em questão. Dessa forma, como uma primeira estratégia leitora, após a observância das estimativas estabelecidas, temos a redenção das essências principais do escrito, ou seja, quando passamos a esgrimir esses mecanismos de leitura, recorremos ao artefato para que consigamos atribuir significação a determinados trechos, dependendo de como será o interesse, intenção e desejo do educando.

Interpretada dessa maneira, é admissível que a abstração inicial seja distinguida ou gerada pelo aluno, por meio das conceituações “escondidas” nos espaços deixados pelo autor. Acompanhando esses silogismos, é conveniente alegar que a concepção substancial do texto seria perspicaz para que o leitor conseguisse aprender, a partir da leitura, tarefas associadas a ela, como a elaboração de resumos explicativos, no intuito que fossem, posteriormente, desempenhados sem a intervenção do docente, figura, na qual, parece tender de todo o conhecimento, contudo, já apreendemos que o aluno ativo também pode exercer esse “papel”, no instante em que capta a maneira como uma composição deve ser apercebida. O que estou querendo dizer é que, após a leitura, as práticas irão se desdobrar na totalização desses artifícios, já acometidos entre professor conciliador e seus alunos, quer dizer, averiguar se houve sustentação nas hipóteses e antecipações levantadas anteriormente à leitura, como, por

exemplo, se a dedução que o aprendiz fez, no início, continua a mesma ao chegar ao desfecho final do livro, e se isso garante uma proficiência e ampliação de expectativas diante de outras leituras que poderão ser oferecidas para o aprendiz. Dessarte é forçoso que o praticante saiba identificar o tema e a ideia principal, conseguindo engendrar um resumo com desenvolvimento na capacitação de produções textuais. Consoante a Solé (2008, p.143), “a elaboração de resumos está estreitamente ligada às estratégias de leitura necessárias para estabelecer o tema de um texto, para gerar ou identificar sua ideia principal e seus detalhes secundários”. Nesta lógica, tema, resumo e ideia possuem encadeamentos entre si e, por isso, não é possível sentenciar atividades exatas que possam preparar o aluno, visto que se aprende a ler lendo e abstraído. No entanto, podemos orientá-los que tanto a temática determinante, como as sínteses explicativas, deve partir do plano mais geral, para o mais específico, aceitando as diversas respostas encontradas para que, só assim, seja possível avaliarmos as concordâncias e justificações expostas em classe. Além de tudo, ensinar e elaborar perguntas sobre um assunto é de grande valia para a promoção de uma leitura proativa, sendo que um aluno, apto a formular questões pertinentes, dispõe de uma capacidade legitimada em experiências educacionais. Notemos, neste caso, as idoneidades que podemos adotar após a leitura:

Quadro 3: Habilidades a serem desempenhadas após a leitura do texto.

HABILIDADES DE LEITURA
EXPLORAR DEPOIS DA LEITURA
• Reconhecimento da ideia principal;
• Composição de resumos;
• Formulação de respostas;
• Impressões a respeito do texto lido.

Logo, a função da escola, mais do que formar leitores, é também a de constituir maneiras que contextualizem o jogo desempenhado pelo objeto lido. Isso intenta e provoca uma profunda jornada firmada na visão de um curso espiral altamente cognitivo, transformando, em um desafio único, o que para muitos parecia ser uma “viagem” dura e cheia de infortúnios.

4 A DINÂMICA DO ENSINO E A FORMAÇÃO DO LEITOR-APRENDIZ A PARTIR DA PARÓDIA E DA SÁTIRA

4.1 Rir “de” ou rir “com”?

Aquele que se entrega ao riso está bem auxiliado, pois é possível encontrarmos, ainda, na atualidade, estudos sobre a zombaria, na qual, conseguem estruturar argumentos referentes a este tema, partindo desde ponderações aristotélicas e platônicas, até aquelas supracitadas por muitos outros filósofos do século XX. De certo modo, não é minha finalidade desempenhar uma teoria concreta sobre o riso, tampouco seria proveitoso tentar descrever e limitar todos os tipos de contentamentos existentes pelo mundo, tendo em vista que me levaria a uma pretensão hercúlea do tipo: como se ri? Por que se ri? De que se ri? As respostas encontradas seriam as que já temos conhecimento, ensaiadas por antropólogos, filósofos e psicólogos em diversas ocasiões da história.

A presença de infinitas exibições do riso e o campo semântico exigido em torno dessa palavra é mais uma evidência de sua multiplicidade, dado que existem, na língua portuguesa, vocábulos para intitular muitas de suas nuances. Dessa forma, a fundamentada constatação de que o ser humano ora ri “de” ora ri “com” já foi escrutinada e desenvolvida por alguns pares investigativos, tais como: riso alegre e riso de ironia, riso de acolhida e riso de exclusão, riso bom e riso mau. O “riso de acolhida” e o “riso de exclusão” dependem das conjunturas em que ocorrem podendo ser uma demonstração de alegria ou de maldade. Por outro lado, a gargalhada que surge em uma reunião de amigos expressa unicamente o entusiasmo de estar na companhia de outras pessoas; essas características podem ser facilmente revalidadas para uma criticidade, às vezes maldosa do grupo com relação a outro membro, passando a ser ridicularizado perante os demais. Para Propp (1992), tanto na vida, quanto na arte, o riso escrachado da comunidade de amigos é uma boa amostra de tripúdio na vida; na arte, as sentenças satíricas, ou pelo menos, a absoluta parte das produções paródicas e caricaturescas recorrem à facilidade do riso repreensor, pressupondo a primazia de quem ri face ao alvo da hilaridade ou, de um riso “suscitado pelos defeitos daquilo ou de quem se ri”. (1992, p. 151)

A herança bíblica, de grande magnitude para a constituição do pensamento ocidental, já conseguia separar dos tipos distintos de riso, para os quais o hebraico usufruía de duas elocuições: *sâkhaq*, para o riso vertiginoso, jubiloso, e *lâag*, para a chacota maligna, zombeteira. No Velho Testamento, especificamente, no livro de *Gênesis*, encontramos a

ocorrência do riso lépido quando se dá o nascimento de Isaac. A felicidade da esposa de Abraão quando a gravidez é anunciada não é um riso de derriço, mas de uma satisfação fora do comum por gerar uma vida em seu ventre. Georges Minois, no livro *História do riso e do escárnio* (2003, p.48), posiciona o aparecimento desta distinção, sondada por Propp, por meio de uma ideia muito obsoleta, digna de arcaísmos. A partir de então, a terminologia passou a distinguir *gêlan* de *katagelân*, isto é, o “riso simples”, incorporado ao “rir de”. Essa diferenciação predispôs, nesta ocasião, que o riso de chalaça, fosse incessantemente condenado: “Muitos homens, para fazer rir, recorrem ao prazer da zombaria. Pessoalmente, detesto esses ridículos cuja boca, por não ter sábios pensamentos para expressar, não conhece freio”. (EURÍPEDES, *apud* MINOIS, 2003, p. 48)

O historiógrafo indigita nesses comentários o princípio de uma sentimentalidade que desprezaria o riso atroz do tempo remoto, assimilado à deselegância e ao mau gosto. Assim, as causas pelas quais os risos satíricos e paródicos foram fortemente atacados se adornam conforme a época e a censura escandalizada de cada local. É o que podemos notar, por exemplo, em mais uma crítica corrosiva através das palavras de Voltaire, descrita também por Minois:

Rabelais, em seu extravagante e ininteligível livro, difundiu muita alegria e uma impertinência ainda maior: ele foi pródigo em erudição, dejetos e tédio; um bom conto de duas páginas é trocado por volumes de besteiras; só algumas pessoas de gosto bizarro gabam-se de entender e apreciar essa obra completa. O resto da nação ri das brincadeiras de Rabelais e despreza o livro. Nós o vemos como o primeiro dos bufões, e é lamentável que um homem com tanto espírito tenha feito uso tão miserável dele; é um filósofo embriagado que escreveu dominado pela ebriedade. (2003, p. 408)

É verificável detectar que Voltaire não interdita o riso de Rabelais, também não o vê como um autor incapaz ou, ainda como quem não pode oferecer nada de valioso à sociedade – ele chega a sentir que Rabelais tinha muita inteligência, o que causa incômodo, quem sabe, seja o fato de identificar uma forma descomedida na aparência do riso, bem diferente dos ideais pregoados nos clássicos. Certamente, há uma protuberante diferença entre a colocação de Eurípedes e Voltaire, que pode porventura nos ajudar a assimilar a forma, pela qual a contemporaneidade operacionalizou o riso. Se no ciclo vetusto, eram considerados que a gargalhada e o escarnecedor nada tinham a acrescentar sobre as adversidades do universo, na hodiernidade, esses passaram a ser classificados como sentenças priorizadas da crítica, desde que tivesse, é claro, uma competência de conduzir opiniões de um jeito mais claro e pacífico.

Bakhtin questionava-se sobre a negação exprimida por Rabelais oferecendo uma explicação bastante didática nesse quesito:

A atitude do século XVII e seguintes em relação ao riso pode ser caracterizada da seguinte maneira: o riso não pode ser uma forma universal de concepção do mundo; ele pode referir-se apenas a certos fenômenos *parciais* e parcialmente típicos da vida social, a fenômenos de caráter negativo; o que é essencial e importante não pode ser cômico; a história e os homens que a encarnam (reis, chefes de exército, heróis) não podem ser cômicos; o domínio do cômico é restrito e específico (vícios dos indivíduos e da sociedade); não se pode exprimir na linguagem do riso a verdade primordial sobre o mundo, apenas o tom sério é adequado; é por isso que na literatura se atribui ao riso um lugar entre os gêneros menores, que descrevem a vida de indivíduos isolados ou dos estratos mais baixos da sociedade. (BAKHTIN, 2005, p. 57-58)

Neste sentido, o que marca o desmembramento entre o riso relatado por Bakhtin e o riso moderno, é que este último possui uma função regeneradora e congruente para nosso entendimento diante das mazelas sociais. A aparência desse riso, cuja força residia na insegurança das representações da degradação física e do bizarro, começa a desaparecer nas entranhas do modernismo, quando o juízo de vida do homem, enfim, converte-se na compreensão de uma nova era. Conseqüentemente, o riso de restrição, o mau, o escárnio, a zombaria – e tantos outros “modelos” de riso que, para alguns, são somente nomes díspares de revelação físico-emocional e, para outros, são inflexões desafiadas pela sátira e paródia, se unem para “enraizar” uma literatura capaz de desvendar um comprometimento pessoal daqueles que a encabeçam. Isso nos explica já relatados em capítulos anteriores, a forma como o romance de Márcio Souza, *Galvez, imperador do Acre*, parte de um teor histórico para construir sua ficção, esteada pela crítica paródica e satírica apontadas por fartos alvos, diga-se de passagem. O fato de manter uma ligação íntima com o discurso historiográfico me fez aproximá-lo de outra obra significativa como *A ilha da consciência*, de Silvio Martinello, por manter diálogos propícios de se apreender como uma realidade controversa pode ser recomposta a partir de um outro lócus. Isto posto, paródia e sátira são finalmente motivadas pela insatisfação daqueles que procuram no mundo fantasioso uma forma melhor de encarar a realidade.

Portanto, é na faculdade de julgar que se atina a face ética dessas duas técnicas literárias, visto que, tanto um como o outro, seja pela paródia, seja pela sátira, selecionam suas absurdidades como forma de distinguir um ato moral, julgado por critérios históricos, ideológicos e subjetivos. Tendo isso em vista, o entendimento desses discursos, no que diz

respeito à percepção, se dará conforme as habilidades linguísticas desempenhadas por cada leitor e como este irá se comportar frente a um texto, que lhe confere muito mais ousadia e prudência na hora de suturar os liames promovidos no interior de cada corte deixado de propósito para prender sua atenção. Percebe-se, então, que *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência* “pedem” um leitor concentrado e esperto, diante dos possíveis episódios que são desvendados no decorrer da história, quer dizer, quando o aprendiz compartilha suas opiniões juntamente ao escritor, vemos os primeiros passos de um educando, que começou sem saber muito para onde ir, se tornarem uma busca dinâmica e proveitosa no processo de formação autônoma. Isso porque a sátira acaba superando o assédio agressivo elencado na paródia, em que um mesmo personagem ora é julgado como revolucionário, ora é tido como conservador, causando uma espécie de abominação e honraria por parte dos leitores no instante em que se deleitam no discurso ficcional.

O romance histórico da contemporaneidade não partilha da segurança moderna na história, nem se constitui através de uma absorção do tempo, traçada na ideia de desenvolvimento. Disso transcorre uma hesitação a respeito da competência do relato histórico, assim como uma noção de que a história é um texto mediado, como qualquer outro, pela parcialidade do processo documentado. O que a crítica indica como metodização da narrativa, está efetivada na obra de Márcio Souza, tida como “ofensiva” para com os princípios históricos. Entretanto, é primordial que se deixe claro que, sem essas obras parodiadas, alteradas e coladas, jamais seria possível emergir outras leituras no tocante a um passado que só temos acesso e conhecimento por meio desse discurso ficcional e isso é bastante visível na composição de Silvio Martinello, porque a ficção acaba preenchendo aquelas “omissões” que só o discurso historiográfico clássico não foi suficiente para supri-las.

