



UNIVERSIDADE  
**AbERTA**  
www.uab.pt

**Olhares cruzados sobre a consciência social feminina através de  
algumas obras de Ana Paula Tavares, Florbela Espanca,  
Paulina Chiziane e Teolinda Gersão**

**Marina Filipa Carvalho Azevedo**

**Mestrado em Estudos da Língua Portuguesa**

**Dissertação de mestrado orientada pela  
professora Doutora Ana Rita de Sá Soveral Padeira**

**Fevereiro de 2023**

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

## **Agradecimentos**

Ao Pedro, o meu pilar e principal apoio nesta longa e exaustiva, mas apaixonante caminhada.

À minha orientadora, Prof. Ana Padeira, que me deu um apoio incomensurável. Ser-lhe-ei eternamente grata!



## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE STATEMENT OF INTEGRITY

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente dissertação. Confirmando que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer outra forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Regulamento Disciplinar da Universidade Aberta, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013.

I hereby declare having conducted my thesis with integrity. I confirm that I have not used plagiarism or any form of falsification of results in the process of thesis elaboration.

I further declare that I have fully acknowledged Disciplinary Regulations of the Universidade Aberta (regulation published in the official journal Diário da República, 2.ª série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013).

Universidade Aberta, 23 de fevereiro de 2023

Nome completo/Full name: Marina Filipa Carvalho Azevedo

Assinatura/Signature:

  
manuscrita ou digital / handwritten or digital

# **Olhares cruzados sobre a consciência social feminina através de algumas obras de Ana Paula Tavares, Florbela Espanca, Paulina Chiziane e Teolinda Gersão**

## **Sumário**

A presente dissertação visa empreender uma abordagem comparatista que procurará relacionar entre si as obras poéticas, *Ritos de Passagem* de Tavares e *Charneca em Flor* de Florbela, por um lado, e por outro, na qualidade de ficção narrativa, *Balada de Amor ao Vento* de Chiziane e *O Silêncio* de Gersão, nas quais a imagem da mulher constitui o eixo central. Este *corpus* literário impõe uma ideologia clara e desafiadora, evidenciando tanto uma identidade como a própria memória social e histórica do século XX, de forma a denunciar o jugo masculino a que o sexo feminino fora sujeito ao longo dos tempos, o que nos permite dilucidar que são estas vozes femininas emergentes na literatura que se tornarão capazes de caracterizar as sociedades atuais (a portuguesa, a angolana e a moçambicana) assim como se poderão tornar num importante veículo transformador das mesmas.

O embasamento teórico inclui, no primeiro e segundo capítulos, conceitos essenciais que permitirão refletir tanto sobre a natureza complexa do conceito de literatura como a questão da literariedade, devendo o texto literário ser entendido como a forma privilegiada por ser capaz de munir os jovens de instrumentos de análise, de capacidade de interpretação e de compreensão, de desenvolvimento de atitude crítica, entre outras competências que criam e definem a dimensão pessoal e interior de cada leitor. Tendo, ainda, em conta que a literatura comparada se tornou um campo de estudo bastante eficaz no desafio que coloca à diluição de fronteiras literárias, pretendemos destacar de igual modo a importância da diversificação literária e cultural, na formação dos jovens que frequentam o 3.º ciclo do ensino básico e secundário, em Portugal, e, neste sentido, apresentaremos os ideais associados à metodologia comparatista, por nós considerada o meio privilegiado no estabelecimento de ‘pontes’ entre textos e outras formas de expressão artísticas, que para além de suscitar uma maior reflexão e investigação por parte do leitor, leva-o, conseqüentemente, a um maior entendimento tanto individual como coletivo.

É pela crescente evolução e importância que a figura feminina assume na literatura em geral, figurando-se nesta dissertação, que, no terceiro e quarto capítulos, através de uma leitura pessoal e interpretativa, procuraremos atribuir um lugar de destaque à mulher que assume um tom de revolta contra a sociedade em que se insere, marcadamente falocrática e

hostilizada pelo domínio masculino, para poder expressar as suas sensações e emoções a partir de um ponto de vista e de um sujeito de enunciação próprios, que constituirão, no nosso entender, o olhar da diferença. Esta construção de identidades, que o texto literário possibilita, permitirá trazer para dentro da sala de aula uma linguagem com novas tonalidades, reveladoras de outras mundividências ao mesmo tempo que possibilita estabelecer um ‘olhar cruzado’ com outras formas de expressão artísticas, levando ainda os leitores a tomarem consciência das diversas formas de expressão existentes e, sobretudo, a identificar a própria literatura como uma forma privilegiada e eficiente no entendimento do mundo envolvente.

Por fim, apresentaremos algumas conclusões que reforçarão a ideia de que a literatura, não obstante o seu carácter ficcional, possui uma forte referencialidade na forma como se apropria do quotidiano e da realidade, possibilitando a revisitação da memória, da história e da cultura da humanidade, convidando os jovens leitores a participar na descodificação dos sentidos do texto e educando-os para uma cidadania plena que implique direitos, deveres e ações, sempre baseados no conhecimento.

**Palavras-chave:** Literatura; literariedade; cânone literário; memória; cultura; sociabilização; figura feminina; Amor; poesia, ficção; Ana Paula Tavares, Florbela Espanca, Paulina Chiziane e Teolinda Gersão.

# **Crossed perspectives on female social conscience through some works by Ana Paula Tavares, Florbela Espanca, Paulina Chiziane and Teolinda Gersão**

## **Abstract**

This dissertation aims to undertake a comparative approach that will seek to relate the poetic works, *Ritos de Passagem* by Tavares and *Charneca em Flor* de Florbela, on the one hand, and, on the other, as a narrative fiction, *Balada de Amor ao Vento* by Chiziane and *O Silêncio* de Gersão, in which the image of women constitutes the central axis. This literary corpus imposes a clear and challenging ideology, evidencing both an identity and the social and historical memory of the 20th century, in order to denounce the male yoke to which the female sex had been subjected over time, which allows us to elucidate that it is these female voices emerging in literature that will become capable of characterizing current societies (Portuguese, Angolan and Mozambican) as well as becoming an important vehicle for transforming them.

The theoretical basis includes, in the first and second chapters, essential concepts that will allow reflection on both the complex nature of the concept of literature and the issue of literariness, with the literary text being understood as the privileged form for being able to equip young people with instruments of analysis, capacity for interpretation and understanding, development of a critical attitude, among other skills that create and define the personal and inner dimension of each reader. Bearing also in mind that comparative literature has become a very effective field of study in the challenge it poses to the dilution of literary frontiers, we intend to likewise highlight the importance of literary and cultural diversification, in the training of our young students in Portugal, and, in this sense, we will present the ideals associated with the comparative methodology, which we consider the privileged means of establishing 'bridges' between texts and other forms of artistic expression, which, in addition to raising greater reflection and investigation on the part of the reader, consequently, leads him to a greater understanding, both individually and collectively.

It is due to the growing evolution and importance that the female figure assumes in literature in general, appearing in this dissertation, that, in the third and fourth chapters, through a personal and interpretative reading, we will try to assign a prominent place to the woman who assumes a of revolt against the society in which he is inserted, markedly

phallocratic and hostile by male dominance, in order to be able to express his sensations and emotions from a point of view and a subject of enunciation of his own, which will constitute, in our understanding, the look of the difference. This construction of identities, which the literary text makes possible, will allow bringing into the classroom a language with new tones, revealing other worldviews at the same time that it makes it possible to establish a 'crossed look' with other forms of artistic expression, even leading the readers to become aware of the different existing forms of expression and, above all, to identify literature itself as a privileged and efficient way of understanding the surrounding world.

Finally, we will present some conclusions that will reinforce the idea that literature, despite its fictional character, has a strong referentiality in the way it appropriates everyday life and reality, enabling the revisitation of memory, history and culture of humanity, inviting young readers to participate in decoding the meanings of the text and educating them towards full citizenship that implies rights, duties and actions, always based on knowledge.

**Keywords:** Literature; literariness; literary canon; memory; culture; socialization; female figure; Love; poetry, fiction; Ana Paula Tavares, Florbela Espanca, Paulina Chiziane and Teolinda Gersão.

## Índice

Introdução – Âmbitos e limites de um estudo .....	1
Capítulo 1 – Os ‘poderes’ da literatura .....	5
1.1. A literatura ensina-se? .....	5
1.2. A importância do cânone literário .....	12
1.3. Um espaço de sociabilização? .....	17
Capítulo 2 – Ler confrontando .....	21
2.1. Em torno da abordagem comparatista .....	21
2.2. Revisitando memória e cultura .....	26
2.3. Alguns temas e motivos em destaque .....	30
Capítulo 3 – A construção da identidade feminina na poesia .....	36
3.1. Uma linguagem com novas tonalidades .....	36
3.2. Ana Paula Tavares: a tradição ancestral e um retrato da mulher .....	40
3.3. Florbela Espanca: a turbulência que fecunda num passeio ao campo .....	50
3.4. A mulher através da pintura e da música: algumas ‘pontes’ possíveis .....	60
Capítulo 4 – A ficção e outras mundividências .....	66
4.1. O discurso que reenvia para a ‘experiência’ .....	66
4.2. Paulina Chiziane: preservar e transgredir .....	71
4.3. A visão intimista do universo feminino em Teolinda Gersão .....	84
4.4. Outras imagens da mulher em confronto .....	96
Algumas conclusões .....	104
Bibliografia .....	109
Anexos .....	113

## **Introdução – Âmbitos e limites de um estudo**

A presente dissertação “Olhares cruzados sobre a consciência social feminina através de algumas obras de Ana Paula Tavares, Florbela Espanca, Paulina Chiziane e Teolinda Gersão” tem por objetivo apresentar uma reflexão e confronto entre obras poéticas e narrativas que abordam a consciência social feminina em épocas e contextos distintos, visando identificar semelhanças e diferenças protagonizadas por olhares e formas de expressão distintos, assim como evidenciar, ainda, o poder de intervir, que a literatura tem, na formação dos jovens que frequentam o 3.º ciclo do ensino básico e secundário em Portugal.

Pretendemos, desta forma, homenagear as autoras referidas que exerceram, do nosso ponto de vista, uma mudança no gosto literário, contrariando as tendências instaladas, que privilegiam certa ideologia patriarcal que reflete a herança cultural que prevaleceu entre nós até ao último quartel do século passado. Não obstante a riqueza de que se revestem os seus textos e obras, estas escritoras ocupam ainda um lugar periférico.

Num primeiro momento deste trabalho, introduzimos o conceito de literatura e literariedade de forma a reconhecermos a importância de trabalhar, em sala de aula, uma diversidade abrangente de textos literários e destacando as potencialidades formativas que visam instruir e modelar o potencial jovem leitor. Por conseguinte, pretendemos sublinhar, de forma particular, a função comunicativa e formativa atinente à literatura - a sua capacidade em materializar-se numa espécie de alarme para a sociedade, já que é uma forma de apreender o mundo através do significado da palavra escrita, configurando novas mentalidades.