4.2 Paródia vs. Sátira

Início por definir paródia através de uma sintética descrição, no que diz respeito a seu termo, verificando como esse vocábulo foi se aprofundando ao longo dos anos, até chegar no sentido que temos conhecimento hoje. Assim sendo, a palavra paródia se instrumentalizou a partir do século XVII e essa afirmação se atribui a múltiplos dicionários de literatura.

Apesar disso, Aristóteles já possuía certo entendimento sobre o assunto, pois em sua *Poética* atribuía o exórdio da paródia como forma de arte a Hegemon de Thaso 5 a.C. Isto se sucede em função do filósofo usar o estilo épico, para simbolizar os homens da época não como superiores ao que buscavam transmitir em suas vidas diárias, mas, sobretudo, como

seres que se mostravam bastante inferiores quando suas condutas eram colocadas em prática, ou seja, eles diziam seguir uma diretriz para causar boa impressão diante dos demais, contudo, acabavam seguindo caminhos contrários, motivados por uma inversão de costumes. Diante disso, a epopeia, categoria que outrora servia para “ostentar” os notáveis heróis nacionais, no mesmo grau em que eram colocados os deuses, vivenciava, agora, uma “decomposição” estrutural. Essas advertências elencadas por Aristóteles nos mostram o quanto um panorama demasiadamente “correto” passa a ser sedimentado quando entra em perfeito contato com as estirpes sociais, considerando que, quando me refiro à epopeia e à tragédia, estou fitando que esses elementos fazem parte de uma camada mais nobre, enquanto a comédia possui uma modesta associação com as representações populares.

O que se compreende é que o termo paródia nunca se constituiu de um grave problema a ser enfrentado. Aliás, no dicionário de Brewer, a título de exemplo, esse verbete significa “uma *ode* que perverte o sentido de outra (grego: *para – ode*)”. (SANT’ANNA, 2000, p. 12) Por meio desse conceito, importuna-se um conhecimento de que, inconfundivelmente, a “ode”, na realidade, consistia em um poema que deveria ser cantado e repassado para gerações futuras com entusiasmo elevado. Em função disso, Shipley, mais cuidadosamente, catalogaria, anos mais tarde, que a terminologia grega paródica demandava a ideia de uma canção cantada ao lado de outra, como se estivesse sofrendo um contracanto, logo, a criação desse fenômeno passa a ser enxergado como algo musical. Em contrapartida, como as palavras se metaforizam e mudam conforme suas realocações, no campo literário possuímos outro tipo de conotação, no qual Sant’anna expõe, irrevogavelmente, discriminando-se em três tipos essenciais:

- a) *Verbal* – com alteração de uma ou outra palavra do texto;
- b) *Formal* – em que o estilo e os efeitos técnicos de um escritor são usados como forma de zombaria;
- c) *Temática* – em que se faz a caricatura da forma e do espírito do autor. (SANT’ANNA, 2000, p. 12)

No tempo presente, a paródia possui sua conjuntura refletida em um jogo de intertextualidade, no entanto, esse apontamento não é específico somente desta linha. Encontramos essas características também na paráfrase, que, a propósito, de modo algum, poderiam ser trabalhadas separadamente, posto que uma é complemento da outra na intensificação de aprendizagens. A paródia, por situar-se ao lado do diferente e do novo, sempre será vista como estreado de um paradigma, onde provocará deslocamento da memória

e de todos os seus componentes. A paráfrase, por outro lado, vem para completá-la, porque no entretenimento de vozes é permitido deixar “falar a voz do outro”, como se fosse uma máscara que se identifica com as falas já existentes. A verdade é que a paródia se tornou tão esperada e habitual que passou a “perder” parte de sua potência original em ascensão. Mas muitos outros movimentos de vanguardas, similarmente, apresentaram problemas em seus “cenários”, quando passaram a ser reiterados por diversas vezes e por muitos modos, assim dizendo, “de tanto repetirem seus efeitos, acabaram codificando e perderam seus elementos de surpresa. Por isso terminaram obras de museu”. (SANT’ANNA, 2000, p.30)

Como compensação, o discurso em sua totalidade só se realiza quando acaba por firmar várias linguagens síncronas e correlativas. A paródia não é somente o que o iniciante constata no texto e, não é ele quem redige as pistas ali reveladas, pois o processo de leitura dessa espécie de narrativa patenteia caminhos familiares que denotam menção a outras obras encontrando eco em nossas lembranças literárias e históricas. É óbvio que por trás de uma história restaurada existe uma carga ostensiva que será ou não interpelada pelo aprendiz, coautor da composição, no qual, irá outorgar sentidos. Porém, nem sempre o destinatário conseguirá captar o efeito esperado pelo autor e, isso, não está relacionado a uma questão de imperícia, mas sim de um não compartilhamento de referências ou atuações nas mesmas comunidades discursivas esperadas. Em consequência, haverá uma vontade tácita do escritor em ver recuperada pelo praticante as pistas manuseadas, acintosamente, para verificar se a leitura está sendo empenhada com impetuosidade, posto que “todo leitor é um detetive em busca do local acenado pelo texto. Só que quando ele chega ao local, o crime já ocorreu, o autor já fugiu e o que ele encontra é um cadáver que ele tenta ressuscitar com o próprio sangue e hálito”. (KOTHE, 1981, p. 25)

Neste contexto, com base nas linhas que serão engendradas posteriormente, mostrarei que a sátira apesar de possuir muitas adversidades com a própria paródia, funcionará como elo para a construção de obras, ao passo que esses e outros efeitos textuais constituem não só uma ferramenta literária, mas se escarnecem no tecido social como um todo. Dado isso, falar de sátira é saber que iremos nos defrontar diante de uma finalidade bem complexa, posto que esta não se configura como um gênero (ainda que durante algum tempo tenha se definido como tal), podendo se fazer presente nos mais diversos meios de comunicação, sejam eles literários ou não, artísticos ou não, o que propícia aos estudiosos que dela se ocupam declararem que suas atividades não tencionam apresentar um único sentido concludente a este

objeto. Chega a ser curioso e, também, elucidativo verificarmos na linguagem crítica, a inexequibilidade de determiná-la apropriadamente:

A sátira tem limites bastante imprecisos [...] possuindo uma enorme capacidade de adaptação e disfarce. (LEITE, 1992, p. 40)

É praticamente consenso entre os teóricos recentes a dificuldade de uma definição única para o que seja a sátira. (SOETHE, 1998, p. 8)

A adversidade que nos é apresentada parte da absoluta consciência que tenho de não poder abnegar de nenhuma dessas designações – o que se sabe precocemente será inacabado e, talvez, passageiro se o que pretendo mostrar neste trabalho é como uma figura tão renomada como Galvez, exposta na historiografia brasileira, passa a possuir gigantescos traços de gozação ao chocar-se sua figura séria com os exequíveis artifícios literários e, no caso, como o aluno-aprendiz deverá comportar-se diante desses “embaraços” sugeridos. Dessa maneira, a aludida multiformidade desse “anti-gênero” aguça atributos, assuntos e recursos escorregadios: a palavra sátira harmoniza-se a profusos meios de expressão em conformidade com os seus também inúmeros interesses. O que me sugere, por um lado, a insistir nas apreciações ponderosas que se rendem à incapacidade de um conceito satisfatório e, por outro, a produzir um delineamento do fenômeno na tentativa de determinar algumas de suas exterioridades que nos interessam.

A sátira como gênero possuiu lugar priorizado em, pelo menos, dois grandes momentos da história da literatura, em que o primeiro deles denominado Antiguidade Clássica desempenhou infinitas divergências e discussões do que, precisamente, respostas sobre a origem desta expressão. Hansen (1991), ao perscrutar sobre o surgimento da gozação inclinou-se para a possibilidade de que tanto a sátira literária quanto a sátira poética inventada por Pérsio, Juvenal e Horácio teriam antecipado outra dramática concebida por Ênio e Lívio Andrônico. Logo, se o feitio dramático conseguiu atuar na poesia é bem possível que se tenha feito “empréstimos” de muitas palavras ocasionando alterações em suas propriedades formais:

Além de apresentar diálogos, apresenta-se como mistura estilística em que a maledicência e a obscenidade da representação caricatural fantástica de tipos deformados e viciosos dialogam com a seriedade e a gravidade da representação moral icástica da persona satírica virtuosa, segundo o princípio latino do *ridentem dicere verum*, inúmeras vezes reciclado e prescrito até o século XVIII neoclássico. (HANSEN, 1991, p. 4)

Consoante a Bakhtin (2005), os gêneros-cômicos são delegados, pelo tratamento dado, às questões próprias da vivência contemporânea, desengatando-se de lendas e mitos do passado. Dentro desses modelos recreativos destaco o “diálogo” que, logo no seu apogeu, possuía um padrão memorialístico, armazenando em sua figura uma concepção socrática, cujo destino era sinalizar a verdade por meio da fala.

A verdade não nasce nem se encontra na cabeça de um único homem; ela nasce entre os homens, que juntos a procuram no processo de sua comunicação dialógica. Sócrates se denominava “alcoviteiro”: reunia as pessoas, colocando-as frente a frente em discussão, de onde resultava o nascimento da verdade. Em relação a essa verdade nascente, Sócrates se denominava “parteira”, pois contribuía para o seu nascimento. Daí ele mesmo denominar seu método de maiêutica. (BAKHTIN, 2005, p. 110)

No discurso socrático há o aparecimento do herói-ideológico que surge, pela primeira vez, na cronografia da literatura europeia. O papel desse audaz é central e pretende degustar a verdade provocando o outro a meditações de seus conceitos. Isso só foi realizável com o auxílio da carnavalização praticada na cultura popular, em que pleiteavam temas adversos sobre os dois lados de uma mesma conjuntura. Mesmo assim, sua conexão com a óptica caricata foi perdida, devido à obtenção de uma “fisionomia” pedagógica, na qual destoava o desejo dialógico pregado no encetamento de sua aparição. Com essa fragmentação da sentença socrática, sobrevém um novo modelo de desfrute, conceituada como sátira menipéia graças a seu inventor Menipo de Gadara, na qual, segundo Quintiliano, possuía certa “alteridade de metros” e “miscelânea de numerosos elementos”. Frye (1963, p. 304) evidencia que, nesta mesma fase, foram identificadas duas formas de menipéia: uma em prosa e a outra em verso. Tais modalidades híbridas de gozação, fez com que Quintiliano, ainda que tivesse conhecimento sobre as marcas textuais dessa ferramenta, acabasse desertando sua configuração como gênero, por possuir versos hexâmetros com forte conteúdo moral. De qualquer forma, essas irregularidades seriam latentes, pois o conceito mais acatado pelos críticos, referentes à sátira, foi *satura lanx*, que quer dizer “prato cheio de grãos e vegetais dos cultos agrários de Ceres” (HANSEN, 1991, p. 3), e que, hipoteticamente, tenha motivado em português a criação de palavras, como: “saturar”, “satisfazer” e “saciar”.

O segundo momento da história literária que deu asas a chalaça como gênero foram os séculos XVII e XVIII, tendo como representantes os escritores ingleses Defoe, Swift, Dryden e Pope. Bakhtin (2005, p. 114-118), ao sugerir a descrição da sátira menipéia em catorze visões decisivas testemunhou que tais autores são devedores dessas tradições que remonta à anosidade e que influenciou, ainda por cima, as visões defendidas por Dostoiévski. Há de se

considerar que a sátira menipéica encontrada nesses discursos já não é a mesma e suas desigualdades transpassam os aspectos formais pois

a postura satírica e seu impulso paródico, a partir da segunda metade do século XVII, despojaram-se, muitas vezes, da ambivalência que apresentavam, formalizando-se na unilateralidade restritiva de um sentido negativo... [...] A realização satírica adquiriu, assim, um caráter amargo, restrito e frequentemente maniqueísta, acentuado com o afastamento em relação à festa da praça pública, encarnação ritual do sentimento de temporalidade, como júbilo da transformação e lugar da utopia concreta. (DIAS, 1981, p. 47)

Contudo, é factual observar que os críticos tratam a irrisão muito mais como uma nuance, do que como uma expressão literária capaz de abrilhantar o contexto de uma obra. Consequentemente, referir-se ao derriço como uma “maneira de perceber a realidade” (SOETHE, 1998, p. 8), como “pendor” (LEITE, 1992, p. 40) e como “*modo de considerar la vida*” (HODGART, 1969, p. 11) remete, quem sabe, a uma desvalorização de um progresso conquistado pelos satiristas, que tanto lutaram para obter espaço no cenário literário. Assim sendo, se o primeiro recorte se referiu a um artefato desenvolvido por textos canônicos, restritos e formais, o segundo procurou esboçar prismas que podem, naturalmente, ser difundidos em qualquer espaço de conversação, até mesmo naqueles onde a jocosidade não consegue abranger. A ocorrência de a comicidade ser uma qualidade da chacota tem estimulado diversas composições penetradas pelo riso e, tal aspecto, me diz muito sobre a dificuldade em dissertar sobre a sátira sem evocar a comparação com outras manifestações risíveis, como é o caso da comédia, já que

o tema que é ridículo pela matéria pode tornar-se satírico pela maneira: se o cômico é produzido para atacar a reputação de outrem, não se pode evidentemente falar de deformidade sem dor, apenas ridícula. O inverso também é válido: a matéria satírica pode ser transformada em apenas ridícula se o jogo verbal não é mais feito para agredir, mas para brincar ou ironizar com certa amabilidade. (HANSEN, 1991, p. 6)

Sátira e comédia retratam figuras que, por algum motivo, exibem comportamentos e atitudes que a sociedade julga descabido e digressivo. A diferenciação entre ambas está na construção de uma *intencionalidade*, de um *enfoque* específico que indique certa estabilidade. Isto posto, as mesmas pessoas que se rendem à improbabilidade de circunscrever o sarcasmo por seu assunto, forma e origem são as mesmas que concordam que é justificável apreendê-la por seu objetivo e isso foi estreitamente verificável nessas linhas.