Reforçando a tónica nesta função comunicativa e formativa do ato da leitura literária, Aguiar e Silva esclarece que, após a leitura de um texto literário, o recetor “[...] produz um novo texto [...] transformando-se [...] o recetor do processo da comunicação originária num emissor que se dirige a outros recetores [...] e assim se originando, [...], novos atos de comunicação.” (2005: 330). Com efeito, a literatura comporta um conjunto de gestos, movimentações e construções e é esta asserção que nos permite percecioná-la como um agente ativo e transformador. Nas palavras de Teolinda Gersão, estudiosa conceituada de literatura comparada, a literatura não possui uma força onnipotente para ser capaz de mudar

o mundo por si só; no entanto, a autora acredita que o ato da leitura pode ajudar a mudar a consciência do indivíduo na sociedade.

Não sendo o texto literário um objeto isolado ou desconectado do real circundante, não poderíamos deixar de propor, num segundo momento, o recurso à literatura comparada, enquanto metodologia de trabalho, por se tratar de um território dinâmico, aberto à interpretação e à indagação, que estabelece uma emaranhada rede de saberes e conexões intertextuais extremamente enriquecedoras.

Sabemos que ao longo da História, nomeadamente nos séculos XIX e XX, certas mulheres escritoras notabilizaram-se porque souberam impor o seu pensamento e a sua ideologia de uma forma clara e quicá desafiadora, com talento e imaginação, fazendo com que os seus leitores tomassem consciência de diferentes e eficientes modos de expressar e descodificar o mundo envolvente.

Neste sentido, seguidamente, empreenderemos uma abordagem comparatista que procurará relacionar entre si as obras escolhidas, chamando a atenção para as temáticas fundamentais que encerram em si mesma, bem como para a forma ou perspetiva com que são apresentadas, e que constituem o *corpus* literário do presente trabalho, a saber: *Ritos de Passagem*<sup>1</sup> de Paula Tavares e *Charneca em Flor*<sup>2</sup> de Florbela Espanca obras poéticas por um lado, e por outro *Balada de Amor ao Vento*<sup>3</sup> de Paulina Chiziane e *O Silêncio*<sup>4</sup> de Teolinda Gersão, na qualidade de ficção narrativa.

Este olhar cruzado sobre as obras atrás referidas pretende identificar, fundamentalmente, determinados temas e motivos recorrentes, a par da inevitável contextualização que passa pela reflexão sobre as sociedades moçambicana e africana, no geral, e portuguesa, no particular, salientando a forma como a mulher lutou pela sua libertação e emancipação, como ousou falar do Amor, ou revelar ao mundo que não é um ser assexuado nem desprovido de sentimentos. Conjuntamente, ao destacar a forma de pensar sobre a mulher, almejamos perceber o modo como esta figura é retratada nas diferentes culturas em que está inserida bem como a posição que ocupa na sociedade, através

---

<sup>1</sup> Tavares, Paula. *Ritos de Passagem*. [1.ª ed. 1985]. Luanda, União dos Escritores Angolanos, Cadernos Lavra & Oficina, 1985.

<sup>2</sup> Espanca, Florbela. *Charneca em Flor*. [1.ª ed. 1931]. Lisboa: Editorial Estampa, 2013.

<sup>3</sup> Chiziane, Paulina. *Balada de amor ao vento*. [1.ª ed. 1990]. Lisboa: Editorial Caminho, 2003.

<sup>4</sup> Gersão, Teolinda. *O silêncio*. [1.ª ed. 1981] Porto Editora 7.ª Edição, 2021.

do reconhecimento e visibilidade que lhe é conferido pela poesia e narrativa. Será através das construções literárias de universos femininos distintos, que pretendemos ressaltar a força da literatura na configuração da mentalidade dos nossos jovens e propor, simultaneamente, práticas pedagógicas com maior compreensão e profundidade capazes de proporcionar uma maior diversidade de oportunidades para desenvolver uma cultura de inovação indispensável à vida pedagógica das escolas.

Hoje ouvimos falar em feminismo e emancipação da mulher tanto como ouvimos falar em violência doméstica e desigualdade de género o que nos leva a acreditar que continuamos a lutar contra o jugo físico e psicológico a que o sexo feminino tem sido sujeito. Visto estes comportamentos ainda coexistirem nas sociedades contemporâneas – consequência da tirania de certas relações humanas, da dificuldade em comunicar, do exercício da opressão e da ausência de liberdade, entre outros aspetos – acreditamos que a escolha do presente *corpus* literário pode, através das reflexões, que a sua interpretação certamente suscita, conduzir a mudanças de atitudes e de comportamentos, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e, fundamentalmente, mais igual.

O reconhecimento da importância da literatura e da leitura dos textos literários, em contexto de ensino, é perentório na medida em que acreditamos que o convívio pleno e saudável com estas obras deve revelar-se capaz de munir o indivíduo com instrumentos de análise, maior capacidade de interpretação, de retórica e de pensamento crítico, entre outras competências capazes de construir uma nova dimensão pessoal em cada potencial leitor, enriquecida pela experiência da leitura literária.

Num último momento, procuraremos promover uma divulgação mais sistemática, ativa e envolvente da literatura produzidas pelas quatro autoras, relacionando as obras que integram o presente *corpus* literário com outras formas de expressão artística. Acreditamos que a nossa escolha é bem ilustrativa e estabelece uma relação da literatura com o Mundo, não só através da forma como divulgam os seus pontos de vista, enquanto mulheres, mas sobretudo, pela possibilidade de nos darem a conhecer o Outro.

Assim, ambicionamos incorporar no final do presente trabalho diversas atividades práticas que exigem maior mobilização de conhecimentos e competências, a aplicar em contexto escolar de modo a contribuir para uma reflexão que possa pensar e, sobretudo, melhorar as práticas pedagógicas no ensino do português. O facto de vivermos numa

sociedade cada vez mais complexa, imprevisível e instável exige significativas alterações no que se refere à natureza e ao conteúdo dos conhecimentos, levando à necessidade de aperfeiçoar a forma das práticas pedagógicas para que os nossos jovens leitores possam desenvolver cabalmente conhecimentos e competências que integram os propósitos das políticas curriculares.

Se por um lado consideramos que a temática do amor, atualmente, está presente no *corpus* de poesia dos manuais escolares, por outro, reconhecemos que a perspectiva feminina sobre o referido tema resulta numa visão redutora e menos favorável que os programas de ensino de Português têm vindo a obliterar, apesar da sua enorme importância para a vida política e social. Neste sentido, pretendemos que a presente dissertação contribua para abrir um espaço para a inclusão de leituras inéditas e desafiantes, que lidem com problemáticas centrais no âmbito da formação e consciencialização da nossa sociedade e que, lamentavelmente, têm sido excluídos das metas programáticas talvez por se desviarem do cânone literário tradicional.

A literatura de autoria feminina procura criar e atingir um espaço mais amplo dentro do universo da literatura mundial, onde a mulher expressa a sua sensibilidade a partir de um ponto de vista e de um sujeito de enunciação próprios, que constituem o olhar da diferença. Mario Vargas Llosa no seu discurso “*Elogio de la lectura y la ficción*” (2010: 4) defende que a literatura tem a capacidade de fazer florescer a sociedade, graças às consciências que forma, os desejos que inspira, as viagens que permite realizar, para além de promover o apuramento do espírito crítico, considerado vital para o progresso da humanidade, fazendo, simultaneamente, com que a civilização seja menos cruel. Por conseguinte, ao longo deste trabalho, com esta abordagem ambicionamos destacar o poder ímpar que a literatura exerce sobre o jovem, que é capaz de nos tornar seres mais sensíveis e conscientes, capazes de protestar contra as contrariedades da vida e de nos alertar contra qualquer forma de opressão.

Em suma, propomo-nos apresentar um olhar pessoal sobre a representação do feminino, refletindo sobre o modo como as obras das escritoras selecionadas expõem os seus mundos e as suas impressões sobre as sociedades em que estão inseridas, configurando um novo real capaz levar os nossos jovens a adotarem uma participação ativa nos processos de aprendizagem e, conseqüentemente, contribuir para uma melhoria nas práticas de ensino.

# Capítulo 1 – Os ‘poderes’ da literatura

## 1.1. A literatura ensina-se?

Nesta primeira parte da dissertação procurar-se-á apresentar um enquadramento teórico sobre os conceitos essenciais que servirão de suporte básico e teórico ao nosso trabalho. Entendemos ser pertinente, numa primeira instância, refletir sobre a natureza complexa do conceito de literatura e sobre a questão da literariedade que, de certa forma, no que às obras literárias diz respeito, condicionam as escolhas dos professores de português enquanto principais agentes do ensino na educação e formação do seu público. Visto os nossos potenciais jovens leitores se depararem com desafios diários e constantes que contribuem para uma falta de interesse na leitura do texto literário, temos como principal intento destacar as potencialidades formativas do fenómeno literário que estão em causa quando se pretende verdadeiramente ensinar literatura e a ler com gosto uma obra literária.

Historicamente, a teoria sobre a literatura já remonta ao pensador grego Aristóteles que apresenta na sua obra *Poética*<sup>5</sup> um estudo sistematizado, onde expõe importantes conceitos neste âmbito. De entre eles destacamos a mimese<sup>6</sup>, onde a literatura e a arte são percecionadas como um fenómeno de imitação; a verosimilhança, entendida como a verdade inerente ao texto literário e a catarse, que visa suscitar a purificação das emoções humanas no sentido de tornar o homem melhor. Com efeito, desde os tempos mais remotos, entende-se a arte literária como sendo capaz de reproduzir e recriar as múltiplas experiências e vivências dos seres humanos através da palavra escrita.

Esta forma de considerar a literatura permaneceu praticamente inalterada até ao aproximar do século XVIII. Na chamada época das Luzes, também conhecida como o período do Iluminismo, Diderot e Voltaire usam o termo de literatura como arma para denunciar preconceitos, intolerâncias, estereótipos e injustiças da sociedade, assim como para delinear “um novo panorama do saber reformulado sobre bases empíricas e científicas

---

<sup>5</sup> Aristóteles. *Poética*. Trad. De Eudoro de Sousa. Lisboa: Imprensa Nacional/ Casa da Moeda, 1998.

<sup>6</sup> O conceito de arte como imitação remonta a Platão e a Aristóteles. Apesar de aquele ter usado este conceito de uma forma depreciativa, como imitação afastada da realidade, este último renova-o e qualifica como “modos de imitação” (*mimesis*). A arte literária é *mimesis*, visto ser considerada um meio de reprodução e recriação do real, ou seja, a arte que imita pela palavra. (Danziger e Johnson, 1974:18-21).

[...] que se tornou saber útil para o homem e para a sociedade”<sup>7</sup>. De acordo com o conceituado estudioso Vítor Manuel Aguiar e Silva, o texto de Diderot, *Recherches philosophiques sur l’origine et la nature du beau*, publicado em 1751, pode ser apontado como a grande referência moderna do conceito de literatura, onde o filósofo francês alega a existência do “belo literário”, incorporando ao conceito de literatura o significado de

[...] atividade criadora que se consubstancia em obras caracterizadas por uma particular categoria do belo. [...] para Diderot literatura é uma arte e é também o conjunto das manifestações dessa arte. (Aguiar e Silva, 2007: 6)

Segundo esta aceção, a literatura para além de um fenómeno estético passa a ser, simultaneamente, entendida como uma forma de produção, de expressão e de comunicação artística. Em contrapartida, Voltaire, no *Dictionnaire philosophique*, apresenta a tendência polissémica cada vez mais acentuada deste lexema, como se pode ver a partir da citação

[...] ce mot est un de ces termes vagues si fréquents dans toutes les langues: tel est celui de philosophie, par lequel on désigne tantôt les recherches d’un métaphysicien, tantôt les démonstrations d’un géomètre, ou la sagesse d’un homme détrompé du monde, etc.<sup>8</sup>

Em virtude das oscilações semânticas, Aguiar e Silva concluiu que o conceito em causa deve ser entendido na sua dimensão artística:

[...] [a literatura] que utiliza como meio de expressão e comunicação a linguagem verbal [é] uma categoria específica da criação artística, um conjunto de textos resultantes desta actividade criadora, uma instituição de índole sociocultural. (1990: 38-39)

Será, todavia, a partir do século XX que, num panorama de mudanças, de revoluções sociais e mais descobertas científicas, surgem três correntes de teoria e crítica literária, o Formalismo Russo, o *New Criticism* americano e a Estilística, que culminaram numa atitude científica de delinear uma fundamentação específica, mais objetiva e rigorosa do fenómeno literário. Sentiu-se igualmente a necessidade de definir e diferenciar tal fenómeno, correlacionando-o com o sistema linguístico (semiótico e pragmático) a fim de reconhecer o valor autónomo e intrínseco do texto literário que o diferencia, inequivocamente, dos textos não-literários.

Os formalistas russos, por exemplo, instauraram o conceito de literariedade a partir da distinção entre a linguagem literária e a linguagem do quotidiano. A qualidade do texto literário passou a residir nos traços constitutivos da própria linguagem, na forma como está

---

<sup>7</sup> Cambi, Franco. *História da Pedagogia*. Tradução de Álvaro Lorencini. 1999 : 324-325.

<sup>8</sup> Cf. Voltaire, *Dictionnaire philosophique*, Paris, chez Ménard et Desenne, 1827, t. X : 173.

organizada, nomeadamente, através da exploração de sons e ritmos, o que centra a atenção no texto literário, em detrimento do autor e de uma eventual tendência biografista ou a do primado do contexto em que foi produzido.

Por sua vez, Vladimir Maiakovski, chamado “o poeta da Revolução”<sup>9</sup>, no seu poema inacabado “De V Internacional”, nega a existência de uma poesia impressionista, baseada na difusão de sentimentos e na inspiração pura, e preconiza uma poesia que se materializa num alarme para a humanidade, onde a concisão precisa é tão forte que cada letra apresenta o peso de um objeto (“este “a” / é uma trombeta-alarme para a Humanidade [...]”)<sup>10</sup>. Segundo Augusto de Campos e Boris Schnaiderman<sup>11</sup>, o poeta russo ambicionava uma arte capaz de transmitir a realidade de forma direta e incisiva e, por isso, adotou o lema “sem forma revolucionária não há arte revolucionária”<sup>12</sup>.

Apesar das correntes de teoria literária anteriormente referidas serem diferentes quanto aos pressupostos de que partem em face dos objetivos visados, apresentam em comum a rejeição de uma visão historicista e, ainda, uma profunda aversão à crítica impressionista do estudo literário. Estas correntes atrás referidas são ainda acérrimas defensoras da natureza e estrutura dinâmicas do texto literário, afastando-se de qualquer matéria histórica contextualizadora ou dos sistemas socioculturais, preconizando, inclusivamente, a morte do autor, ou seja, conduz ao apagamento completo desta existência empírica autoral. Helena Buescu, relativamente a estas posições, destaca que a consciência histórica, comunicacional e cognitiva do texto literário estão

[...] inscrita[s] no próprio acto de produção textual e dá azo à manifestação, através de formas várias, de opções e juízos de valor que, de modo simples, diriam o seguinte: o texto reconhece-se e mostra-se como lugar de transitividade de sentidos adentro de uma determinada comunidade que, entre outras coisas, partilha formas de comunicação socialmente instituídas e reguladas. [ou seja,] o texto sabe e mostra que vem de alguém e vai para alguém e que nesse movimento se jogam relações complexas de partilha e alteridade.<sup>13</sup>

Ainda a este propósito de perda de operacionalidade e legitimidade do autor, Aguiar e Silva destaca, a par de outros estudiosos da literatura e do texto literário, a ideia de que “o

---

<sup>9</sup> É apelidado como “revolucionário nas concepções sociais e na forma que utilizou, [por se ter destacado como] desabusado, amigo do palavrão e do coloquial, [o] poeta das ruas, dos comícios, das salas de conferências, [tornando-se num] dos artistas mais coerentes que jamais existiram.” Schnaiderman, B., de Campos, A., & de Campos, H. *Maiakóvski: poemas*. 1982: 14.

<sup>10</sup> *Idem* 1982: 94.

<sup>11</sup> *Ibidem*: 20.

<sup>12</sup> Krúpskaya, Nadezhda. *A literatura predileta de Lenin*. 1968: 236.

<sup>13</sup> *E-Dicionário de Termos literários de Carlos Ceia*. 2018.

escritor deforma a realidade para melhor atrair a atenção do leitor, consistindo o seu processo básico [do escritor] de representação do real, [n]um processo de singularização do objeto [literário]”. (1979: 559)

Atualmente, alguns investigadores e críticos fundamentam que não existem características específicas capazes de definir a literatura, considerando-a uma essência independente, e, por isso, alegam que classificar uma obra como sendo literária é um processo que, de certa forma, consideram arbitrário.

Como se constata, apesar de existirem diferentes teorias acerca da abordagem da literatura, é possível depreender que apresentam determinados pontos de contacto e que são consensuais quando definem a literatura como um texto literário rico, estruturalmente complexo e regido por uma unidade intrínseca, sendo capaz de gerar emoções no recetor.

É sabido que o ato de ler exige diversas formas e posturas por parte do leitor. No entanto, independentemente do que estamos a ler, podemos identificar alguns aspetos transversais e em comum, tais como a capacidade de decifração e de interpretação da mensagem, isto é, a atribuição de um significado, a experiência hermenêutica que se revela de suma importância no desenvolvimento pessoal de cada indivíduo, nomeadamente, quando aludimos a sua dimensão intelectual e afetiva mas também social. Conforme Bernardes e Mateus corroboram

[...] a literatura detém um potencial inigualável de memória linguística e cultural; sabemos que a partir do seu estudo, desde a [...] infância, se podem desenvolver as capacidades intelectuais e emocionais do ser humano; sabemos que o estudo dos textos [...] proporciona benefícios indispensáveis à civilidade democrática. (2014:27)

Semelhantes pontos de vista levam-nos a concluir que a literatura não é apenas um facto banal da língua, mas, sim, algo que requer uma atitude hermenêutica devido às diferentes significações que é possível extrair de um texto literário. É esta experiência, que se traduz em diversas possibilidades interpretativas, ou seja, consistindo na procura de uma reflexão e compreensão sobre o mundo que nos rodeia, aspeto este que, por sua vez, pode e deve libertar o ensino de uma visão objetiva, autoritária e tradicional, que para além de abrir novos horizontes, ainda, amplia e consubstancia o conhecimento e a consciência social dos nossos jovens leitores.

Visto que a literatura contribui para o desenvolvimento de uma inteligência concetual, isto é, que permite ver o que não é perceptível, quer pela procura de sentido quer pelo domínio da consciência, consideramos que esta forma de arte apresenta diversos ‘poderes’, particularmente, o de instruir, dar a conhecer e transmitir experiências e princípios graças à *mimesis* e catarse. São exatamente estas valências da literatura que levam Antoine Compagnon a alegar que

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio- alguns dirão até mesmo o único de preservar e transmitir a experiência, dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. (2009: 47)

Partindo deste pressuposto, podemos encarar com legitimidade que a literatura é uma forma de expressão e comunicação dirigida ao homem, através de uma beleza estética e formal, por isso se trata de uma manifestação artística, que visa alcançar uma comunicação perfeita, tanto do ponto de vista da perceção, como do estímulo que empresta à capacidade imaginativa, contribuindo para a sua realização plena e felicidade.

Consequentemente, parece ser consensual que a literatura comporta um sistema de ações, já que tem o poder de libertar o indivíduo do ponto de vista linguístico, estético e cultural, isto é, desenvolver as suas capacidades de leitor fluente, competente, criativo e crítico. A relação que se estabelece entre as palavras, o contexto, a situação de produção e a leitura, que constituem a natureza de um texto literário, liberta o leitor do domínio nefasto de representações coletivas, nacionalistas, uniformes e limitadas, permitindo uma abertura a outras culturas, ideologias e valores. São exatamente estas valências, esta capacidade formativa e comunicativa que deve ser explorada na sala de aula de forma ativa, enriquecedora e mobilizadora.

Com o triunfo da democracia surge, na viragem do século XX, um sentimento de descrédito e de desconforto relativamente à obra literária canónica, o que implicou mudanças nos programas curriculares do ensino, que passaram a privilegiar textos de carácter documental, mais imediatos e fáceis, que requerem menos tempo de leitura e que dão a ilusão de um pretenso saber, que nada mais é do que uma simplificação lamentável do processo de aprendizagem e uma atrofia no desenvolvimento das competências a adquirir por parte do jovem estudante. Tal orientação provocou uma gradual marginalização da literatura, das línguas antigas e das humanidades clássicas.

Parece inequívoca a condenação desta orientação do ensino de português por José Cardoso Bernardes, também professor de literatura portuguesa:

Admitimos, sem dificuldade, que, no passado, a literatura foi, por vezes, colocada ao serviço de uma agenda diferenciadora e elitista; mas isso sucedeu também com muitas outras matérias [...] A solução não está, pois, em suprimir, menorizar ou descaracterizar os conteúdos literários. Essa tentação existiu no passado e levou alguns países europeus a arriscar caminhos de secundarização [...] Do ponto de vista da educação literária (envolvendo o conhecimento articulado da história literária e a leitura das obras fundamentais), a escola portuguesa será porventura aquela que mais vem tardando em recuperar a literatura. E é importante fazê-lo. (2009: 15-16)

O perigo da implosão do ensino da literatura é também motivo de preocupação para Compagnon<sup>14</sup>

O espaço da literatura tornou-se mais escasso na nossa sociedade há uma década: na escola, onde os textos didáticos a corroem, ou já a devoram; na imprensa, que atravessa também ela uma crise, funesta talvez, e onde as páginas literárias se estiolam [...]. (2009: 21)

Nos tempos controversos e ‘velozes’ que vivemos, que promovem o facilitismo das aprendizagens, a literatura passou a ser entendida como uma pseudo-área disciplinar, onde se cultiva uma panóplia de metodologias. Porém, do nosso ponto de vista, defendemos que é imperativo que a literatura passe a ser encarada como disciplina nuclear, no âmbito da qual deve valorizar-se o traço da interdisciplinaridade, capaz de fornecer aos alunos instrumentos que lhes permitam desenvolver o raciocínio, explicar e interpretar qualquer fenómeno que se aproxime ou evoque a própria vida ou realidade. O ensino da literatura deve ser entendido como o principal meio difusor de conhecimento, experiência, memória, pensamento heurístico e criatividade<sup>15</sup>.