A condenação ou a ridicularização serão ingredientes periódicos nas obras de ironia, dado que é por meio desses dispositivos que os autores conseguem puxar o “véu” que obscurece a realidade dos princípios da conduta humana ao consumir a moralização, a restauração e a conversão dos personagens tidos como heróis nacionais. Em sequência, a galhofa se tornará propositadamente uma qualidade perene da capacidade humana de olhar para uma realidade prosaica e propelir, pelo viés da criação artística, uma maledicência acética e pomposa que todo satirista precisa ter em suas mãos, pois é ele quem irá atualizar e trazer o frescor da atualidade para a vivência social, dominando o que a maioria não consegue notar ou perceber. Por essa razão é necessário que, tanto a crítica quanto o público leitor, percebam que somente os recursos formais não asseveram um bom entendimento do objetivo expresso, por mais que o trabalho artístico com a linguagem seja fundamental em qualquer circunstância literária. É impreterível ir mais longe e requisitar que em sua avaliação sejam discutidas e apreendidas as seguintes metas: momento de recepção e produção em que o texto se alberga, a finalidade do escritor, o símbolo de valores que, ora subtende, ora esclarece, aparatos formais utilizados, feição do material a qual a sátira se refere e, por último, a condição de contorno que vai sendo estruturada à medida que vão abrangendo novas maneiras de integração do aprendiz com a composição.

É interessante notar, ademais, que a participação do receptor vai sendo cativada pela amplitude da linguagem e pelo potencial de significação que ela guarda em si mesma. Mesmo com o pressentimento de inexperiência momentânea e absorção do concreto resultam uma noção linguística que autoriza a divisão da intuição referente ao desconhecido. Assim, o riso da sátira é empregado com a finalidade de desmascarar fatos históricos, que institucionalizado com o discurso historiográfico vai atribuindo performances para além de banais, isto é, a história oficial ganha uma nova roupagem, sendo contadas as avessas, tanto pela atmosfera da paródia ou, simplesmente, guiada pela caricaturização de figuras reais, cooperando para que o escárnio possa não somente contestar a credibilidade dos fatos, mas, também, ampliar o horizonte da crítica peculiarizando de forma alegórica outros personagens e cronologias seguintes.

4.3 A paródia como instrumento da sátira na formação do leitor

Sei que este espaço foi reservado para entendermos como a paródia e a sátira podem colaborar na constituição do leitor-aprendiz. Todavia, nada disso faria sentido se esquecêssemos de que estamos lidando com duas obras de teor de expressão amazônica, no

qual, tem motivado diversas pesquisas e gerado bastantes especulações. Essas demandas foram peças-chave para as minhas provocações e me serviram de escopo na escolha de meu tema. Os leitores produzidos a partir dessas raízes testemunham uma “educação sensível”, mas que, aos poucos, vai ganhando espaço no cenário pedagógico. Ao longo do processo iremos perceber que os conhecimentos aos poucos vão se encaixando e poderei chegar ao meu objetivo final.

Assim, ser o próprio rio, ou julgar-se como rio, consiste em olhar para o que somos no universo do imaginário amazônico, às vezes afastado, escutado pelas histórias dos idosos ou pela (re)criação movediça das crianças, porém sempre consumado pelo ser cultural, social e político que nos representa. É significativo contemplar que, ao falar de literatura de expressão amazônica, estou me referindo a um *modus vivendi* que afeta rigorosamente a experiência e a transmissão cultural de um povo. Loureiro (1995, p. 56) nos confessa que “a cultura amazônica onde predomina a motivação [...] mantém as manifestações decorrentes de um imaginário unificador refletido nos mitos, na expressão artística propriamente dita”. Em outros termos, a “efígie” amazônica estética e poetizante são os próprios rios, em que

o homem se realiza como co-criador de um mundo em que o imaginável estetizante e poetizador se revela como uma forma de celebração total da vida [...] neles a vida é celebrada pela figuração do amor como ligação suprema dos seres entre si e como exaltação dos sentidos nas relações dos homens com a realidade. (LOUREIRO, 1995, p. 56)

Na convivência do homem com sua realidade, efetua-se delicadamente a libertação do espaço tido como asas do ilusório, perante a autodeterminação que a quimera permite. Esclarece-se, portanto, que a leitura de expressão amazônica é uma maciça conduta de fruição, em que o discípulo arquiteta a leitura por meio da uma realidade (re)construída pela força da linguagem – o espaço físico e a aceitação do texto poético desenvolvido pelo fantasioso. Para mais, o imaginário amazônico caracteriza, ainda por cima, uma estrutura de personificações que nos institui como caboclos das águas, matas e dos extasiados. A poesia que nos é sentida possui um olhar regional, mas, além disso, ela tem se mostrado universal, ainda que sua voz seja “tímida”. Em *Cultura amazônica: uma poética do imaginário*, Loureiro já carregava consigo discussões sobre o que banha o imaginário amazônico e organiza nosso ser inspirador. A poesia vivenciada pelos habitantes amazônicos possui matizes que só quem vive na área, ou tem algum conhecimento sobre essa questão, irá entender seus percursos e intenções:

Compreender-se não será surpreender-se, na ação das próprias vísceras, dos ritmos sanguíneos, com o que em nós o contato poético coloca em balanço? Todo o texto poético é, nesse sentido performativo, na medida em que aí ouvimos, e não de maneira metafórica, aquilo que ele nos diz. Percebemos a materialidade, o peso das palavras, sua estrutura acústica e as reações que elas provocam em nossos centros nervosos. Essa percepção, ela está lá. Não se acrescenta, ela está lá. É a partir daí, graças a ela que, esclarecido ou instilado por qualquer reflexo semântico do texto, aproprio-me dele, interpretando-o a meu modo; é a partir dela que, este texto, eu o reconstruo, como o meu lugar de um dia. E se nenhuma percepção me impele, se não for em mim o desejo dessa (re)construção, é porque o texto não é poético. (ZUMTHOR, 2014, p. 55)

Bachelard garante que nossa criatividade se desenverga pela ilusão, quer dizer, demandamos de conjunturas para ocorrer o endeusamento, mais que isso, a imaginação necessita de imagens, sabores, cheiros, mistérios que se desdobram no silêncio dos rios:

Uma dialética da imaginação se abre nos devaneios... [...] mas o devaneio não permanece sempre no reconforto que fornece as substâncias dominantes. O devaneio quer imaginar as circunstâncias. O devaneio pensa, acredita pensar. A imagem é sempre mais singular que a causa que lhe consignamos... [...] Para conhecer a singularidade de um vivido, não se deve submetê-lo ao nivelamento das comparações... [...] A fenomenologia nos permite, nos ordena viver a imagem pela atração de sua sutileza. Um detalhe de imagem aumenta por uma expansão na ordem do poético. Tudo muda na ação ampliada do poético. Um detalhe da imagem muda a temporalidade da imaginação. (1990, p. 62-63)

Se tudo muda na atividade dilatada do ser poético, devemos voltar nossos olhares às modulações e às alternativas que se abrem pelo encantamento e ganham sentido nas palavras, fazendo com que o educando “mergulhe em águas profundas” que é por meio do saber ficcional. A Estética da Recepção, por isto, favorece alguns caminhos de expectativas que é exposto entre literatura, obra literária e leitor. Mas o que seria a Estética da Recepção?

A Estética da Recepção surgiu como um moderno ideal teórico de literatura, em que olhava para o leitor como um suporte de desfrute literário, no qual viria romper de vez com o estruturalismo e o formalismo hegemônico consolidado por muito tempo na sociedade da época. O primeiro indício dessa modalidade no Brasil começou na década de 80, fortalecendo conversações sobre o ensino e a literatura pela perspectiva de discordância atrelada ao sistema de educação pregado nas escolas.

Os anos 80, por seu turno, estão sendo assinalados, no Brasil, por uma ampla discussão em torno à leitura, encarada sob múltipla perspectiva em resposta... [...] à crise de ensino, denunciada em várias instâncias, inclusive a pública e federal, de outro, à necessidade coletiva de rever e submeter a novo

crivo um passado – recente ou distante – até agora mascarado por dissimulações, falsidades ou enganos. (ZILBERMAN, 1989, p. 6)

Em *A literatura e o leitor*, de Luiz Costa Lima, há múltiplos artigos relativos à Teoria da Recepção. Nele o pensador promove um apelo em que torna o leitor substancial na obra literária, sendo percebido por meio de uma dialética, ou seja, proporciona uma comunicação entre ambos, despertando a catarse. Do ponto de vista aristotélico, a catarse efetivaria a experiência do observador dando-lhes condições para que este consiga afirmar suas próprias colocações dentro do texto, conquistando sua independência. A habilidade estética qualifica o comportamento de fruição em três planos diferenciados, no entanto, são complementares e síncronos: o da consciência como exercício da *poieses*, a percepção receptora da *aisthesis* e o plano de reflexão que se discerne como dinâmica da *katharsis*, aprovando a abertura de experiências ao outro. Com base nisso, a capacidade estética passa a criar entrosamento com a dialética, trazendo em seu espírito a contingência do ser refutado:

Quando o centro torna-se leitor, as contribuições ou possíveis reflexões do leitor acerca do texto implicarão/implicariam uma mudança nos paradigmas da teoria literária, abandonando as “interpretações corretas”, construindo formações diferentes de sentido realizadas sobre um dado texto, por leitores que estão de posse de disposições recepcionais mediadas por condições históricas distintas. (GUMBRECHT apud LIMA, 1989, p. 13)

A obra de arte, desta maneira, será um signo que adotará sua concretização por intermédio de uma consciência ativa, isto é, de um sujeito estético, de um receptor como produto interpretativo no estabelecimento do objeto atribuído. Assim, o aprendiz também se tornará marcado textualmente pelo viés da obra literária:

Supondo-se uma experiência estética realizada, a fruição da alteridade, a experiência do diverso, o questionamento até dos valores do sujeito (i. e., o leitor), só serão abordáveis a partir daquela gama prévia de saber. Assim como o realce apenas do estoque prévio de saber do leitor nos levaria a dizer que toda experiência estética, porque conceitualmente não controlável, não passa de uma experiência de reconhecimento, de reduplicação, de corroboração de valores, assim também realce oposto do questionamento dos valores do leitor, que a obra provocaria, nos levará a exaltar a sublimidade da literatura, como via privilegiada para a aprendizagem da criticidade. (GUMBRECHT apud LIMA, 1989, p. 20)

Os encadeamentos existentes entre texto e leitor só podem alcançar resultados satisfatórios mediante a mudança vultosa do discente, visto que regularmente a obra acaba provocando uma pluralidade de representações, através da qual a dissimetria começa a dar lugar ao campo comum de uma situação corriqueira. Porém, a “obscuridade” do texto, que

ainda é desconhecida pelo aprendiz, dificultará a ocupação dessa condição e será necessário que todas as suas estratégias aprendidas em sala de aula, por meio da figura do docente sejam colocadas em prática, pois garantirá ao próprio leitor que corrija suas projeções que não foram suficientes para o assimilação das ideias tornando-o capaz de experimentar algo que estava fora do seu contexto usual.

Destarte, para uma provável experiência estética é fundamental que o discípulo saia do seu espaço habitual de conforto diante da composição ficcional e que, ao ser convidado pelo professor a embarcar nas entranhas do texto, se comporte como um estrangeiro que busca conhecer todas as contingências primordiais para a sua idoneidade fruidora. Dado isso, quando um escritor passa a parodiar um discurso ou certos princípios de forma satírica alguns tópicos devem ser levados em conta: o autor possui uma intencionalidade que retoma versões da realidade corrente para serem satirizados, projetando um leitor que, por conjectura, irá obter essa releitura. Para conseguir decifrar o texto e fazer as devidas relações necessárias com o seu meio, esse principiante deve saber e entender as várias pistas espalhadas pela narrativa utilizadas pelo escritor para a montagem da obra. Com isso, o discente não se tornará passivo durante sua leitura e saberá questionar quando sentir necessidade. A verdade é que a literatura confirma que não criamos algo do nada, nem conseguimos inventar algo que nunca existiu. O que acontece é que passamos a vislumbrar minuciosidades que antes passavam despercebidas, mas que, agora, se tornaram mecanismos facilitadores de compreensão.

Em *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência*, o artifício factual, além de ser o pano de fundo para ambientar as obras, também se revela como parte integrante e essencial a adentrar na trama, deixando-se embeber por ela. Recuperando o texto histórico e invertendo suas vertentes, a paródia anexada ao texto satírico vai proporcionando uma inserção social e uma problematização referente aos sentidos já condensados no passado, tornando-se opaco pelas brumas do tempo. As obras possuem uma fusão embaraçada com o presente, todavia, ainda sim, seus olhares conseguem se colocar dentro de um prisma histórico. A meta é contar uma história, contudo, suas propostas irão desencadear uma narração dessacralizadora que se coloca como verdade, ou fazer falar vozes que por algum motivo conseguiram ser silenciadas no processo de constituição dessa explanação.