Advogar o regresso dos textos literários em sala de aula não é, todavia, suficiente. Para que o seu retorno seja eficaz, urge organizar o programa curricular sob uma perspetiva holística da língua, associando práticas e ações estratégicas que permitam tornar o aluno autónomo, informado, culto e crítico<sup>16</sup>, tendo em vista que quer o prazer de ensinar quer o

---

<sup>15</sup> Margarida Vieira Mendes afirma no verbete "Didáctica da Literatura" que uma obra literária produz atitudes capazes de marcar o próprio mundo e até mesmo o conhecimento. Acrescenta, ainda, que a literatura coloca o leitor à prova da leitura, ou seja, à decifração, regulação das associações intertextuais, imaginação, memória e até mesmo a capacidade de uma resposta emocional. *in Biblos – Enciclopédia Verbo das Literaturas de Língua Portuguesa* (vol. 2: 146).

<sup>16</sup> Para António Candido, ler criticamente um texto literário significa não nos deixarmos imbuir nas primeiras impressões ou intuições, mas considerar essas primeiras impressões a matéria bruta que pode conduzir além de uma simples opinião: o julgamento, isto é, a interpretação/ atribuição de sentido. *In Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*, 2006: 33.

prazer de aprender sejam complementares e indissociáveis. Tal como Maria Graciete Vilela (2005: 634) propõe, as aulas de literatura devem revelar o poder da palavra, levar à reflexão sobre a língua, sobre o Homem e as suas vivências, propiciando, em última instância, a liberdade de expressão e opinião.

Por último, e porque se trata de uma figura essencial no processo de ensino-aprendizagem, não poderíamos deixar de destacar o papel do professor neste processo de desenvolver o gosto literário, visto que se trata do principal agente e mediador desta mudança. Incumbido de incentivar o gosto e desenvolvimento de hábitos de leitura, é ele que propõe e orienta a seleção de obras literárias, permitindo ao aluno construir a sua própria interação com o texto e o meio envolvente. Enquanto docentes, somos responsáveis por incentivar e promover momentos educativos através da leitura literária e, precipuamente, fazer com que os nossos discentes entendam a simbiose existente no ato da leitura, ou seja, que leitura é texto, palavra, voz, corpo, comunicação, interação, conhecimento e estímulo para o desenvolvimento do pensamento crítico.

No que concerne às práticas estratégicas, abordá-las-emos de forma mais pormenorizada assim como apresentaremos algumas propostas de ação centradas no *corpus* literário que escolhemos (capítulo 3 e 4 dedicados respetivamente ao ensino da poesia e da narrativa), de modo a incentivar e desenvolver nos alunos princípios e valores, em última instância, de cidadania responsável.

Em suma, consideramos que é indispensável uma reconfiguração na abordagem dos textos literários nas aulas de português assim como é igualmente importante experimentar novas pedagogias de forma a evidenciar as potencialidades formativas e educativas que o ensino da literatura pode promover. É fundamental ensinar mais através dos textos considerados canónicos, para que a literatura seja considerada parte integrante e indispensável da formação do indivíduo, tanto a nível cognitivo como afetivo. Que possibilite um saber cruzado e seja o ponto de partida para a aquisição dinâmica de novas competências leitoras e concomitantemente de outras tentativas para configurar e interpretar o mundo em constante mutação.

## 1.2. A importância do cânone literário

Quando falamos de literatura, importa também refletir sobre a “qualidade literária” que lhe é inerente. É esta questão dos códigos e convenções de leituras emblemáticas que podem determinar as nossas escolhas e orientações no processo de formação literária do jovem público estudantil e, por esse motivo, torna-se pertinente a seguinte questão ideológica: “Devemos insistir na presença dos textos literários considerados clássicos no ensino obrigatório?”.

Harold Bloom, professor e crítico literário sobejamente conhecido, no seu êxito editorial, *O cânone ocidental*, apresenta uma teoria da formação do cânone<sup>17</sup>, admitindo que “as mudanças no gosto literário podem estar relacionadas com a reavaliação de gêneros representados pelas obras canônicas”<sup>18</sup>. Partindo do pressuposto que existem gêneros mais valorizados do que outros e que nem todos sobrevivem à passagem do tempo, o mesmo estudioso acrescenta que escritores como Shakespeare, Dante, Cervante, entre outros, nunca terão um rival na história literária, pois são os representantes dos valores identitários, os modelos referenciais para qualquer outro autor, sendo que as suas obras continuam a influenciar toda a sociedade e literatura moderna.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Carlos Reis (2001: 409) associa à literatura um carácter institucional, que a legitima, não obstante esta teoria ser pouco propensa à inovação devido ao seu carácter estático e hierarquizado, com solidez histórica e reconhecimento público, estabilidade e notoriedade, aspetos que de certa forma ajudam a configurar a condição do escritor imortal. O mesmo estudioso acrescenta que a literatura, na sua condição institucional, se reparte em três dimensões distintas e autónomas, ainda que estabeleçam uma relação de complementaridade entre si. Destaca, assim, a dimensão sociocultural, que é ilustrativa de uma consciência coletiva das sociedades, a dimensão histórica, capaz de testemunhar o devir da História e do Homem e, por último, a dimensão estética, entendida como um fenómeno de linguagem.

---

<sup>17</sup> O termo cânone associado à crítica literária foi introduzido pelo filósofo D. Ruhnken, em 1768, com o sentido de “lista de autores seletos de um género literário”. Conquanto, no início do Cristianismo, este conceito já era usado por teólogos para separar textos e autores, segundo o critério de preservação ou exclusão, de modo a haver uma seleção do que seria pregado aos fiéis e incorporado da Bíblia – critério de autoridade. Rechou, *Educação literária e cânone literário escolar*, 2010: 70.

<sup>18</sup> Bloom, Harold. *O cânone ocidental*. 1994: 23-28.

Para estes estudiosos é, todavia, notória a valorização do cânone pela relação que estabelece entre o homem e a sua finitude, visto o ser humano ser incapaz de ler todos os livros disponíveis. Neste sentido, estas obras contribuem para a coesão e harmonia entre gerações, regra geral, que detêm um poder modelador da identidade coletiva, através do uso da língua, da forma de estar e de sentir. Alegam, desta forma, que o cânone deve ser entendido como um conjunto de obras-primas universais, atemporais e dotadas de um valor estético inato e inquestionável, instituído enquanto património da humanidade, através do qual o leitor tem acesso à cultura da palavra.

Não obstante, como forma de resposta por parte das ciências humanas à crise do modelo epistemológico<sup>19</sup> e o crescente imediatismo da imagem, a partir dos anos 70, começou-se a interrogar os valores dos cânones literários. O êxito da obra de Bloom levou certos críticos a questionarem os critérios sobre os quais assenta determinada tradição literária, o papel dos estudos literários nas sociedades avançadas, o ensino da literatura, a noção do clássico, entre outros, de modo a estabelecer uma rede de comunicação entre a Literatura Comparada, Teoria da Literatura e História Literária. Desta forma, os domínios da literatura passariam a integrar ideias relativas aos diferentes géneros literários, aspetos sociais, como a luta das classes, o feminismo, etc.

Sobre a forma discursiva tradicional e a construção de conhecimento, o filósofo Jean-François Lyotard<sup>20</sup> sublinha que é impossível submeter todos os discursos à autoridade de um metadiscurso do qual se extrai um significado universal e consistente. O mesmo ponto de vista é corroborado por Hazard Adams que destaca o perigo de autoridade, do poder absoluto, de um discurso e advoga a criação de um novo critério: “[...] todo o discurso em busca de poder deve ser combatido por um discurso que luta contra a sua própria tendência de invocar critérios de poder” (1988: 753).

---

<sup>19</sup> Esta crise advém das crescentes críticas aos fundamentos e pressupostos da sociologia, pela diversidade e multiplicidade de abordagens, tornando-se incapaz de atender às peculiaridades do século XX. Critica-se a abordagem histórica, globalizante ou holística, e preconiza-se a sistêmica, estrutural, [...], hermenêutica, do individualismo metodológico e outras. Considera-se que os conceitos formulados pelos clássicos já não respondem às novas realidades. Agora, o objeto da sociologia deveria ser o indivíduo, ator social, [...] identidade, diferença, quotidiano, escolha racional.” In *A crise dos paradigmas na sociologia: problemas de explicação*. 1990: 90-100.

<sup>20</sup> Lyotard, Jean-François. *O Pós-moderno*. Rio de Janeiro, José Olympio. 1986: 69.

Por outro lado, Carlos Ceia (2009: 5-8) ressalva que o conceito de cânone literário, eleito por leitores eruditos, pouco importa aos leitores literários, assumindo que o cânone é uma necessidade do próprio conceito de literatura e não dos leitores. Para além disso, sustenta ainda que o valor literário é ditado pela relação que o leitor estabelece com a obra e a forma como é transmitida e alterada a conceção do mundo, ou seja, a representação mimética.

Partindo então da perspetiva que a literatura não é uma categoria universal, mas sim uma construção cultural, não a podemos encarar como um conjunto de códigos simbólicos e estabelecer relações de poder assim como não devemos ignorar o facto de este lexema ter surgido associado à prática pedagógica como forma de incentivar os alunos para o desenvolvimento das suas capacidades linguísticas, descartando qualquer postura autoritária, o que torna as teorias dos seus apologistas limitadas e controversas, visto restringirem e condicionarem a forma como a literatura é tratada.

Na atualidade, o ensino da literatura quase se resume a uma forma de canalizar o saber através da proposta de estudo de infundáveis resumos e de listagens de conceitos, o que nos leva a acreditar que não estamos de facto a transformar e a criar leitores para a vida, mas simplesmente a fomentar a proliferação de usuários de livros. Este ‘impoder’, ou seja, a ausência de fundamento e falta de dissensa na qual se principia a prática da leitura literária nos estabelecimentos de ensino, leva Ceia a afirmar que tal atitude é uma forma de enclausuramento, defendendo que “A leitura literária é outra coisa muito diferente: é aquela experiência que nunca nos empobrece nem nos aprisiona no limite sintático de uma frase.” (2009: 7). Por isso, urge repensar e reconfigurar o ensino da literatura, tal como também os estudiosos Bernardes e Mateus defendem manter os mesmos métodos e objetivos:

[...] é dar argumentos àqueles que desconfiam das suas potencialidades educativas. É necessário evitar demagogias utilitaristas; [...] [e] que o ensino de literatura deixe de ser encarado como um ritual decorativo e seja colocado ao serviço dos desígnios concretos, cuja importância possa ser percebida mesmo por quem não é profissional da educação.” (2013: 16)

Como se depreende, no ato de leitura o mais importante não é a classificação genológica da obra literária, mas o *pathos* que cada um vivencia e a forma como se altera o conhecimento que temos sobre o mundo, isto é, as alterações a todos os níveis que a leitura prova no leitor. Posto isto, parece ser consensual que é a partir de uma leitura diversificada

que é possível definir e classificar leituras de maior ou menor importância, ou seja, se admitimos que os textos criam relações diferentes com cada leitor, então não podemos reduzir a ampla literatura que dispomos num sistema fechado e estabelecer fronteiras no universo da leitura literária.