À vista disso, a escolha do momento célebre em que são ambientadas as narrativas não é aleatória e nem de maneira gratuita, pois o educando mais atento certamente desejará confirmar cada detalhe e procurará as inculcas perdidas no interior das palavras. É nesse

espaço que o professor deve adentrar sabendo encaminhar esses alunos rumo a explicações concretas e solúveis na tentativa de estender sua ação para o mundo. Contudo, como isso deve ser desempenhado em classe?

O preceptor pode iniciar demonstrando como Márcio Souza, em *Galvez, imperador do Acre*, espantou a crítica literária brasileira ao ser capaz de instalar em um romance, o espaço da região Norte de uma maneira tão descontraída e ousada, sem se deixar ser consumido por um regionalismo ufanista. Souza consegue ajustar a paródia e a sátira às inovações basilares que permeiam a diegese recuperando o humor olvidado pela literatura dos duros anos 1970. Com essa ocorrência, a obra consegue ser encaminhada para uma reciclagem dos momentos mais importantes acometidos na história original, enlaçado aos fatos ficcionais, passo que só é dado quando a veracidade não é suficiente para dilucidar todas as ocorrências patenteadas nas investigações para se formar uma cronografia. Sua conexão com o real está visível na desmistificação de todos os valores históricos e éticos permitindo a evidenciação dos comportamentos que a sociedade tenta abafar. É por isso que a incumbência de Galvez com o governo brasileiro é encarada como uma aventura e distração para o personagem, porque ratifica que nem tudo foi completamente perfeito como nos conta os episódios oficiais. Paródia e sátira simbolizam, então, uma reposição de valores moralmente adotados que desaprova uma ação para corrigir uma filosofia dominante.

Na obra de Silvio Martinello – *A ilha da consciência* –, o discente é convocado a conhecer um tipo de narrativa que oscila entre o jornalismo histórico e o ficcional. Isso se sucede, pois – apesar de Martinello “comprovar” a legitimidade de suas falas por meio de documentos oficiais, assim como Márcio Souza –, ele também utiliza a lógica discursiva paródica e satírica para provocar um corte mordaz e corrosivo, mas, é claro, com dosagens bem menores do que seu êmulo amazonense. O uso imoderado de adjetivos para classificar a localidade esconde os prazeres e a satisfação que é sobreviver no meio amazônico. Ao adicionar a palavra “ilha” em seu vocabulário, o autor nos leva a percepção que o povo permanece isolado e à mercê dos poderosos que comandam a região. A capa do livro só confirma ainda mais minhas justificativas, tendo em vista, que apresenta uma ínsula rodeada por matas verdes e gigantescas, com personagens que são engolidos pelo sangue que foi tirado de suas lutas. Percebamos:

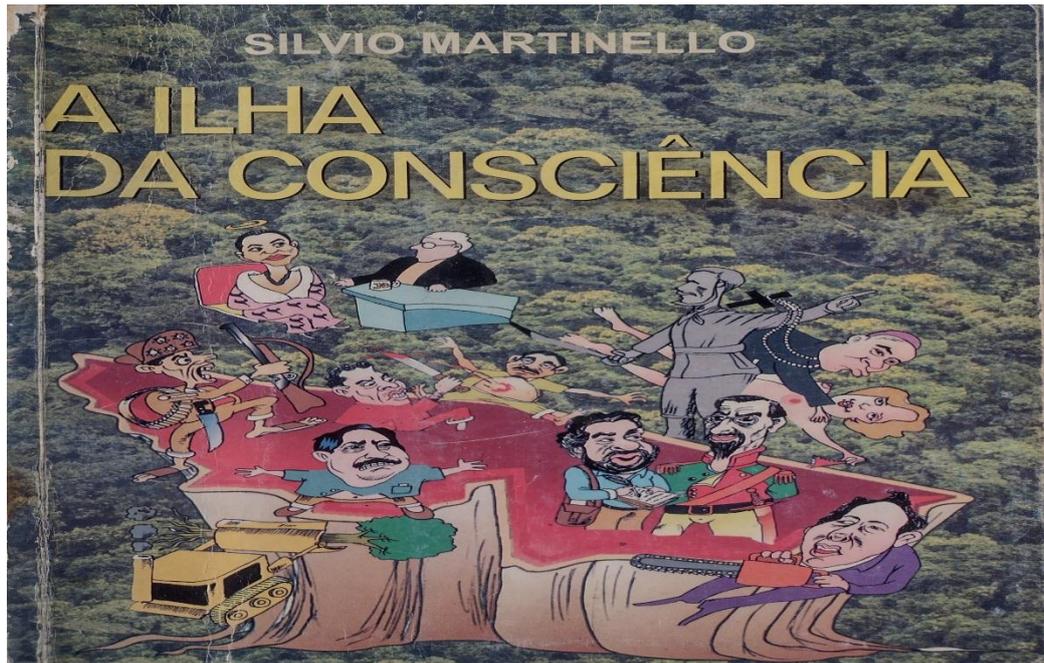


FIGURA 3: Capa do livro *A ilha da consciência* de Silvio Martinello.

O inerente desequilíbrio simbolizado na composição entre a realidade e as imagens confeccionadas em referência a Amazônia, entre o que se vive e o que se lê, baseia-se em inversões que resultarão em equívocos autenticados por uma dialética às avessas, assim como acontece em *Galvez, imperador do Acre*. Baseado nisso, a leitura de Márcio Souza passa a corroborar as formas e técnicas colocadas em *A ilha da consciência* amparando as prováveis omissões das falas dadas como verídicas. Desta maneira, o verossímil vai sendo igualado ao não-oficial e as estruturas começam a se tornar instáveis, perpetrando um objetivo penetrante nas camadas deterioradas da memória para que o leitor chegue a se questionar se ambas as obras carregam mesmo acontecimentos reais ou se foi mera alucinação fantasiosa do seu fazer literário.

4.4. Ilustração para a sala de aula: uma possibilidade de compreensão de *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência*

Vivemos em uma sociedade cujos motes predominantes podem ser “para que preciso disso” e “qual a função daquilo?” Quando resolvemos trabalhar com literatura, essas inquiuições, no que concerne a serventia ou utilidade de alguma coisa, também se fazem presentes.

Umberto Eco, em sua obra *Ensaaios sobre a Literatura*, examina as funções dessa propriedade tanto na vida individual como na praxe social do ser humano. Na estrutura coletiva a literatura é instruída a fazer com que a língua permaneça como patrimônio, mesmo que com o passar dos anos ela se metamorfoseie. Além disso, ela é delegada a perenizar a língua individual do sujeito levando-o a olhar para o texto literário como espelho, no qual reflete sua própria conjunção humana. Trata-se de uma edificação dialógica que só conseguirá existir se houver uma possibilidade para a ressignificação, ou seja, “o leitor penetra no reino silencioso da palavra impressa em que umedecidos, os sons dão vez aos significados”. (CAMPOS, 2005, p. 12)

Entretanto, os textos literários em sala de aula ainda se configuram como um exercício acanhado e áspero, como já foi declarado de antemão em alguns capítulos. Por motivos utilitários que abrangem o fato de o aluno do Ensino Médio ter de ser (bem) preparado para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), podemos ver que a determinação estrutural da literatura tem amontoado sua resolução à área humanitária, pois quando o foco dos estudos passa a ser os cânones, a fim de validar os estilos das épocas e biografias dos autores, o papel desempenhado pela literatura deixa de ser exercido e começa a ser confiscada toda a liberdade e prazer dos aprendizes por meio da leitura propriamente, visto que essas formas de leitura são impostas de maneira obrigatória e desestimulante, na maioria das vezes. Segundo Teresa Colomer, por meio de um ponto de vista histórico, o

desenvolvimento da sociedade e da representação social da leitura afetam os objetivos escolares do ensino literário a partir da segunda metade do século XX. Por um lado, progrediu a reflexão sobre o que é literatura e o que significa saber literatura; por outro lado, mudou a concepção sobre o que são os processos de ensinar e aprender. Como consequência, transformou-se tanto a visão do que a escola se propunha a ensinar nessa área como a visão sobre qual era a melhor forma de fazê-lo. As teorias linguísticas e literárias dos anos sessenta foram as que difundiram a reivindicação do acesso direto à leitura de obras na escola. [...] Do ponto de vista docente, a abstração do discurso explicativo só conduzia a que os alunos memorizassem os quadros de tendências e movimentos culturais e a que assumissem de maneira passiva e reverencial as avaliações artísticas. (2007, p. 24-25)

Como já foi observado, o estudo da autora foi publicado em 2007, mas esses problemas ainda persistem em nossa realidade e, talvez, esteja longe de acabar se não tomarmos consciência dessa problemática o quanto antes. De fato, os discentes leem as obras oferecidas, todavia, é somente um “passar de olhos”, não vendo necessidade de se enraizar perante o texto enquanto desafio de elucidação, aprofundamento e retenção de memória de aprendizado. Penso que a objeção seja, em parte, devido ao mestre recomendar livros que eles

mesmos acham “tediosos”, gerando um ciclo de descontentamento que vai se perpetuando indefinidamente. Mas isso decorre, na maioria das vezes, por falta de trabalho com o texto em sala de aula, precisamente, mesmo que a leitura não seja a das mais sedutoras ao corpo discente.

Diante disso, é necessário, nesse caso, que o leitor-aprendiz seja seduzido por um sistema que contemple e encare o texto literário de um jeito mais íntegro e satisfatório. Entretanto como levar essas alternativas para dentro do contexto escolar? Essa é uma pergunta bem cotidiana entre os professores e chega a ser temeroso como muitos deles não conseguem responder a tal indagação. Ainda assim, a resposta é bem simples: podemos chamar a atenção de nossos alunos através da construção dos personagens, do enredo, do cenário elaborado pelas imagens e, não menos importante, por meio das vinculações com os panoramas histórico-culturais em que irá proporcionar sentido às argumentações apresentadas e explanadas, direto ou indiretamente, pelas obras. Desse modo, a partir de suas vivências, o discípulo entenderá que ele é o coautor da composição, sendo imprescindível que suas próprias erudições sejam criadas a respeito do texto, com suporte nas orientações compenetradas do educador.

Nessa etapa, o docente caminha junto com seus educandos em um prisma extraordinário em que a leitura se transforma em cores, formas e tamanhos diversificados, por meio de espaços reais e imaginários, considerando e respeitando o ritmo de cada um. Quanto mais inexperiente for o aluno, maior será a primordialidade de utilizar mecanismos sortidos e não unicamente saliva e giz/pincel. Calha ao mestre pesquisar todas as ideias das palavras ao apresentar exemplos, afinal, do mesmo modo que se aprende a ler lendo, também apreendemos o conhecimento por intermédio de amostras efetivadas na dinâmica estabelecida e compartilhada. Dessa forma, quanto mais lemos, mais velozmente somos habilitados a desempenhar o truque mágico de observar como as palavras são combinadas para ganhar um sentido sem igual em outro plano. Quanto mais lemos, mais descobriremos novas formas de lidar com um escrito, cada um ajustado ao juízo que nos levou à escolha de um livro em particular. Ler, dessa maneira, requisita certa dose de paciência, concentração e energia. O professor é simplesmente um iniciador, a fim de que o leitor-aprendiz possa, futuramente, ganhar autonomia para as suas próprias escolhas.

A capacidade de olhar uma frase, identificando o que é essencial, ou o que pode ser alterado, expandido e cortado, é crucial em *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência*. É uma verdadeira satisfação notar as palavras encolhendo-se para poder se

encaixar em outro espaço por interferência de uma aparência mais aperfeiçoada ou deformada. É esse tipo de contentamento que devemos despertar em nossos alunos, principalmente quando nos referimos a obras regionais que circundam dentro do próprio espaço de vivências desses aprendizes, sem que eles se dessem conta disso de maneira mais veemente. Sendo assim, Márcio Souza e Silvio Martinello afrontam a realidade dos livros didáticos, trazendo em voga suas interpretações e releituras idiossincráticas enquanto escritores de incríveis diegeses. De um jeito proposital, os autores conseguem deixar silêncios que só podem ser completados por um leitor atento. O professor, tomando conhecimento das necessidades de compreensão do leitor-aprendiz, poderá empregar uma parceria amparando e ajudando o educando no que for substancial, pois é nessa fase em que o discente sentirá mais dificuldade.

Tanto docente como aluno serão convidados, desse modo, a sedimentar todo um roteiro narrativo por conta das viáveis impressões que são criadas em torno do texto. Por esse ângulo, muitas pessoas poderão achar que, por meio dessas artimanhas, o trabalho do autor poderá ser ocultado pelos próprios fatos em curso. No entanto, sabemos que isso não é verdade. O talento do escritor jamais ficará sobrepujado pelos fatos em si, tendo em vista, que o leitor é a peça-chave desse quebra-cabeça para observar atentamente os mecanismos de leitura e que, para ser montado, é primordial dar vida às ações que cercam o enredo, contando, é claro, com a ajuda também da sua capacidade de se teletransportar para dentro da história mediante ao seu poder imaginativo, instigado por um mestre capaz. O leitor iniciante pode estar certo que em *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência* serão animados por obras corajosas e supostamente originais que foram formadas a partir do risco de preencher os vácuos do discurso historiográfico na Amazônia. Se a cultura histórica costuma instituir uma cadeia de regras em que o autor é doutrinado a observar e considerar suas visões na totalidade, a leitura literária nos mostrará como elas podem ser desconstruídas a partir do momento em que sentem a necessidade de se permitir outro tipo de apreciação mais aberta e complementativa. Destarte, disponho-me a redigir algumas considerações importantes: a literatura não só romperá com todos esses princípios impostos pelos meios sociais condicionantes, como também nos demonstrará que, para lidar com o imaginário, não é necessário que se siga algum tipo de diretriz aleatório, pois a imaginação por si só realizará o trabalho mediante as pistas que ele for recolhendo no curso da leitura compartilhada.