O verdadeiro benefício que a leitura literária comporta é, de certa forma, contribuir para a imortalidade dessas obras consideradas canônicas, o que não acontece com textos mais práticos e que representa a tendência deletéria atual no nosso sistema de ensino, tal como já tínhamos referido anteriormente, onde se privilegia o domínio de um vocabulário técnico que ofusca as distinções do específico literário. Esta submissão a um saber orientado impossibilita um ensino que favoreça o pensamento e estimule a curiosidade e tem como principal consequência um *deficit* de compreensão, de interpretação e de capacidade argumentativa dos alunos. Apenas permanecerá guardado como um tesouro o que toca realmente o leitor de determinada obra literária, o que o aproxima, por assim dizer, da experiência de encantamento e motivação para a leitura do texto literário, tornando-o capaz de compreender, usar e transferir conhecimento, isto é, estabelecer um vínculo e dialogar com o próprio texto.

O confronto entre diferentes teorias e a dificuldade em estabelecer leituras obrigatórias faz com que vários estudiosos defendam que o ensino da literatura se torna mais produtivo quando iniciado a partir da literatura contemporânea, visto considerarem que a produção da atualidade é suficientemente rica para abrir caminho a novas explorações, a outras maneiras de interpretar o mundo, propondo, inclusive, que esta estratégia sirva para posteriormente introduzir os textos de outras épocas, confrontando-os entre si. Através desta organização e orientação literária, o leitor principiante terá, igualmente, a oportunidade de perceber e explorar a riqueza da literatura considerada “superior”. Este procedimento permitirá gradualmente tornar os nossos alunos leitores hábeis, capazes de lidar e apreciar a complexidade de um texto literário.

Para que a literatura sobreviva, nomeadamente, o ensino do texto canônico, devem ser adotadas novas estratégias, que se libertem da tradicional proposta rígida que os programas curriculares espelham e que haja a capacidade de gerar diferentes atividades didáticas. Não podemos permitir que uma aula de literatura se transforme numa mera palestra de história da literatura. Pois, é exatamente este modelo de ensino (expositivo, de

aprender a decorar datas, factos históricos, ...) que desmotiva e cria nos alunos aversão pelo texto literário. Tal como nos refere o professor brasileiro de Literatura Comparada Eduardo Coutinho, é necessária a

[...] constituição de uma nova historiografia literária, isenta das distorções tradicionais, em que a noção de ‘grande literatura’ ou até mesmo de ‘literatura’ *tout court*, seja problematizada, se faz cada vez mais premente. (1996: 72)

A este respeito Aguiar e Silva, nas *Teses sobre o ensino do texto literário na aula de Português*, advoga que o professor deve fazer escolhas, tendo em consideração as características específicas do seu público estudantil e a qualidade estético-literária dos propostos, que devem ser relevantes do ponto de vista linguístico e cultural assim como propiciarem a capacidade criadora, tal como se depreende da seguinte citação:

[...] devem ser escolhidos tendo em consideração os estádios de desenvolvimento linguístico, psicológico, cognitivo, cultural e estético dos alunos, mas devem ser sempre textos de grande qualidade literária [...] textos modelares pela utilização da língua portuguesa, pela beleza das formas, pela densidade semântica, pela originalidade, pela riqueza e pela sedução dos mundos representados. (1998: 25)

Admitindo que é fundamental ter um cânone instituído no ensino, Helena Buescu propõe para o exercício de uma pedagogia do literário “uma aposta que saiba reconhecer os efeitos pedagógicos do cânone e integrar as tradições e ainda os clássicos (termos de fortuna difícil, hoje) [que] não se limita obrigatoriamente à produção originalmente em português” (2011: 65). Do seu ponto de vista, a autora defende que o cânone deve ser introduzido no ensino com base em duas ideias fundamentais: a estabilidade e a continuidade, de modo que se torne, verdadeiramente, objeto de aprendizagem e transmissão de uma teia de conhecimentos, já que “um cânone não é apenas uma lista de títulos, mas um agregado de relações” (*idem*: 73).

A experiência tem-nos ensinado que nem todos os adolescentes estão preparados para ler os clássicos e, por isso, o percurso e orientação das suas experiências literárias deve ser previamente projetado. Não podemos simplesmente continuar a impor a prevalência de um instinto nacional e de uma tradição, é preciso criar a oportunidade e espaço para os jovens se tornarem verdadeiros leitores, o que só acontecerá se lhes proporcionarmos uma experiência de leitura enriquecedora e abrangente. Só esta pode ‘desmistificar’ o património literário, promovendo saberes intertextuais assim como estimular a construção pessoal e plural dos sentidos de um texto que potenciam a aprendizagem e, conseqüentemente, o crescimento humano.

Devemos, sim, promover e estimular o contacto com o cânone literário no ensino de português. Contudo, é necessário que o ensino da literatura deixe de ser uma prática que atrofia ao desenvolvimento cognitivo dos nossos alunos e que não desemboque num esgotamento de forças e poderes, isto é, num déficite de pensamento crítico, cívico e democrático, mas que seja capaz, ao invés, de promover o encontro inovador e criativo com o objeto literário, vital para o desenvolvimento dos jovens.

### **1.3. Um espaço de sociabilização?**

Reafirmada a necessidade de trabalhar os textos literários nos nossos estabelecimentos de ensino, prestando atenção aos ‘poderes’ da literatura, nomeadamente, o de instrução, sendo, em primeira instância, esta forma de arte encarada como um saber útil para o Homem e para a sociedade, não nos parece demasiado insistir que a reflexão sobre a literatura, enquanto forma inequívoca de expressão artística, deve valorizar uma responsabilidade estética e humanista, capaz de potenciar uma cidadania crítica, com gosto estável, fomentada por uma apetência sólida e contínua pela leitura, assente numa prática dialogada e responsável pelo florescimento de um pensamento livre de intolerâncias e estereótipos, ou seja, um ensino de literatura emancipador.

Nos programas e metas curriculares de português do ensino básico<sup>21</sup> e secundário<sup>22</sup>, documentos orientadores do Ministério da Educação e Ciência, é possível constatar a primazia dada à herança nacional literária a transmitir às novas gerações em vez de se privilegiar a época contemporânea e as dificuldades e desafios prementes que são colocados no quotidiano dos nossos jovens em idade escolar. Neste sentido, estas metas predefinidas tratam o multiculturalismo em segundo plano, preterindo-o e adotando uma visão conformista e redutora, que despreza ou ignora o mundo envolvente.

Este posicionamento, com o qual somos levados a discordar, faz com que se valorize apenas uma identidade nacional e cultural anacrónica, passível de conduzir a um nacionalismo redutor ou infundado, que, para além de dar protagonismo ao modelo do

---

<sup>21</sup> Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. Programa e metas curriculares de português do ensino básico. *Lisboa: Ministério da Educação e Ciência*. (2015).

<sup>22</sup> Buescu, H. C., Maia, L. C., Silva, M. G., & Rocha, M. R. Programa e metas curriculares de Português-Ensino Secundário. *Lisboa: Ministério da Educação e Ciência*. (2014).

falante nativo, assinala a diferença como sendo algo exótico, irrelevante e até perverso<sup>23</sup>. Uma sociedade, tal como a portuguesa, que, por vezes, se distinguiu pela sua pluralidade, sobretudo quando tal resultou de um processo histórico e capacidade de enriquecer através do contacto com outras identidades e culturas, não se deve orgulhar de ter um ensino que se fecha a este intercâmbio cultural e literário.

É impreterível explorar e desenvolver, em sala de aula, a capacidade que a literatura tem de promover a comunicação e abrir a porta ao diálogo entre línguas e culturas de forma a estabelecer “pontes” ou conexões entre elas. Buescu destaca ainda o vínculo que estabelece com a sociedade, tornando-se o lugar privilegiado onde a reflexão e a compreensão se constroem, reforçando a perspetiva que a literatura é o reflexo de um património que se deve aprender a valorizar, a praticar e a transformar.<sup>24</sup>

O confronto intercultural, que a literatura promove, permite criar uma sociedade aberta e crítica no que diz respeito aos valores humanos e sociais. Este espaço de sociabilização é também corroborado por Buescu, quando associa a reflexão literária ao desenvolvimento de cidadania crítica nos leitores:

Devemos ser capazes de pensar mais: uma concepção da disciplina de Português onde caiba a reflexão sobre como a literatura (território em que uma língua é também arte e cultura, sobre as quais se estabelecem partilhas, identidades e negociações de diferenças) se faz das relações que estabelece com outras literaturas e culturas; (2011: 64)

Concordamos que os programas curriculares não devem tratar de forma meramente pontual a noção de multiculturalismo, visto que uma abordagem superficial pode criar um efeito inverso ao pretendido, se acentuar estereótipos, sentimentos de superioridade e de afastamento em relação a minorias étnicas, culturais e religiosas. Só a comunicação intercultural, capaz de respeitar a diversidade, pode tornar salutar a convivência entre indivíduos, gerar saber e, conseqüentemente, proporcionar conhecimento e enriquecimento mútuo entre diferentes culturas literárias.

---

<sup>23</sup> Esta situação pode ser comprovada na reforma de 2 de novembro de 1926, na qual se pretendia reformar os objetivos, critérios e programas de ensino, em termos de cidadania: «O professor não deverá esquecer que a aula de português é uma das aulas [...] em que melhor se pode desenvolver o sentimento nacional e a formação moral do aluno: o comentário breve que é sempre o mais profícuo, feito na presença dos alunos, é semente que cai em terreno próprio e que a todo o tempo é produtiva. O conhecimento, ainda que fragmentário, da nossa terra e da nossa história, deve ser ministrado através da leitura, por forma a gerar no espírito dos alunos o amor pátrio e o orgulho de ser português» Buescu, H. C. *Literatura, cânone e ensino. Revista de Estudos Literários*, I (2011: 62).

Tal como anteriormente sublinhado, uma das formas mais eficazes para efetivar esta comunicação intercultural é sem dúvida o contacto com a literatura, pelo seu poder revelador doutrinário e, por isso, deve ser encarada como ‘instrumento’ que possibilita a representação do real e a consequente construção de outros ‘mundos possíveis’ modelados (mais ou menos proximamente) à imagem do quotidiano empírico e que vai moldando a forma como cada jovem reage a culturas que lhe são estranhas.

Neste contexto, parece oportuno considerar a leitura literária como instrumento de sociabilidade. Visto as crianças percecionarem o mundo através do olhar das personagens literárias, torna-se evidente que o alargamento dos saberes intertextuais e cosmopolitas pode atenuar diferenças, no âmbito do que a estranheza pode ser ultrapassada quer pela indiferença quer pela identificação ou aceitação. Assim a literatura deve ser encarada como uma forma de olhar o mundo e a diversidade humana sem qualquer tipo barreiras.