Grandes escritores elaboram suas ficções meticulosamente com circunstâncias pequenas, porém altamente expressivas recorrendo a cada pincelada sobre as imagens que

procuram exprimir; assim dizendo, eles aprimoraram os acontecimentos estranhos ou familiares que pretendam nos persuadir. O literário é o que transcende o simples registro factual, acredito, por meio da linguagem elaborada. Além desse e de outras propriedades correlacionadas às metodologias de narrar, o literário em uma composição está análogo aos elementos de linguagem que faculta ao enunciado uma qualidade de reprodução muito própria, exclusiva e intrínseca à capacidade de expressão de autores originais. Bakhtin nos indica que o diálogo está profundamente acoplado ao desenvolvimento de vida em sociedade, porque as conversões consideráveis são possíveis pela possibilidade de retomada ou releitura da própria história. A ficção apresenta-se como uma (re)construção de numerosas visões de mundo, graças aos fragmentos da condição humana defronte ao contexto social:

A produção literária, ela mesma como processo, homólogo ao processo histórico, seguindo, defrontando ou negando-o, porém, referindo-o sempre sua faixa de encaminhamento própria. A partir dessa perspectiva, a criação literária revela todo seu potencial como documento, não apenas para análise das referências esporádicas a episódios históricos ou do estudo profundo dos seus processos de construção formal, mas como uma instância complexa, repleta das mais variadas significações e que incorpora a história em todos os seus aspectos, específicos ou gerais, formais ou temáticos, reprodutivos ou criativos, de consumo ou produção. (SEVCENKO, 1999, p.246)

O texto literário ecoa no leitor e traz em sua companhia certos atributos ligados a objetivos sócio-históricos por meio de um desempenho *sui generis*. O leitor surge como retrato de uma realidade histórica, uma conversação aberta à intercessão do outro em um campo discursivo em que óticas irregulares se faceiam e coexistentemente são supletivas. Isto significa que será por intermédio da linguagem que o indivíduo declara seus quereres “como a faculdade que tem de tornar comum a outrem seus pensamentos, sentimentos e desejos e as coisas do mundo que o cercam”. (PROENÇA FILHO, 2007, p.20)

Pelos livros *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência* também são possíveis reconstruir episódios históricos bem importantes para a região amazônica, apreciando as minuciosidades que integram as delimitações e o exercício de se fazer ressurgir uma nova história com personagens curiosos e conhecidos. O que Márcio Souza e Silvio Martinello fazem, na realidade, é se dedicarem a um percurso que tem como apoio marcos históricos para a localidade, dando lugar, vez e voz a diferentes personalidades, principalmente ao revolucionário Galvez que faz parte dos documentos oficiais.

Por certo, as duas obras retratadas não correspondem a uma leitura fácil para se levar ao Ensino Médio, apesar disso, a proposta que implantaremos aqui diz respeito a uma

hipotética sala de aula ideal de trabalho no magistério. Em primeiro lugar, os professores criarão condições necessárias para que o aluno entre em contato com o contexto histórico e social da época retratada nas obras de maneira lógica e positiva. Mostraremos para os discentes que uma obra regional também pode ser atrativa e envolvente, mas que para isso é considerável que eles saibam quais os caminhos a serem percorridos. Por meio de um mapa de leitura, esmiuçaremos os recursos com os quais os professores possam corresponder às expectativas dos leitores-aprendizes. Tendo isso em vista, o docente poderá instigar o aluno por meio de pesquisas que mostrem a vida e a obra do autor, e também como colocar em xeque as referências históricas até então aprendidas, dando-se conta das técnicas literárias que os autores estão acostumados a lidar para a representação da realidade do passado, tudo com o propósito de estimular esses discípulos em uma aula mais participativa, na certeza de que se sentirão mais próximos com a leitura que irão iniciar. Além do mais, como hoje estamos mais íntimos de muitos meios tecnológicos, o educador poderá ser capaz de contar com slides, documentários, filmes, imagens e muitos outros atrativos que venham ajudar no melhor desempenho de sua aula.

Particularmente, quando ingressei no Ensino Médio tive bastante dificuldade em me adaptar em meio ao novo processo que me cercava. Eram outras estratégias de leitura e eu sempre estive acostumada a não sair da minha zona de conforto. Isso acontecia frequentemente, pois nunca tive um acompanhamento de fato por parte de meus professores no Ensino Fundamental. Um professor em especial, no Ensino Médio, buscou demonstrar, por meio de poemas, teatros e saraus, como a literatura possuía um “gostinho de quero mais”. Era possível notarmos o amor que aquele educador tinha em executar suas aulas para despertar um público mais interessado e isso fazia com que nós tivéssemos o mesmo sentimento. As aulas eram participativas e não tínhamos medo de expor nossas opiniões e ideias, já que ele nos dava abertura para isso. Por muito tempo, cheguei a me perguntar o que fazia com que aquele mestre tivesse um olhar tão apaixonado pelo mundo literário e qual era o seu segredo de depositar tanto apreço pelas palavras que eram explanadas para nós. Quem sabe, as respostas para essas perguntas já estavam bem ali diante dos meus olhos: o amor à linguagem é possível, sim, e pode ser ensinado e perpassado a inúmeras gerações vindouras, basta ter compromisso, dedicação e despertar a sede de conhecimento por meio de novas estratégias motivadoras.

À vista disso, quando um discente alcança a compreensão necessária, mesmo que inicial, ou consegue ser animado a utilizar essas fórmulas que a linguagem literária fornece

para o desvelamento parcial do texto, um mundo de propósitos se modifica, por vezes, taxativamente, desde o andamento da leitura até chegar à inteligência receptiva da obra propriamente. Sendo assim, o aluno, quando entra em contato com uma composição, vai criando expectativas sobre o que será encontrado nas páginas seguintes e como irá se desenrolar todo o percurso imaginativo proposto pelo autor. A literatura, por lidar com as fronteiras do ficcional com mais habilidade, vai desenhando caminhos que podem auxiliar esse leitor-aprendiz à assimilação de diferentes contextos sociais e históricos modificados pelo próprio jogo da linguagem literária. Assim, o sistema oferecido concerne à maneira como o profissional retratará os elementos inerentes ao enunciado com foco em uma leitura mais selecionadamente interpretativa conforme as demandas descritas nessas situações. Desse jeito, duas cadeias serão operadas neste trabalho: em um primeiro momento irei expor o enfoque referencial-histórico das obras; depois elencarei as ocasiões que foram essenciais na relação forma/fundo na construção dos sentidos do texto, ao qual oportunizará uma melhor compreensão para o discente e o mestre. João Carlos de Carvalho explica que

definir, por meio do gosto pessoal, o que é assimilável ou não por um público de iniciantes é talvez uma das tarefas mais desafiadoras ao professor da área de língua e literatura. Por outro lado, quem sabe esse desafio não se torne uma realização quando os elementos do texto articulam os propósitos finais de percepção a serem atingidos: a estrutura e o sabor. (2016, p.63-64)

Em função disso, cada educando possui uma competência a ser desenvolvida e a literatura municia o exercício experimental que expande a qualidade de absorção sobre o mundo. Tal gratificação é deslindada pelo esforço adquirido no ato de ler. O texto literário é a incitação de recuperar as possíveis trilhas de compreensão, porque toda a confiança de desenvolvimento de atividade cedida ao estudante se encontra na linguagem que contém a jurisdição de criar, terminar e reiniciar as expectativas em torno do objeto texto-mundo. O estímulo à competência de leitura excede as fronteiras de deciframento prenunciativas e lineares, dado que o procedimento de aprendizagem acaba assegurando aos leitores-aprendizes a assimilação dos dispositivos de conexão ao texto, seja para o discurso historiográfico ou o discurso ficcional. *Galvez, imperador do Acre* e *A ilha da consciência* nos fazem submergir em confrontos que indicam uma visão diferente daquela que estamos acostumados a enfrentar, gerando uma conversação intensa e inquieta com o leitor, enquanto fornece reflexões sobre a Amazônia na qualidade de edificação discursiva que a formou modernamente.

Márcio Souza e Silvio Martinello lançam-se à aventura de linguagens desconcertantes que, indiscutivelmente, exploram artifícios muito próprios, contudo, mais aptos a envolver e descrever a conturbada situação de fenômenos testemunhados pela Amazônia em um momento singularmente expressivo e marcante para a edificação de certo olhar controvertido da história, pois as composições aqui otimizadas foram uma espécie de emancipação instintiva para os acasos ocultos que a sociedade procurou se resguardar durante muito tempo.

Os acontecimentos mesmo que não possuam uma veracidade comprovada documentalmente, não deixam de arvorar uma interpretação específica do ficcionista-historiador. Por outro prisma, o ficcional se debate com as circunstâncias consagradas dando ao leitor-aprendiz a chance de formar sua própria versão da história com fundamento na captação do desconcerto dos narradores em cena. A história e as obras em tela presidirão uma maneira singular de voltar-se para a Amazônia em determinados momentos chaves, entusiasmando gerações de leitores que, emparelhado a Márcio Souza e Silvio Martinello, ficarão com o encargo de (re)contar novos enredos e transmiti-los para o resto do país e do mundo, já que se tratavam de episódios pouco conhecidos até a década de 1970, a não ser por um grupo seletivo de intelectuais e pesquisadores amazônicos.

O avistar dos personagens, sem dúvidas, será como um *flashlight* que inspirará o passo a passo do discípulo, empenhado a começar a olhar para as palavras como procedências significativas, abarrotadas por progressos de sentidos, adequadamente selecionados para retratar o contexto histórico, ideológico e social de seu tempo:

Em questões de história, talvez não haja verdades nem mentiras: nenhuma história é o real: muito pelo contrário, o real é que, às vezes, acaba sendo percebido sob as formas que o discurso histórico que sobre ele se faz e lhe permite assumir para tornar-se inteligível. (LAJOLO, 1993, p.108)

Até Márcio Souza, a história da Amazônia se espalhava em centenas de livros. Sua primeira produção ensaística mais madura, *Expressão amazonense*, já mostrava uma grande preocupação de compendiar os fatos. Essa verve seletiva levou-o a criar o seu grande sucesso *Galvez, imperador do Acre*, que se centra num personagem histórico, conhecido apenas de um grupo de estudiosos à época, nos anos 1970. Com isso, Márcio Souza coloca o estado do Acre em destaque no panorama literário nacional. Essa figura obscura da história brasileira e amazônica revela uma série de aspectos importantes da configuração ao acaso que foi a inserção meio ao acaso da grande planície verde e humana na modernidade. Márcio Souza,

como escritor arguto, soube bem aproveitar aquele evento para criar um dos grandes romances satíricos dos nossos tempos.

Galvez é uma figura histórica de nacionalidade espanhola em que jamais saberemos de fato quais foram às reais razões que o trouxeram até a Amazônia brasileira. Aproveitando-se desse hiato, Márcio Souza investe decisivamente na construção de um novo tipo de herói pícaro. Quando *Galvez* cria o seu império, de curta duração, temos aí, sob o ponto de vista satírico souziano, os artifícios técnicos ideais que poderiam ser explorados. O aventureiro, que poderia ser encarado como uma figura enobrecida inicialmente torna-se um personagem escrachado do início ao fim do enredo, em um romance que produz todas as maneiras de interrogação por meio dos recursos narrativos e dramáticos explorados pelo autor.

Imbuído inicialmente dessas informações, o professor se dirige aos seus alunos procurando indagar as consequências mais lógicas entre o discurso historiográfico e o discurso ficcional. Os dois caminham lado a lado, nessa obra literária, e cabe ao docente explorar, junto ao seu leitor-aprendiz, os fenômenos mais importantes que realcem as condições de produção das máquinas narrativas. Nessa linha interpretativa inicial, fica claro, para o aluno, que *Galvez* coloca um tom ostensivo de demarcação histórica, para que o aluno, já também mais íntimo dos recursos literários da obra, consiga palmilhar o processo que a localidade estava destinada a enfrentar naqueles anos que configuravam o primeiro Ciclo da Borracha por meio do fenômeno linguístico em curso. No caso, ficará claro, para ele, que a ficção histórica escolhe os elementos que melhor possam ser acolhidos para um viés de releitura e desconcerto do referente. Tudo é passível de transformação, o aluno tem de estar ciente disso. Portanto, as mesmas exigências e coerências que exigimos do mundo convencional não poderão ser encontradas na narrativa de Márcio Souza.

O Ciclo da Borracha foi um dos mais instantâneos ciclos econômicos do Brasil. De sua modesta origem em 1870, esse tipo de extrativismo atingiu em 1910 um quarto das exportações brasileiras, onde se tornou um desenvolvimento afamado por ocorrer conjuntamente ao engrandecimento do café, que era o pilar da economia do país. Os coronéis da borracha, assim como fez *Galvez*, resolveram romper com a órbita cerrada dos costumes coloniais, tentando transferir os componentes culturais e políticos da velha Europa, conhecendo a tentação da irresponsabilidade ao adquirirem poder. O aluno, dessa maneira, compreende que a dominação da identidade do personagem vai sendo construída em torno do seu confronto com o espaço e como este adquire formas burlescas ao se penetrar no território acreano.