Ainda relativamente ao ensino da literatura, Dulce Oliveira (2016: 149-150) apresenta uma metodologia ativa e aberta, apoiada na literatura e na sua capacidade de levar a um “capital cultural”, assente em três eixos. São eles: as identidades<sup>25</sup>, onde existe a procura de traços em comum e tomada de consciência do conhecimento sobre si e o mundo envolvente (crenças, valores e ações); as alteridades, isto é, a tomada de consciência do “outro” que nos permite ter a perceção que

[...] somos o que não é o outro [...] com que nos correlacionamos para uma interpretação, uma compreensão mútua de sentidos, de visões do mundo, da experiência humana nas suas peculiaridades, como também na sua universalidade. (*idem*: 150)

e, por último, as representações das identidades e das alteridades, o que exige a atribuição de significado à representação construída.

Os pressupostos *supra* identificados apresentam como principal objetivo trabalhar temas que transcendem os programas curriculares impostos dentro da sala de aula, contribuindo, simultaneamente, para uma formação cívica e crítica dos jovens alunos ao mesmo tempo que desenvolvem as suas competências académicas, para além de permitirem eliminar barreiras espaciais da comunicação, isolamento e exclusão social de alguns indivíduos e grupos sociais. É unânime a visão da literatura e a variedade de géneros textuais

---

<sup>25</sup> Segundo Ladmira e Lipiansky “L’identité se situe au départ dans ce jeu d’images qui captent l’individu, dans ces clichés où il peut ne pas se reconnaître, mais où les autres le figent, dans ces représentations qu’il veut croire extérieurs, mais qui l’interpellent du dedans de lui-même.” (1989: 159).

como um meio antidogmático, visto o ato de leitura exigir a suspensão de um julgamento prematuro e conduzir o leitor a uma abertura e adaptabilidade, adotando uma postura consciente de interação com o texto e de reflexão.

Em suma, advogamos que o saber e cultura adquiridos através da leitura literária são o motor de desenvolvimento humano, intelectual e social. É esta prática que é capaz de formar cidadãos ativos, que pensam de forma crítica, e empenhados na procura do bem comum. Posto isto, afirmamos que compete à escola e todos os intervenientes no processo educativo formar leitores com competência literária efetiva a par de uma consciência e de uma sensibilidade cívica, social e humanamente tão necessárias quanto impactantes.

## Capítulo 2 – Ler confrontando

### 2.1. Em torno da abordagem comparatista

Neste capítulo procurar-se-á explanar os conceitos e ideais associados à metodologia que servirá de suporte básico a este trabalho que passará por uma leitura cruzada de quatro autoras lusófonas do século XX, com o intuito de nos permitir “desocultar” a consciência sobre a condição feminina vivida na sociedade e, simultaneamente, apostarmos na diversificação literária e cultural e ao mesmo tempo na novidade que o atual *corpus* literário escolhido parece querer sugerir.

Partindo da premissa que o homem não vive de forma isolada, já que é um ser social, não é difícil reconhecer que um dos fatores de sobrevivência seja o confronto permanente entre a experiência de vida de cada um com outras de forma a gerar mais conhecimento. Tânia Franco Carvalhal reforça esta ideia ao defender que “comparar é um procedimento que faz parte da estrutura de pensamento do homem e da organização da cultura. Por isso, valer-se da comparação é hábito generalizado em diferentes áreas do saber humano”. (2006: 7) Neste sentido, reconhecemos igualmente que um dos fundamentos da literatura comparada possa ser o conhecimento do homem e do mundo, em permanente transformação.

Os estudos literários convidam ao envolvimento e coexistência de diferentes áreas do conhecimento, nomeadamente, o comparativismo, a crítica, a história, a cultura e a própria literatura. Apesar de cada uma apresentar as suas especificidades, elas atuam em conjunto e é exatamente este carácter pluridimensional que pode ser detetado, também, no campo do conhecimento literário, na riqueza dos seus conceitos operacionais, aspetos estes que dificultam a delimitação do conceito de literatura comparada.

Gerhard Kaiser alega que “as origens da literatura comparada e das ciências literárias estão muito perto uma da outra, mas houve um atraso na evolução da literatura comparada” (1980: 18). A difusão do conceito de literatura comparada ocorreu no século XIX apesar de a sua definição não ser plenamente consensual e ter gerado ainda discussão e polémica na tentativa de encontrar um sentido que traduzisse a sua essência.

Numa primeira fase de afirmação deste enriquecedor campo de estudo, o conceito de Literatura Comparada, que teve origem nas universidades francesas, era ainda bastante

restrito, sendo apenas entendido como uma forma de comparar manifestações artísticas afins, de uma cultura dominante, fortemente influenciada por elementos e fatores nacionais. Considera-se, porém, esta concepção desatualizada, já que transcende a história da literatura, ideia que Ulrich Weisstein confirma

[...] a literatura comparada é muito mais ampla do que a simples história da literatura, pois nela estuda-se, além desta última disciplina, crítica e teoria literária e inclusive, também poética, embora exclua o elemento estético como tema especial [...] (1975 *apud* Trigo, 1986: 26)

Uma das principais inovações na aceção desta disciplina foi apresentada por Henry H. Remak, cujos estudos evidenciam uma pré-exploração da noção “mise en relation” e assinalam a preocupação de relacionar entre si diferentes áreas do saber. Senão, vejamos

A literatura Comparada é o estudo da literatura além das fronteiras de um país em particular, e o estudo das relações entre literatura de um lado e outras áreas do conhecimento e crença, como as artes, filosofia, história, as ciências sociais [...]. Em suma, é a comparação de uma literatura com outra ou outras, e a comparação da literatura com outras esferas da expressão humana. (1971: 1)

Em termos metodológicos e teóricos, Helena Buescu (2000: 23), reconhecida crítica e estudiosa da literatura comparada, ressalva que esta disciplina não se esgota na mera comparação, antes exige um trabalho de pesquisa e de reflexão centrado nos dos estudos literários. Só assim, sustenta, é possível ter uma visão mais ampla e, simultaneamente, pormenorizada do fenómeno literário, convidando à análise de aspetos só aparentemente considerados periféricos para os estudos literários. É exatamente a articulação com a teoria literária que permitiu aquela disciplina alargar a sua esfera de atuação, enfatizando diferentes formas de atuação com diferentes formas de ‘por em relação’. Tânia Carvalhal recorda-nos que embora esta forma de entendimento da literatura seja “usada no singular, [...] [passa a ser] compreendida no plural” (2006: 5). Esta pluralidade, isto é, possibilidade de relações interliterárias permitiu ainda o reposicionamento de outros estudos:

A articulação entre teoria literária e literatura comparada foi indispensável ao novo impulso que receberam os estudos comparativistas mostrando-se rentável e benéfica. Vários aspetos das relações interliterárias passaram a ser analisados sob outra ótica e com outros objetivos, os estudos sobre tradução ganharam uma posição central na reflexão comparativista e os trabalhos sobre história literária tomaram novas direções. (Carvalhal, 2006: 73)

Buescu destaca ainda que, nos últimos cinquenta anos, a literatura nacional de base comparatista tornou-se inclusivamente o suporte das correntes mais importantes da reflexão

crítica, visto semelhante forma de pensar e analisar a literatura assentar num diálogo entre diferentes manifestações culturais, que, através da representação literária favorece a construção de novos significados com relação à realidade.

Na mesma linha de pensamento, Daniel Pageaux, outro renomado comparatista, defende que a literatura comparada é

[...] a arte metódica, pela busca de ligações de analogia, de parentesco e de influência, [visando] aproximar a literatura dos outros domínios da expressão ou do conhecimento, ou então os fatos e os textos literários entre eles, distantes ou não no tempo e no espaço, contanto que eles pertençam a várias línguas ou várias culturas participando de uma mesma tradição, a fim de melhor descrevê-los, compreendê-los e apreciá-los. (Pageaux *apud* Bolzan, p. 92)

Parece existir um consenso em torno do pressuposto que “literatura comparada não constitui uma disciplina separada, com [as] suas próprias leis, mas [que, ao invés,] deve ser vista como uma disciplina auxiliar, cabendo aos comparativistas escolher as bases sobre as quais assentarão [o] seu estudo” (S. Nitrini, 1997:29).

Independentemente da direção ou do caminho que o comparatista pretenda tomar, consideramos que existem requisitos prévios e indispensáveis que devem ser tidos em conta. Marius-François Guyard<sup>26</sup>, por exemplo, destaca que antes de mais o comparatista deve ser historiador, ou seja, deve possuir uma cultura histórica “para recolocar no seu contexto geral os factos literários que ele examina”; para, em seguida, demonstrar eventual conhecimento de outras literaturas, lendo em diferentes línguas; e, por último, deverá ainda ser capaz de construir uma bibliografia sobre determinado assunto. Só a partir desta bagagem de conhecimento, que reuniu com método, esforço e dedicação, pode o comparatista dar início à sua “*enquête*”.

A perspetiva perfilhada por Helena Buescu que “não é possível ‘ler’ senão ‘comparativamente’” e que qualquer leitura é “ativação, partilha e cooperação interpretativa” (2001:23) é também corroborada por George Steiner (2003) que defende que qualquer expressão artística é comparativa, sendo o conhecimento, na verdade, (re)conhecimento.

A partir das posições assumidas pelos estudiosos suprarreferidos, deduzimos que a experiência retirada do mundo da literatura implica sempre uma comparação com o nosso próprio mundo, sendo que não existe a opção entre ‘comparar’ e ‘não-comparar’ visto que o

---

<sup>26</sup> Guyard, Marius-François. *Objet et méthode. La Littérature comparée*. 1951 :12-26.

mundo tem sempre uma forma de se mostrar e o sentido da obra só emerge verdadeiramente quando é comparado. Alberto Manguel, um apaixonado por livros e pela questão da leitura, costuma recorrer a uma metáfora para sintetizar de forma bastante clara e intuitiva a profunda cumplicidade que se gera entre o leitor e o texto literário:

Seja qual for a forma como os leitores fazem seu um livro, o resultado é que esse livro e o leitor se tornam num só. O mundo que o livro é, devora-o o leitor, que é uma letra no texto do mundo; assim se cria uma metáfora circular para o carácter interminável da leitura. **Nós somos aquilo que lemos...** (1998:182) [destaques nossos]

No ato de comparar o que verdadeiramente importa é o entendimento do “[...] espaço, a distância e a relação que entre eles ficam e assim se manifestam” (Buescu, 2001: 22). Neste contexto, comparar dois objetos, tal como R. Wellek sustenta, é sempre transformá-los em três, é unindo e simultaneamente transformando: “[o] investigador literário não irá apenas comparar, mas também reproduzir, analisar, interpretar, avaliar, generalizar, etc.” (Wellek, 1967 *apud*. Kaiser, 1980: 32).

Deste modo, acreditamos que “quando a comparação é empregue como recurso preferencial no estudo crítico, convertendo-se na operação fundamental da análise, ela passa a tomar ares de método” (Carvalho, 2006: 7). Como recurso analítico e interpretativo, tal leitura permitirá ao comparatista entender e explorar de forma adequada o seu campo de trabalho e, desta forma, alcançar os objetivos a que se propõe.

Visto que a comparação é um hábito generalizado no ser humano, tal como anteriormente referido, corroboramos, ainda, a afirmação de Paula Mendes Coelho sobre a mais-valia que as abordagens transversais podem trazer ao leitor, através do enriquecimento de determinado texto literário, para já não mencionar o justo reconhecimento do estatuto de ‘autor’:

Devemos propor cada vez mais abordagens transversais, em que os textos sejam devidamente analisados formal e teoricamente, mas sobretudo e de novo historicamente contextualizados, em que o autor volte a ter uma voz enquanto sujeito de uma experiência de vida. (2011: 292)

A mesma estudiosa defende que devemos rejeitar a cisão entre conceito e afeto, isto é, o texto “desencarnado”, resultante de práticas formalistas e estruturalistas que, em última estância, defendem a “morte do autor”. Esta forma de ler confrontando permitirá ao leitor adquirir novas perspetivas sobre determinado texto literário, nele reconhecendo toda uma riqueza semântica e/ou semiológica. Atentamos nas suas palavras tão elucidativas a este respeito:

A literatura comparada é necessária, urgente, para contrariar e combater os universos literários emparedados [...] Descobrir o “outro” numa relação de igualdade, entre o “observador” e o “observado” a partir de um olhar – do investigador do crítico – tão neutro e objectivo quanto possível, **sondar fronteiras, territórios indecisos, todos as margens**, é esse o contributo inegável e urgente que o comparatista pode e tem o dever de trazer. (Coelho, 2011: 293) [destaques nossos]

Esta abordagem de leitura não se coaduna com a visão de que a obra literária deve ser restritamente apreciada enquanto objeto estético, fechado em si mesmo e imutável, mas sim como o resultado de interações, capaz de conduzir o leitor a um processo aberto e variado, ou seja, a um relativismo cultural. No entender de Anselmo Peres Alós, o papel do comparatismo deve ser entendido como

[...] a consolidação simultânea de um campo disciplinar e de um saber/poder sobre a diferença cultural. **Redimensionar** os regimes de representação das comunidades humanas, preocupação comum à literatura comparada e aos estudos culturais [...] **é o primeiro passo para que se construam novas possibilidades de relacionamento no campo social**. (2017: 13) [destaques nossos]

Neste seguimento, Carvalhal conclui que a Literatura Comparada é uma prática intelectual que

[...] sem deixar de ter no literário o seu objeto central, confronta-o com outras formas de expressão cultural. É, portanto, uma maneira específica de **interrogar os textos literários**, concebendo-os não como sistemas fechados em si mesmos mas **na sua interação com outros textos**, literários ou não. (2017: 13) [destaques nossos]

Deste modo, reforçamos a tendência metadisciplinar da literatura comparada, que se revela como um importante espaço intelectual ao permitir ampliar diversos saberes, suscitando a curiosidade intelectual. Para além de estimular o sentido crítico, permite-nos compreender melhor o real, bem assim como desenvolver uma autonomia legítima para julgar e apreciar. Este tipo de abordagem, que se revela estratégica, sobressai como uma prioridade quando o objetivo é incrementar o gosto pela aprendizagem e, sobretudo, pela leitura, visto que a cada nova experiência de leitura podemos sempre associar outra, enriquecendo-a e, conseqüentemente, alcançar o perfil do potencial leitor ideal.

Chegados a este ponto, ousamos concordar com a nova dimensão, ou melhor, o redimensionamento que a literatura comparada propõe, cuja essência passa pela criação de pontes entre o que lemos e o que experienciamos. Admitimos que dificilmente poderá haver atribuição de sentido sem comparação e é, por isso, que, em boa verdade, concordamos que não pode haver atribuição de sentido sem confronto de ideias. A proposta interdisciplinar, de trabalhar diferentes expressões artísticas, deve, desejavelmente, embocar numa relação

comunicacional “iluminante” que permita contactar, conhecer, entender e desvendar diferentes olhares sobre uma mesma realidade.

Considera-se que a literatura comparada, enquanto, também, estratégia de ensino possibilita um mais enriquecedor diálogo entre o texto e leitor ao mesmo tempo que estimula a autonomia intelectual, designadamente através do conhecimento da história, da cultura, da crítica e da teoria literária, tornando a trajetória de leitura num desafio mais motivador que vai privilegiar o intercâmbio profícuo de conhecimento gerado por novas conquistas hermenêuticas, sem fronteiras interdisciplinares.

## **2.2. Revisitando memória e cultura**

Se concebermos a ideia de que um texto não surge do nada, que existe sempre uma outra referência textual, visto que “a obra de arte não é criada a partir apenas da visão do artista, mas também a partir de outras obras” (Trigo, 1986:25), percebemos que “a obra literária não está isolada, mas faz parte de um grande sistema de correlações” (Carvalho, 2006:48), o que nos leva, simultaneamente, a constatar que existe um alargado campo de atuação do comparativismo literário, que, conseqüentemente, também comporta diferentes metodologias. Neste sentido, uma obra literária convoca uma área do saber que relaciona diferentes campos das Ciências Humanas e esta mobilidade de atuação da literatura comparada aponta para o seu carácter intertextual e interdisciplinar.

Carvalho chama inclusivamente a atenção para “a relação entre a literatura e as outras artes [que] encontra no campo dos estudos semiológicos, nas relações que os sistemas sógnicos travam entre eles, novas possibilidades de compreensão [...]” (2077:49). É este conceito de ‘transferência’ de saberes que Helena Buescu no âmbito do seu proceder comparatista destaca, visto que considera importante ensinar o que pode ser objeto de transferência porque através deste intercâmbio de experiências e conhecimentos podemos “conceber as relações entre saberes e práticas como bem mais do que simples analogias” (2011: 70), posição esta que corrobora a perspectiva de Manuel Gusmão, quando defende que o “aparecimento de novas formas de produção, circulação e reprodução de ‘bens culturais’ [...] acompanhadas pela multiplicação das interações da literatura com outras artes e esferas da cultura, [...] abrem espaço a novos ‘diálogos disciplinares’” (2003: 241-45)

Apesar da intertextualidade e do comparativismo pressuporem um campo de atuação diferente, não podemos ignorar a sua proximidade, visto que a intertextualidade só atinge plenamente o seu objetivo através da comparação e que ambos requerem um olhar cruzado sobre os textos, que se traduz na utilização de conceitos epistemológicos associados ao conhecimento do mundo do leitor.

Devido à evolução do campo do saber que a literatura comparada comporta, Alzira Allegro destaca que “comparando obras, cotejando textos de diferentes origens e épocas e aprendendo (e apreendendo) cultura, o comparatista está constantemente emergindo em alteridade cultural” (2004 s/p), comprovando desta forma que é possível estabelecer diferentes relações entre as obras literárias, ou seja, que um texto literário tanto pode suscitar interpretações distintas, tantas quantas forma os inúmeros intérpretes/leitores, assumindo diversas formas ao mesmo tempo que motiva para o conhecimento da cultura e para a revisão da própria memória do leitor. Na sequência desta breve reflexão, julgamos que fica clara a importância do olhar do comparatista na construção de um significado que representa a realidade através, por exemplo, da forma como o outro fala, pensa, vive e vê outras culturas.

Mário Osório Marques, estudioso que também tem aprofundado as questões que vimos convocando, sublinha que a intertextualidade está intimamente relacionada com os estudos culturais e pretende “criar novos objetos de conhecimento” (1999:63), sendo um desses objetos o texto, entendido como a “metáfora da cultura”, através do qual “as populações marginalizadas e silenciadas começam a contar [a] sua história às culturas hegemônicas que as haviam dominado” (Peterle, 2011 *apud* Bolzan: 92). Tal ponto de vista confere à prática comparatista riqueza e densidade assinaláveis, para além de abrir espaço para a liberdade e para a responsabilidade de cada jovem leitor. Na opinião de Maria Oliveira Martins e Cristina Manuela de Sá

A capacidade de usar a informação escrita é uma questão de sobrevivência na vida do cidadão, um fator de facilidade no acesso à cultura comum e na sua partilha, na mobilidade social. A incapacidade de o fazer constitui um fator de redução do nível e da qualidade da participação social, logo, de exclusão social. (Martins e Sá, s/d: 6)

A importância do desenvolvimento do sentido crítico no leitor é igualmente defendida por Cândido Oliveira Martins que considera inclusivamente a leitura

[...] uma **fonte insubstituível de instrução e desenvolvimento do sentido crítico**; [defende que] a maturidade e evolução de uma democracia mede-se pelo tipo de informação e pela

capacidade judicativa das pessoas, pelo que a **leitura está indissociavelmente ligada ao pleno exercício da cidadania** [...] (Martins, s/d:4) [destaques nossos]

Não obstante, para que este diálogo intertextual seja alcançado, é exigido que o comparatista se desprenda da sua própria cultura e que esteja (pre)disposto a atravessar outras fronteiras culturais e literárias de modo a compreender como a memória cultural enforma a própria literatura.

Sendo a literatura uma arte hermenêutica, capaz de mudar a nossa forma de vermos e sentirmos o mundo, pela sua natureza heterogênea, esta é a melhor forma para apresentar a estranheza e desafiar os limites da compreensão do leitor, abrindo o caminho para uma leitura crítica e inovadora, sem conceitos fechados e feita de caminhos que se entrecruzam.<sup>27</sup>

A importância da consciência supranacional dos fenómenos literários, o que, por sua vez, permite reequacionar o conceito de “nacionalidade literária” e também se destaca que o fator que caracteriza o fenómeno cultural não é a essência, mas as relações que são possíveis estabelecer com outros fenómenos, ou seja, as “interviagens” proporcionadas através da leitura e ou associação do texto com outras formas de expressão artísticas. Só uma análise reflexiva e comparatista pode desvendar a medida desta relação que é possível estabelecer entre o leitor e o texto literário.

Relativamente à conceção da literatura como sendo global, quer dizer, uma literatura do mundo, Carvalhal traz à reflexão os conceitos de “comunidade” e de “continuidade”, “sendo esta entendida como um processo que alterna memória e esquecimento” (2006:126). O ponto de vista que perfilha privilegia que a tradição assenta na memória sendo que é a partir da “alternância de esquecimento e memória do que se lê que se organiza a continuidade literária, tal como ela se manifesta em cada texto.” (*idem*: 128). Este posicionamento permite-nos entender que a reflexão comparatista leva a uma sucessão de indagações, geradora de uma vitalidade hermenêutica, o que, por sua vez, também nos direciona à questão referida por Robertson (1995 *apud* Buescu, 2001:19), a “glocalização”<sup>28</sup> que contesta perspetivas homogeneizantes da cultura.

---

<sup>27</sup> Werner Wintersteiner. Transkulturelle literarische Bildung. *Die Poetik der Verschiedenheit in der Literaturdidaktischen Praxis*, Innsbruck, Studien. (2006: 14).

<sup>28</sup> A alternância entre “globalização” e “localização”, defendida pelo autor, permite estabelecer as diferenças e variedades culturais sem as tentar unificar, hierarquizar nem banalizar.