Por esse viés, o elo com o espaço físico e histórico persuade o narrador a comportar-se de forma crítica nas situações narradas. O recinto do romance, portanto, acaba inflando o aluno às suas próprias explicações, ao notar que o narrador possui uma dependência de uma memória privativa para conjurar os acontecimentos. Isto posto, o aprendiz, logo, poderá se sentir atraído pela narrativa e também se sentirá confortável a deslindar junto com seu professor o processo construtivo inaugurado por Márcio Souza.

Em *Galvez, imperador do Acre* o narrador não é testemunha dos episódios, mas consegue intervir na trama sempre que sente necessidade, a título de demonstrar para o leitor os possíveis lances que poderiam ter ocorrido naquele momento e lugar. Essas nuances garantem um fio condutor que ampara todo o desdobrar do enredo, atribuindo uma tonalidade confessional e de segurança para o estudante, pois ele infere que a partir desse discurso do outro, a voz do narrador passa a ser confiscada e o universo ficcional atribui uma característica mais dinâmica aos fatos em progressão. Por consequência, as ambiguidades do real e do imaginário permanecem até o final da narrativa, apresentando um novo olhar mais categórico para a aprendizagem de nossos discentes que se deparam com novas estratégias para adquirir o conhecimento propriamente histórico. Eles se dão conta que a metaficção aborda os segredos de fabricação do texto e imprime uma verossimilhança selvagem no trato com o referente.

Para além desse parâmetro, o aluno-aprendiz passa a inteirar-se também sobre o clima e hábitos de um povo, assumido, no caso, por digressões inseridas entre os capítulos da obra. É o que podemos observar, por exemplo, no capítulo intitulado *Folha de rosto* em que o narrador apresenta como fora encontrado o documento que descrevia as origens do território acreano:

A tinta já anda meio desbotada por aqui e algumas traças se locupletaram em alguns adjetivos, mas a história começa falando sobre um triângulo de terras que pertencia aos índios amoaca, arara, canamari e ipuriná. Parece que nos mapas bolivianos daquela época o triângulo estava assinalado como “tierras no descubiertas”. Era um triângulo de moléstias tropicais e rios tortuosos encravado entre a Bolívia, Peru e o Brasil. Enfim, um lugar que nenhum cristão procuraria para juntar seus trapos. Mas um cearense, que não tinha trapos, saiu de sua terra e avançou pelas barrancas de um rio sinuoso, enfrentando os ipuriná. O cearense conseguiu fazer uma barraca e escreveu ao Visconde de Santo Elias, poderoso comerciante de Belém, pedindo algumas mercadorias. Os ipuriná chamavam aquele rio de Aquiri. O cearense, pouco afeito à arte da caligrafia, rabiscou este nome no envelope, que o Visconde depois de muito trabalho decifrou como ACRE. O visconde começava a fazer um bom negócio sem saber que batizara também um

território. O Acre era rico de belos espécimes de *havea-brasiliensis* e viveria por muitos anos sob o signo dos equívocos. (SOUZA, 1978, p. 16)

Diferente de outros escritores que viriam atestar panoramas e costumes locais idealizados pelos estrangeiros viajantes, o narrador de *Galvez* mescla descrições científicas com episódios de comportamentos trágicos e cômicos, como o descrito no trecho acima, em que o nome de um território foi enfim definido em consequência de um erro de leitura, devido à caligrafia não parecer bem legível, iniciando uma história permeada de deslizos em descrições por meio de um tom humorístico. Em função disso, a inserção de fragmentos explicativos sobre a história local, em circunstâncias esparsas da narrativa, desloca no aluno o foco do tecido metaficcional tentando, ao mesmo tempo, certa “genuinidade” das peripécias ocorridas, além de “fundar uma geografia e uma paisagem singular e descrever acidentes, cenários e tipos peculiares”. (SUSSEKIND, 1990, p. 61) A concentração do leitor-aprendiz nesse momento absorve a consciência de sujeito e conseqüentemente sua identidade transcorrida no tempo vivido pelos personagens e percebe o processo carnalizante que coloca os fatos históricos de ponta-cabeça. É a construção do personagem pícaro que deve mais ser ressaltado pelo professor nesse momento, mostrando como esse tipo de herói às avessas seria capaz de traduzir os impasses de um mundo recriado como um delírio nos trópicos, de um país formado em meio a tantas aventuras monocultoras.

O Acre era bem conhecido por possuir muitas riquezas naturais e provavelmente por ser uma terra sem lei. Tomando conhecimento disso, Galvez resolveu embarcar nessas andanças, mesmo com o perigo de se abrigar em uma mata que possuía ainda muitos mistérios, aliás, em meio a enigmas e doenças, seduzido pela valorização da borracha. Para o leitor-aprendiz, os reconhecimentos das inquirições são como pistas que, em conjunto com o seu orientador, filtrará as passagens dos fatos exibidos, solidando o interesse de acompanhar o personagem, paulatinamente, na procura do seu lugar de trânsito e pertencimento, estruturando certo valor estético e semântico da obra como um todo. Em outros termos, com o auxílio de uma leitura bem canalizada e parceirada entre docente e discente, examina-se uma ligação entre leitor e texto juntamente com o seu desempenho de significação dos constituintes corriqueiros sob a própria conexão literária que se elabora para dar forma à trama; essa é uma ponte que deve ser iniciada pelo próprio educador, uma vez que, ao efetivar uma leitura orientada com os seus discentes, concederá uma nova maneira de encarar a obra sem maiores percalços e objeções que não sejam o de deslindar os novos caminhos do conhecimento que unem as questões históricas e técnicas de construção linguístico-literária.

Nessa situação, ao atingir a assimilação constituída pela estrutura da obra, o leitor-aprendiz consegue entender o porquê de o narrador, já nas primeiras páginas, alertar o próprio leitor sobre o que será redigido, apresentando uma gama de ironias em relação ao espaço em que a composição se insere:

Esta é uma história de aventuras onde o herói, no fim, morre na cama de velhice. E quanto ao estilo o leitor há de dizer que finalmente o Amazonas chegou em 1922. Não importa. Não se faz mais histórias de aventuras como antigamente. Em 1922 do gregorismo calendário o Amazonas ainda sublimava o latifoliado parnasianismo que deu dores de cabeça a uma palmeira de Euclides da Cunha. Agora estamos fartos de aventuras exóticas e mesmo de adjetivos clássicos e é possível dizer que este foi o último aventureiro exótico da planície. Um aventureiro que assistiu às notas de mil réis acenderem os charutos e confirmou de cabeça o que a lenda requeitou. Depois dele: o turismo multinacional. (SOUZA, 1978, p.15)

Somente nessa citação, o professor pode retirar inúmeras contribuições para alavancar ainda mais o entendimento do aluno e a percepção que ele pode ter sobre a composição, logo no início do trabalho. O Amazonas, segundo o autor, se encontrava bem atrasado com relação ao restante do mundo. As palmeiras destacadas no livro trazem alusão à “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias, ironizando o nacionalismo que poderia, muito por acaso, suplantar os interesses econômicos em jogo. A relação da tomada de posse de terras que pertenciam a outro país, e ao poema ufanista do poeta maranhense, nos traz toda sorte de recordação e possível nostalgia patriótica, já ultrapassada, e isso deve ser partilhado pelo professor com seu aluno como um sabor contextual a mais. Ademais, o escritor destaca que as pessoas não aguentam os mesmos enredos banais, pois isso já não chama mais a atenção do leitor, sendo necessário que se escreva algo muito mais desconcertante, que configure a complexidade da narrativa em relação ao contexto, levando-o a entender como se deu esse entrelaçamento entre ficção e história. Esse quadro pode ser explicado gradualmente aos alunos, leitores-aprendizes que entram em contato com um fenômeno linguístico que aponta inúmeras controvérsias referenciais, ajudando a entender a história da Amazônia, no auge do extrativismo gomífero, ao mesmo tempo em que será instruído sobre os recursos literários de encadeamento proposto pelo autor. Referência à Semana de Arte Moderna e ao Pré-modernismo, por meio da evocação de Euclides da Cunha, por exemplo, compõe um cenário desafiador para inserir o leitor-aprendiz num contexto muito mais desafiador do que ele estava acostumado a encarar em relação à formação da Amazônia, tendo o Acre como pano de fundo de um enredo cheio de peripécias e sátiras, tão bem explorado pelo autor ao longo do romance. Preparar o espírito

do aluno para enfrentar esse desafio de leitura, parece ser a tarefa primordial do professor de linguagem.

Márcio Souza é escritor de romances, ensaios e peças de teatro sobre sua região natal. Em consideração a isso, possui um conhecimento e inteligência que poucos gozam sobre a literatura e a história da Amazônia. Sua apreciação pelo território amazônico oportunizou que seus protagonistas imergissem em situações originais, as quais podem ser consideradas como um convite aos moradores daquelas terras para se olharem para dentro de si. Acompanhando o trabalho de Márcio Souza, e extremamente apaixonado pela história do Acre, o catarinense Silvio Martinello possuía uma dívida com seus “trinta e sete leitores”, como ele mesmo disse, a fim de escrever algo mais sólido e chamativo sobre a formação desse estado. Com *A ilha da consciência*, Martinello consegue fazer uma deleitável e irônica releitura dos principais acontecimentos do Acre e seus heróis, baseado nos próprios trâmites utilizados em *Galvez*. Como diria o próprio escritor “é que são tantas também as revoluções no Acre, que se torna quase impossível distinguir o passado e o presente, que se esgarçam e se esfumam”. (MARTINELLO, 2003, p.9)

A ilha da consciência está enraizada no intelecto das corporações amazônicas, na maior parte dos casos, no Acre. Essa ausência de consciência provoca uma saturação de cores pintadas pelos discursos dos “fundadores” da Amazônia, causando uma espécie de alienação diante da sociedade. Na Amazônia, em particular nas terras acreanas, tudo é supostamente grandioso, afinal, “a modéstia não é virtude dos trópicos”. (MARTINELLO, 2003, p. 51) Nessa magnífica Amazônia, *A ilha da consciência* integra a eventualidade da mais completa ausência de limites, da demasia sem culpa, de uma ilha onde cada um é por si. Enquanto para alguns ela consegue ser vista como poder de realização dos desejos mais sórdidos, para outros, a Amazônia é encarada como um inferno verde. Desta forma, a ilha é a própria Amazônia legitimada, melhor, ela não é um local físico, mas uma rede de articulações malandras de consciência impostas pelos líderes políticos e religiosos ao longo da sua história. Em virtude disso, a ideia de isolamento aparece como uma constante tanto em *Galvez, imperador do Acre* e a própria *A ilha da consciência*. Como excedê-lo parece ser uma das questões que merecem ser debatidas em sala de aula, pois esse isolamento condiz de modo direto com os desígnios de planejamento voltados para a localidade desde a sua origem. Nesse sentido, para que o aluno-aprendiz consiga compreender a crítica, a jocosidade e a ironia apresentada nas obras, é preciso que o professor faça um breve resumo sobre o

território e desenvolvimento da região, dando continuidade ao que já havia feito para apresentar o romance pícaro de Márcio Souza.

Por esse lado, o educador pode começar mostrando que, desde os primeiros viajantes, a Amazônia sempre foi investigada com um olhar vislumbrado e de estranhamento por parte de outros países, provenientes de sua diversidade biológica e de sua farta dimensão territorial. A partir de Euclides da Cunha, essa vastidão foi presenciada como portadora de um enorme potencial produtivo, notadamente, no que se refere ao meio agrícola. Porém, a floresta, como já foi especificada, era um dilema, no qual, precisava ser domada. A dilatada capacidade da Amazônia, de acordo com Gunn e Correia (2005, p.44), motivou no século XX uma herança desenvolvimentista atrelada a alguns tipos básicos de recursos naturais para finalidades industriais, tais como borracha, madeira, arroz, café, milho e muitos outros produtos agrícolas. Geralmente, esses projetos buscavam alcançar uma gigantesca exploração de riquezas que só seriam encontradas na floresta tropical. Sem embargo, tais programas não provieram de acompanhamentos técnicos, causando um volumoso impacto nos assentamentos industriais.

Naturalmente, a primeira economia que se tentou desenvolver na Amazônia foi o látex ou ouro negro como era conhecido pelos exploradores. O látex foi encarado, num certo momento, como o grande mal da Amazônia, pois, de alguma forma, impossibilitava o desenvolvimento da localidade, dado que todas as forças produtivas se voltavam para sua excessiva extração. Perante a necessidade de produção da borracha, se instalou na região por volta de 1920 à empresa Ford, que cogitava fabricar sua própria borracha para seus veículos. A companhia de Henry Ford chegou a adquirir uma área de mais de um milhão de hectares que se destinava entre Itaituba e Santarém, localizada na margem esquerda do rio Tapajós, em que se montou uma cidade à qual se batizou como Fordlândia. Anos mais tarde, o planejamento de Henry Ford falhou, já que não houve uma pesquisa mais detalhada sobre o território, pois o lugar era bastante montanhoso e os custos para aplanar eram altíssimos; o clima possuía, ainda por cima, uma umidade relativamente elevada favorecendo os insetos que se escondiam nas matas e causava doenças às seringueiras, plantadas uniformemente.

No romance *Galvez, imperador do Acre*, segundo Martinello, a “ilha” mantém sua nefasta função de retirar a consciência dos homens, verificando-se uma forte crítica feita pelo deslumbramento e ao desperdício suscitado pela profusão de capital na região amazônica devido, então, ao comércio da borracha, bem como a forma de viver dos coronéis e políticos que utilizavam de sua supremacia para dominar e explorar os seringueiros, aspirando

unicamente seus próprios benefícios com futilidades. *A ilha da consciência*, utilizada como metáfora do sistema de exploração dos seringais em Martinello, em Márcio Souza é tida especificamente como uma tradição temática em que incrementa um diálogo no que se refere ao fundamento de interpretação mais profunda da própria Amazônia por meio da sátira; no entanto, tendo as devidas dimensões e diferenças vinculadas entre ambas as obras, da mesma forma que em seus contextos enunciativos, devemos encarar cada uma dentro de propósitos diferentes na técnica e no encadeamento dos fatos, mas com objetivos próximos de trazer mais conhecimento sobre a região. Diante disso, ao se envolver na história da conquista do Acre, o *Galvez*, de Márcio Souza, vê a oportunidade de levar sua parte nas riquezas, assim como fizeram os donos de terras no texto de Martinello oportunizando um reinado cheio de peripécias marcado por muitas festas, bebedeiras, confusões, protestos e escândalos.

A vida em Manaus era duas vezes mais cara que em Paris. O Teatro Amazonas, que Sir Henry insistia ser obra de extraterrestes, custava aos cofres do governo quatrocentos mil libras esterlinas. Um almoço num restaurante modesto não saía por menos de seis dólares. Ali havia o maior consumo *per-capita* de diamantes do mundo. Os novos-ricos adoravam quebrar recordes. Na casa do Major Freire, um lingote de ouro servia de peso de papel. (SOUZA, 1978, p. 101)

Viver no Amazonas custava caro, tão caro que algumas meninas mesmo na mocidade se viam na obrigação de entrar no mundo da prostituição, pois não tinham o que colocar na mesa de suas famílias. Enquanto isso, os donos dos seringais produziam borrachas de qualidade variadas, adicionando impurezas ao produto para que, na hora da pesagem, fosse alterado o valor original da mercadoria. Galvez, o personagem de Márcio Souza, reconhecia que Manaus não era para qualquer um, pois quem ali residia necessitava, portanto, de um alto poder aquisitivo para se viver bem e com qualidade. O dono da Ford, inclusive, citado em *A ilha da consciência*, também se faz presente na história de Márcio Souza, esbanjando dinheiro e conquistando seu espaço no meio social tupiniquim. Nesse instante, fica claro para o leitor-aprendiz, que os vislumbres da passagem do tempo se lançam para Martinello como uma fórmula de esclarecimento subjugado dentro dos espaços vazios, onde os fatos não foram capazes de chegar ao conhecimento por meio do discurso historiográfico convencional, propriamente. A(s) linguagem(ns), neste sentido, irá(ão) formar um imaginário instigante do discípulo que estará cada vez mais treinado e pronto para atender os comportamentos impressionistas do narrador, ou narradores, tanto de *Galvez*, como na *Ilha*, uma vez que “a memória serve de tela para a pintura do passado e tende a transbordar a moldura histórica”. (SILVA, 2003, p.17) Para tanto, o educador explora as condições de trânsito do herói

picaresco em ambas as obras, mostrando como os comportamentos idiossincráticos dos personagens mostram o poder de itinerância que marcou a região, mesmo dentro da modernidade.

Dado isso, o docente pode mostrar aos estudantes que, mesmo seguindo uma linha de discurso historiográfico, no caso de Silvio Martinello, este não consegue se conter e acaba em certos momentos utilizando as técnicas e artifícios ficcionais de Márcio Souza, provocando um rompimento na intenção de encarar os fatos, muitas vezes apenas colados ou alterando algumas palavras sempre tentando provocar o desconcerto e, como consequência, conquistar o interesse e o riso do seu leitor. Esses procedimentos trouxeram a literatura para o pós-modernismo na região Norte, configurando a inserção de novos mecanismos de aceno à revitalização da linguagem que, até então, guardava o peso de fortes tradições descritivo-naturalistas, herdadas de um Euclides da Cunha, ou de um Alberto Rangel ou mesmo de um neorrealista português como Ferreira de Castro, com o seu afamado romance *A selva*.

Ao posicionar as fontes históricas e a flexibilidade do discurso ficcional, surgem novas forças dialógicas causando a impressão que os elementos estão separados, mas quando o professor correlaciona às duas obras em si, os episódios conseguem formar uma miscelânea de itens que só podem ser compreendidas em suas sutis diferenças, exatamente por suas aproximações e objetivos satíricos e picarescos. Notemos:

Largaram-me numa praia deserta do rio Amazonas. A aventura começa agora. Andei pela praia enquanto o vapor eclesiástico se distanciava. Tirei os sapatos e arregacei as calças, fui chutando a água. Andava sem direção e me espantei com a imensidão de água amarela. (SOUZA, 1978, p. 71)

Depois de serpentear por uma estrada estreita, durante uma hora, o viajante menos avisado poderia imaginar ter realizado uma façanha: chegara ao fim do mundo... Depois dela, um rio de águas amarelas que, em fevereiro, ameaça transbordar... (MARTINELLO, 2003, p. 47)

Estamos diante de um plágio ou de uma apropriação estratégica? Esse confronto pode ser explorado pelo docente como um caso claro de apropriação estratégica feita por Martinello, espelhado nas palavras e ideias de Márcio Souza, pois, no exercício de apropriação, o autor se torna também um articulador de um novo contexto ao promover uma bricolagem de elementos retirados de obras alheias, tornando-se um contestador do próprio conceito da propriedade de textos e objetos, manobrando sua dessacralização para depois

devorá-lo e devolvê-lo regurgitado ao leitor neófito, ou seja, aquele que se inicia na história acreana. O leitor, que se torna cuidadoso, logo notaria que, apesar de poucas diferenças existentes nessas duas passagens, ainda percebe que há singularidades que remetem ao acolhimento de recursos outros narrativos literários a serem explorados. Martinello opta por um andamento mais poético, pois, nesse caso, mesmo como um apropriador, ele “mais do que retratar, o artista coleciona, cata símbolos do cotidiano e agrupa isso sobre um suporte. É uma crítica da ideologia, um retrato industrial do tempo”. (SANT’ANNA, 2000, p. 44)

Apesar de ser um livro que se diz historiográfico, Silvio Martinello recolhe personagens e situações de *Galvez, imperador do Acre* e os mistura despididamente com seu próprio enredo, de maior alcance cronológico, na intenção de causar certa legitimidade nas palavras investigadoras dos fatos já conhecidos, facultando um novo desvelamento, ao passo que posiciona o objeto em situações e ações diferentes. O mais interessante é que, em *A ilha da consciência*, temos adotado um protagonista que possui as mesmas características do pícaro Galvez, mas agora assumindo o nome de outro (anti) herói: “Perdão, leitor, nosso herói João Minervino está delirando de novo...” (MARTINELLO, 2003, p. 134) A apropriação do romance souziano, como se vê, se dá por diferentes vertentes que podem ser explorados pelo professor de maneira incansável em sala de aula, permitindo a identificação e a catarse, projetando uma totalidade de experiência estética entre o leitor-aprendiz e os fatos que ajudaram a construir seu estado natal por meio de situações burlescas, ou tiradas imprevisíveis, ou releituras inteligentes que poderão instigar ainda mais a curiosidade do neófito.

Sendo assim, o mestre pode verificar, em companhia do discente, que Márcio Souza já utilizava essa técnica de intervenção do narrador em *Galvez*, no qual, foi descaradamente “usurpada” por Silvio Martinello visando a novas piruetas de enredo. Esses instrumentos consentiram ao último passear entre o passado e o presente com mais agilidade, preenchendo as lacunas que poderiam dificultar seu percurso e processo imaginativo, avançando de maneira audaciosa, cronologicamente. Porém, se o educando prestar atenção, *A ilha da consciência* amolda-se também ao paradigma de expressão carnavalizada, já que, na tentativa de criar uma história do Acre não oficial, assim como fez Márcio Souza, resolve empregar uma lógica discursiva que se volta ao riso e a inversão das expectativas quase o tempo inteiro.

Nesse sentido, o professor pode enfatizar e lembrar, ainda por cima, que Martinello, além de se apropriar de outros textos para fundamentar suas teses, também assume uma postura confortável de paráfrase e de paródia de *Galvez, imperador do Acre*, estabelecendo

uma conversação intertextual com o seu próprio referente, embora negue sua raiz primitiva, ao mesmo tempo em que se articula ecleticamente sobre o texto, reestruturando as palavras segundo suas necessidades de apropriação, tanto das técnicas literárias, como dos fatos conhecidos e espalhados por tantos livros de história da região. Para o iniciante, há uma opacidade relativa à caracterização intertextual que atua como uma condição de amenização quase irônica entre o que é narrado e o que realmente intercorre no íntimo das ocorrências historicamente documentadas. Relembremos, então, o trecho “original”, do autor amazonense, ao qual me referi no começo deste parágrafo: “Interrompo para advertir que o nosso herói vem abusando sistematicamente da imaginação...” (SOUZA, 1978, p. 157) Eis aí, talvez, o segredo percebido por Martinello e que ele tentou dar vazão ao seu próprio processo narrativo para recontar a história do Acre.

A postura interrogativa e intervencionista dos narradores, em ambas as obras aqui em tela, age na trama como um componente de desmascaramento de qualquer fato estabelecido, conjugando um constante conflito com o discurso oficial da história. Junto ao educador, o leitor-aprendiz começa a encarar as provocações costuradas pelos textos, convocando um arranjo composicional de compreensão comparativa. Isso acontece, pois, na paródia, temos a voz do parodiado e a do parodiante, onde juntos poderão elaborar estratégias no desígnio de persuadir o leitor que, envolvido pela história, acabará se rendendo aos artifícios literários em detrimento ao prazer que lhe é conjugado. Márcio Souza e Silvio Martinello constituem narradores a partir de um choque discursivo entre história e ficção. O leitor-aprendiz percebe que ao se aproximar melhor do fenômeno literário, estará tendo em mãos também uma gama de informações preciosas para formar o seu próprio ponto de vista. Marcushi nos diz que

só assim surgirá o leitor crítico capaz de processar o texto em qualquer circunstância, sem estar apenas investindo sua subjetividade. [...] ...num primeiro momento deve-se ter o máximo respeito pelo leitor que se tem pela frente e, num segundo momento, deve-se partir para um trabalho efetivo e crítico junto a este leitor, para que ele se liberte pelo menos dos elementos puramente idiossincráticos. Neste treinamento devem entrar não só os aspectos inferenciais vistos, mas processamentos estritamente linguísticos, presentes na conexão sequencial (coesão) e na conexão conceitual (coerência), pois a compreensão de texto não deve ser tida como um simples processamento arbitrário. (1985, p. 122)

Nessa direção, quando o educador coloca lado a lado fontes históricas e ficcionais faz despertar no leitor-aprendiz novas forças dialógicas como se cada unidade da narrativa já simbolizasse uma tecedura de maiores compreensões. Galgando linha por linha, o professor consegue direcionar esses alunos para uma leitura prazerosa e ao mesmo tempo criar um

mosaico que só pela linguagem recriada é possível prosperar para o mergulho no conhecimento mais profundo e que realize, de fato, a experiência estética, por meio da sátira e das apropriações sugeridas em *Galvez* e a *Ilha*. O docente tem, nesse instante, uma ferramenta preciosa em suas mãos que, ao compartilhar com seus alunos, consegue submetê-los ao regime involuntário da imaginação despertada pela curiosidade e associações.

A essa altura o discípulo já consegue perceber que Márcio Souza foi de antemão um pesquisador diligente das fontes primárias e secundárias que lhes divulgaram os hábitos e maneirismos da região nos anos 1970, de maneira bastante original, por meio de suas peças, romances e ensaios. As técnicas desenvolvidas pelo escritor manauara serviram de subsídios para que se formasse um diálogo mais proveitoso entre história e literatura. As apropriações de Martinello se tornaram um lance de grande sagacidade para tentar traduzir, com a mesma dinâmica, uma sequência cronológica mais ambiciosa, a partir das peripécias pícaras de Galvez. Nesse caso, ao leitor-aprendiz, são apresentadas duas formas de conhecer a construção do contexto histórico e ficcional da Amazônia, abarcada por definições e confrontos. No decorrer de sua leitura compenetrada, o discípulo poderá se maravilhar com cada linha composta no texto, sentido e agindo conforme o ambiente e o estado emocional dos personagens dentro do contexto social e individual da narrativa, uma vez que, como diria Harold Bloom, “exorto o leitor a procurar algo que lhe diga respeito e que possa servir de base à avaliação, à reflexão. Leia plenamente, não para acreditar, nem para concordar, tampouco para refutar, mas para buscar empatia com a natureza que escreve e lê”. (2000, p. 15)

Assim, Márcio Souza deixou um legado para toda uma legião de escritores e pesquisadores que buscam, ainda, visivelmente contribuir na formação de leitores mais competentes e capacitados diante do meio social e, principalmente, relacionados ao processo de ensino dentro da Amazônia. Portanto, ao longo do seu processo de conversão social, cultural e histórico, a região nem sempre foi observada como um evento de prominência em nosso país, em razão de nossas peculiaridades serem rejeitadas em nome de uma prudência de qualidade extensiva urbana e tecnológica, desde o início da modernidade em nosso país, entre os séculos XIX e XX. Nesse caso, a magnitude de se estudar os meios de desenvolvimento da região, reforçando sua identidade histórica e literária não só no Ensino Médio, mas, de preferência, em todo o sistema de ensino que se seguirá na própria graduação em Letras e outros cursos, o leitor-aprendiz, seja ele nativo ou não, garante um aprendizado firmado em uma compreensão leitora que ultrapassa, no fundo, os próprios “muros da escola”. Sendo

assim, escrever uma história ou memória da Amazônia não quer dizer que devemos nos restringir apenas a um olhar de uma dimensão cultural e geopolítica privilegiada, mas saber que podemos reconstruir um espaço distinto e singular com nossa gente e nosso povo, com seus hábitos e costumes, sem nos tornarmos eternamente exóticos aos olhos do resto do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprender a ler sugere o encontro entre o sentido e o significado oferecido pela leitura, do mesmo modo que, eleva o nosso poder de se autointerrogar mediante as elucidações previstas no interior de cada palavra. Ensinar a ler, por outro lado, exige que o educador exercite sua observação ativa e dinâmica aos alunos voltados à sua própria intercessão ao oferecer atividades didáticas diversificadas com suas tarefas e acepções construídas. Logo, ensinar o ato de leitura requer planejamento e avaliação das práticas de ensino como um todo.

Pensando nisso, o trabalho concebido nesta dissertação vislumbrou, especialmente, despertar o interesse e entusiasmo do discente em relação ao campo literário, abarcado por duas obras regionais, proporcionando um contato mais direto e familiar com o discurso histórico e ficcional na reconstrução de um significativo momento para o contexto da história do Acre. Com esse procedimento, foram trazidas à tona múltiplas questões referentes ao ensino de literatura e como o mestre deve moldar seu aluno (leitor-aprendiz) frente a essas perspectivas locais.

Nesse aspecto, sem dúvida alguma Márcio Souza e Silvio Martinello inovaram sobre a maneira de lidar com a literatura de expressão Amazônica, encaixando novos aspectos e visões multifacetadas ao enquadramento historiográfico por meio da sátira e da paródia. Aliás, essas inquietações foram essenciais não só para embasar o meu trabalho, mas proporcionou, além disso, uma discussão social em torno desse objeto enigmático que é a reconstrução dos fatos passados por meio das colisões discursivas.

A assonância entre o tempo em que cada obra é ambientada e os fatos referidos pelos protagonistas contribuem para aceitar o desafio de uma urdidura textual de compreensão entre docente e discentes. Inicialmente, deixei isso claro ao longo deste trabalho, pois a percepção privilegiada dos próprios narradores em cena são essenciais nessa conjuntura, já que passam a atualizar os leitores vez ou outra quando sentem que o enredo pode estar escapando de suas mãos. Acho que a chave do trabalho de interpretação, em sala de aula com as obras em tela, passa por essa problemática. Essa técnica literária inaugurada por Márcio Souza nas letras de expressão amazônica foi muito bem aproveitada por Martinello permitindo uma contemplação dos vazios que os documentos, de alguma forma, não podem dar conta sem a imaginação ficcional. Portanto, o leitor-aprendiz acaba aguçando sua capacidade interpretativa e leitora de mundo, ao passo que compreende cada personagem e a maneira como eles testemunham seus pontos de vista segundo a remontagem de um acontecimento passado. As obras de Márcio Souza e Silvio Martinello permitiram, desse modo, conhecer a história do Acre de duas

maneiras distintas, porém à medida que vamos avançando percebemos que os trechos vão se enredando a uma ótica literária, embora Martinello possua um viés mais jornalístico, o que não deixa também de poder ser encarada como uma construção romanesca. De um lado contamos com uma história efetiva interligada a nomes de figuras valorosas para o cenário acreano, no qual contribuiu fortemente para o desencadeamento de *A ilha da consciência*. Por outro prisma, temos *Galvez, imperador do Acre* imbuído ao ficcional com bagagens de teorias satíricas diversas em que conjugam a anexação do leitor na atmosfera do período histórico de maneira desconcertante, para que os aprendizes consigam compreender de perto o desdobrar do Ciclo da Borracha, praticamente desde a sua origem. É a partir desses incômodos que se admite uma linguagem literária apta a esclarecer de maneira formidável as agruras das interpretações e a possibilidade de partilhar essa experiência com os alunos.

Desta maneira, a problemática oferecida neste trabalho provoca no profissional docente da linguagem um olhar mais categórico e incitador sobre os lances que irão assessorar sua aula na formação do aluno-aprendiz, pois agora, munido de novas estratégias de compreensão, ele poderá conseguir contar com algumas alternativas facilitadoras que virão proporcionar êxito em seu repertório educacional. Uma aula bem canalizada poderá gerar infundáveis condições de efetivar uma educação capaz de agilizar os moldes de reconhecimento do aluno e transformá-lo em um ser mais hábil a leituras de níveis cada vez mais elevados, buscando o entrelaçamento entre história e ficção, ou texto e contexto. É por meio da compreensão do leitor, portanto, que a composição vai sendo amadurecida, aumentando os graus de sensibilidade de entendimento do esforço redigido pelo aprendiz, encaminhando mais unidades para abastecer seu depósito de conhecimento e estratégias de leitura. Desse modo, os caminhos de sugestões ao longo dessa dissertação sustentaram-se na confiança em disponibilizar um exercício pedagógico que seja capaz de cristalizar novos percursos que possam contribuir na idealização de um leitor-aprendiz mais instruído e precavido sobre os possíveis liames que produzam sucesso em meio ao seu processo de compreensão do literário dentro ou fora do âmbito educacional.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, V., BORDINI, M. **Literatura e formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

AYALA, F. **A estrutura narrativa e outras experiências literárias**. Barcelona: Crítica, 1984.

BACHELARD, G. **Fragmentos de uma poética do fogo**. Trad. Norma Telles. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BARTHES, R. **O rumor da língua**. Trad. Mário Laranjeira. São Paulo: Brasiliense, 1998.

_____. **O prazer do texto**. Trad. Jacob Guinsburgl. São Paulo: Perspectiva, 1976.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

_____. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Trad. Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec/Annablume, 2002.

BRAIDOTTI, E. Genealogia y licitud de la designación, novela picaresca. **Cuadernos Hispanoamericanos**. Trad. Maria Helena Capelato. N. 346. Madrid, abr. 1979.

BRANDÃO, R. S. **Literatura e Psicanálise**. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 2001.

BIRMAN, J. **Por uma estilística da existência**. São Paulo: ed. 34, 1996.

BLOOM, H. **Como e por que ler**. Trad. José Roberto O'Shea. Rio de Janeiro: OBJETIVA LTDA, 2000.

CAMPOS, M. I. B. **A literatura e o leitor**. São Paulo, ed. Paz e Terra, 1979.

CARVALHO, J. C. **Amazônia revisitada: de Carvajal a Márcio Souza**. EDUFAC, 2005.

_____. A armadilha do conto: um mapa de leitura. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**. Canoas, V.21, n. 1, jan. Jun. 2016.

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

DA MATTA, R. **Carnavais, malandros e heróis**. 5. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1990.

DIAS, A. M. **O resgate da dissonância**: sátira e projeto literário brasileiro. Rio de Janeiro: INELIVRO/Antares, 1981.

ECO, U. O texto, o prazer, o consumo. Trad. Beatriz Borges. **Sobre os espelhos e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

_____. ECO, U. **Sobre a literatura**. Trad. Sulla Letteratura Rio de Janeiro: Record, 2003.

FREUD, S. **Escritores criativos e devaneios**. Edição standard brasileira das obras psicológicas e completas de Sigmund Freud (vol. 9). Trad. J. Salomão. Rio de Janeiro. Imago, 1996.

FRYE, N. **Fables of identity**. New York: a Harbinger Book, 1963.

_____. **Anatomia da Crítica**. Trad. Péricles E. S. Ramos. São Paulo: Cultrix, 1973.

GONZÁLEZ, M. M. **O romance picaresco**. São Paulo: Ática, 1988.

_____. **A saga do anti-herói**: estudo sobre o romance picaresco espanhol e algumas de suas correspondências na literatura brasileira. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

_____. *Lazarillo de Tormes*: estudo crítico. **Lazarillo de Tormes**. Trad. Heloísa Costa Milton e Antônio R. Esteves. São Paulo: 34, 2005.

GOTO, R. **Malandragem revisitada**: uma leitura ideológica da malandragem. Campinas: Pontes, 1988.

GUNN, P., CORREIA, T. B. A industrialização brasileira e a dimensão geográfica dos estabelecimentos industriais. **Revista brasileira de estudos urbanos e regionais**, Trad. Rodrigo Nuñez Viegas. v. 7, n. 1, p. 17, 2005.

HANSEN, J. A. Anatomia da Sátira. **Conferência apresentada na Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara**, 1991.

HODGART, M. **La sátira**. Trad. Angel Guillén. Madrid: Ediciones Guadarrama, 1969.

INDURSKY, F., ZINN, M. A. K. Leitura Como Suporte Para a Produção Textual. **Revistas Leitura Teoria e Prática**, Nº 5, 1985.

JOUVE, V. **A leitura**. São Paulo: Unesp, 2002.

KOTHE, Flávio R. **O herói**. 2. ed. São Paulo: Ática; 1987.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2002.

KOTHE, F. R. **Literatura e sistemas intersemióticos**. São Paulo: Cortez, 1981.

LAJOLO, M. Literatura e história da literatura: senhoras muito intrigantes. **Remate de Males**. UNICAMP: Campinas (13):105-112, 1993.

LE GOFF, J. **Memória**. História e memória. Trad. Bernardo Leitão e Irene Ferreira. 4. ed. Campinas – SP. Editora da Unicamp, 1996, p. 423-483.

LEITE, S. H. T. A. **Chapéus de palha, panamás, plumas, cartolas, "rigalegios": a caricatura na literatura paulista (1900-1920)**. 1992. Tese (Doutorado em Literatura Brasileira) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: 34, 1993.

LIMA, L. C. **A aguarrás do tempo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1989.

LOPES, E. Discurso literário e dialogismo em Bakhtin. In: BARROS, Diana L. P., FIORIN, José L. (Org) **Dialogismo, polifonia, intertextualidade**. São Paulo: Edusp, 1999.

LOUREIRO, J. J. P. **Obras reunidas: teatro e ensaios**. São Paulo. Eucaristia Editora, 2001.

MANGUEL, A. **Uma história da leitura** / Alberto Manguel ; Trad. Pedro Maia Soares. – 1ª ed. – São Paulo : Companhia de bolso, 2021.

MARCUSCHI, L. A. **Leitura como processo inferencial num universo cultural cognitivo: leitura, teoria e prática**. 1985. 4, 1-14.

MARTINELLO, S. **A Ilha da consciência**. 2. ed. Rio Branco: Printac, 2003.

MENEGASSI, R. J. **Compreensão e interpretação no processo de leitura : noções básicas ao professor**. Revista Unimar, Maringá – PR. V 17, n. 1 : 85 – 94, 1995.

MIGNOLO, W. Lógica das diferenças e política das semelhanças: da Literatura que parece História ou Antropologia, e vice-versa. CHIAPPINI, L., AGUIAR, F. W. **Literatura e História na América Latina**. São Paulo: Edusp, 1993.

MILMANN, E. **Leitura e produção de sentido em crianças com estruturação psicótica**. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

MINOIS, G. **História do riso e do escárnio**. Trad. Maria Helena O. Ortiz Assumpção. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

NETO, J. O postigo. **Entre o sertão e Sevilha**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997, p. 66 – 68.

NUNES, B. Narrativa histórica e narrativa ficcional. RIEDEL, D. C. (Org). **Narrativa: ficção e história**. Rio de Janeiro: Imago, 1988.

ONG, W. **Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra**. São Paulo: Papyrus, 1998.

PROENÇA FILHO, D. P. **A linguagem literária**. 8.ed. São Paulo: Ática, 2007.

PROPP, V. **Comicidade e riso**. São Paulo: Ática, 1992.

PUCHNER, M. **O mundo da escrita: como a literatura transformou a civilização** / Martin Puchner; tradução Pedro Maia Soares. – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das letras, 2019.

SANT'ANNA, A. R. **Paródia, paráfrase & Cia**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.

SCHENEIDER, M. **Ladrões de palavras: ensaio sobre o plágio, a psicanálise, e o pensamento**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

SEVCENKO, N. **Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SILVA, M. S-. **História, Memória, Literatura: o testemunho na era das catástrofes**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, 1997.

SOETHE, P. A. Sobre a sátira: contribuições da teoria literária alemã na década de 60. **Fragmentos: Revista de língua e literatura estrangeira**. (Universidade Federal de Santa Catarina) v. 7, n.2, 1998.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SOUSA, E. L. A. **O inconsciente e as condições de uma autoria**. Psicologia USP, São Paulo, v.10, n.1, p. 225 – 38, 1999.

SOUZA, M. **Galvez, imperador do Acre**. Rio de Janeiro: Editora Brasília/ Rio, 1978.

SUSSEKIND, Flora. **O Brasil não é longe daqui: o narrador, a viagem**. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.

VEYNE, P. **Como se escreve a história**. Lisboa: Edições 70, 1987.

WHITE, H. **Meta-história**: a imaginação Histórica do Século XIX. Trad José Laurênio de Melo. São Paulo: Edusp, 1995.

ZILBERMAN, R. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

ZUMTHOR, P. **Performance, Recepção, Leitura**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.