Sendo a literatura comparada um espaço privilegiado para a tomada de consciência do caráter histórico e cultural do fenômeno literário é possível identificar quatro tendências gerais para o seu entendimento, a saber, uma multidisciplinar e interdisciplinar, outra interdiscursiva e, ainda, uma outra, intersemiótica. É por esta razão que a literatura comparada se perspectiva como um domínio, com determinada feição pragmática, inclusivamente, que chama a atenção para a tomada de consciência das fronteiras discursivas e disciplinares, o que proporciona uma maior consciência epistemológica relativamente ao fenômeno literário e conduz à formação de uma consciência supranacional.

Numa alusão às pontes que a literatura comparada convida a estabelecer, Buescu destaca a importância da consciencialização do caráter histórico e cultural do fenômeno literário através de sucessivas

[...] aproximações caracterizadas por fenômenos transtemporais e supranacionais quer acentuando a sua dimensão especificamente cultural, visível por exemplo em áreas como os estudos de tradução ou os estudos intersemióticos ou interartes [...]. (2001: 20)

É por isso, também, que Marius-François Guyard afirma que a literatura comparada é “a história das relações literárias internacionais”, e que o verdadeiro comparatista é aquele que se posiciona nas “fronteiras, linguísticas ou nacionais, e acompanha as mudanças de temas, de ideias, de livros ou de sentimentos entre duas ou mais literaturas.”<sup>29</sup>

Carvalho alude, ainda, às relações interdisciplinares passíveis de estabelecer a partir da centralidade da obra literária, propondo ‘elos’ de ligação com outras esferas artísticas da expressão humana (pintura, filosofia, história, ...), tendo como objetivo a construção do conhecimento conjunto através de novas formas de cooperação.

Steiner, cujas reflexões sobre a literatura e o seu ensino são imprescindíveis para todos os interessados que exploram os caminhos da hermenêutica do texto literário e do conhecimento, tendo em vista o ensino, destaca o ato de receção de uma forma significativa, expresso através da linguagem, da arte ou da música, como forma de (re)conhecimento. Especificando que no momento de procura de compreensão de um texto literário, o recetor e/ou leitor atribui-lhe um contexto inteligível, informativo de uma experiência anterior, a fim de estabelecer um diálogo com outras obras, numa perspectiva pluridisciplinar, proporcionando-lhe usufruir de toda a sua polissemia (2003: 151).

---

<sup>29</sup> Guyard, Marius-François. *Objet et méthode. La Littérature comparée.* (1951: 12-26).

Sabemos, a partir de experiência pessoal de ensino, que associar à literatura comparada a intertextualidade e interdisciplinaridade requer alguns esforços das instituições de ensino assim como de todos os responsáveis por tornar os programas curriculares mais abertos e dinâmicos, capazes de se comprometerem, com práticas pedagógicas diversificadas e mais desafiantes, livres do ‘espartilho’ de uma visão unidirecional e restritiva.

Acreditamos que é esta interação interpretativa da literatura influenciada por aspetos culturais e sociais que nos permitirá desenvolver competências cruciais e formativas nos nossos jovens, tais como, capacidade intuitiva, resultado da aventura constante de uma busca que ultrapassa tempo e espaço em que estamos inseridos; competência reflexiva, visto que é crucial questionar e desenvolver diferentes raciocínios e saberes e, ainda, aptidão emocional, no âmbito da qual se trabalha o conhecimento com base no autoconhecimento.

A literatura assim considerada como território fértil e dinâmico, isto é, que requer uma postura reflexiva, de questionamento, de busca permanente e relacional, propõe o desafio de “sistematizar uma relação iluminante, ou melhor, sistematizar uma iluminação que procede da própria capacidade relacional” (Buescu, 2001:24) de modo a compreendermos mais conscientemente a influência de ideias e correntes de sensibilidade através de várias literaturas capazes de influenciar cada indivíduo, de mudar a forma de ver e sentir o mundo, abrindo o caminho para uma leitura crítica, sem (pre)conceitos e de olhos postos na atualidade.

### **2.3. Alguns temas e motivos em destaque**

Tendo em conta que a literatura comparada se tornou um campo de estudo bastante eficaz no desafio que coloca à diluição de fronteiras literárias, importa salientar que a abertura do espaço literário requer a definição de um fio condutor para que se possam estabelecer ‘pontes’ e cruzar núcleos quer de ordem temática e semântica quer de ordem literário-teorética e/ou metodológica. Neste sentido, torna-se pertinente aludir aos conceitos de tema e de motivo, todos eles direcionados na presente dissertação para a representação do feminino e para a literatura que lhe diz respeito, tendo em vista o *corpus* literário aqui reunido, que resulta (inevitavelmente) de uma escolha e preferência pessoais.

Como já foi referido anteriormente, a literatura comparada pode ser entendida como uma ‘determinada abordagem’ literária que pretende relacionar uma ou mais literaturas entre si, aproximando obras ou textos literários, mas não só. Por isso, como nos refere Carvalho (2007: 6), o seu campo de atuação é vasto, isto é, faz parte de um grande sistema de correlações que tem em conta os temas, os motivos e o próprio processo de estruturação das obras. É neste sentido, que René Etiemble, considerado um dos pensadores mais importantes sobre os aspetos programáticos da Literatura Comparada, destaca que o comparatista deve ser capaz de reconhecer que

[...] a civilização dos homens, onde os valores se trocam desde milênios, não pode ser compreendida, apreciada, sem referência constante a essas trocas, cuja complexidade impede seja a quem for de organizar nossa disciplina [português] com relação a uma língua ou a um país, privilegiados entre todos. (1974: 15)

Paul Van Tieghem<sup>30</sup>, em 1931, ao afirmar que o objeto de estudo da literatura comparada são as obras das diversas literaturas e as relações que mantêm umas com as outras, abriu caminho a uma certa flexibilidade de análise e de reflexão, que foi resistindo ao longo do tempo. Refere-se às obras de uma forma abrangente, o que, por sua vez, implica a existência e reconhecimento de outros conceitos igualmente importantes, nomeadamente, os que consideram os contextos e as línguas em que aquelas foram escritas.

Pageaux, já anteriormente referido, propôs, no campo da teoria, ainda outros avanços para esta abordagem. Em *La littérature générale et comparée*, para além de consagrar os conceitos de contactos e trocas, isto é, a permuta de ideias, de diálogo entre culturas, em contexto de intertextualidade, aborda ainda outros conceitos, como sejam os já referidos temas e os motivos.

Estas noções despertaram durante décadas a atenção de vários estudiosos, que buscavam uma definição das suas funções e propriedades no processo criativo e na estrutura das obras literárias, tanto em termos terminológicos como metodológicos. Apesar de tal não se ter revelado uma tarefa fácil, sobretudo no que concerne ao campo dos estudos literários, Álvaro Manuel Machado e Daniel-Henri Pageaux propuseram a definição que tema é “tudo aquilo que é elemento constitutivo e estruturante do texto literário, elemento que ordena, gera e permite produzir o texto” (2001: 90).

---

<sup>30</sup> Van Tieghem, Paul, *La littérature comparée*, Paris, Armand Colin, 1931.

Na mesma linha de pensamento, George Steiner sugere que “os estudos temáticos constituem um terceiro centro de gravidade em literatura comparada” (2003: 161), subentendendo-se o enriquecimento hermenêutico trazido no âmbito da abordagem do fenómeno literário. Por sua vez, Buescu preconiza que

[...] a noção de tema é irrecusavelmente extraliterária, uma vez que se recorta sobre campos de sentido que emergem do mundo e da existência. [...] ‘Tema’ articula-se com ‘ideia’ que remete para ‘assunto’ ou para ‘matéria’ ou ‘substância’ de representação literária. (2001: 467-471).

Apesar de ambos os conceitos serem facilmente confundíveis, é, todavia, possível distingui-los. Enquanto o tema apresenta um valor semântico amplo, de natureza mais geral e abstrata, isto é, enquanto elemento que orienta e permite produzir um texto, o motivo destaca-se pela sua natureza restrita e concreta, subordinando-se ao tema. Trousson conclui, por isso, que “o motivo, [é um] elemento não literário, mas delimita algumas situações e atitudes fundamentais, [logo] é matéria da literatura.” (1989: 22), atribuindo-lhe o carácter não exclusivamente literário por se tratar de uma noção que desperta interesse noutras áreas do conhecimento como, por exemplo, a psicanálise. Apesar de haver quem considere o motivo um elemento accidental ou decorativo, não podemos deixar de ressaltar que esta visão do texto literário pode revelar-se ambígua, tal como concluem Machado e Pageaux quando preconizam que “não há acaso num texto literário, não há simplesmente um décor (acessório) e uma história (essencial)” (2001: 90).

Não obstante, a análise temática, quer em Teoria da Literatura quer em Literatura Comparada, é entendida como uma componente essencial do texto literário. Alguns teóricos sugerem que o estudo dos temas se revela, particularmente, sob dois aspetos. Primeiro, destacam a dependência do tema em relação ao(s) motivo(s), sendo aquele considerado o elemento impulsionador do sentido extratextual, o que, por sua vez, torna possível associar-lhe uma explicação sociológica, cultural ou histórica. Em seguida, realçam a dimensão enriquecedora que consiste na abordagem semântica do texto que permite encontrar no tema, em última instância, a manifestação dos sentidos fundamentais que o estruturam e o justificam.

Assim, é possível enunciar duas características basilares do tema, a saber, e tal como mencionado anteriormente, o seu carácter abstrato, como por exemplo, o tema do Amor e a sua universalidade relacionada com o facto deste sentimento não se confinar dentro de

fronteiras cronológicas, mas antes possibilitar a circulação histórico-cultural e geográfica. Sabemos que podemos considerar que os temas literários não se esgotam no tempo, e que podem ser retomados simbolicamente de diferentes maneiras, conforme o espaço cultural, o imaginário e o momento histórico que lhe estiver na origem.

Apesar das diferentes perspectivas que trouxemos até aqui, o que parece não suscitar dúvida é que o tema assume uma função estruturante na compreensão do sentido global de um texto, visto que nos permite obter uma ideia geral, tanto acerca da obra, incluindo a história das ideias, a escrita e a imaginação literária, como relativamente à própria sociedade que lhe serviu de inspiração, enquanto repositório inesgotável de matéria histórica e cultural. Foi no sentido de combater as normas e concepções convencionais, que insistiam na investigação de questões periféricas à literatura, que Etiemble propôs a combinação de dois métodos para o estudo do texto literário, conciliando a investigação histórica com a reflexão crítica.

Se olharmos o discurso literário com a materialidade e a historicidade que lhe são inerentes, então devemos considerar o tema também um facto histórico, visto este ser o produto de uma determinada prática, isto é, de um comportamento mimético, que toma como ponto de partida o próprio real circundante. Por isso, ao propor a sua abordagem, o comparatista deve assumir uma posição clara. Este procedimento

[...] obriga o investigador a dirigir alternativamente a sua reflexão, ora para o texto literário como sistema, ora para o período cultural em que o texto foi produzido, de maneira a compreender mais globalmente, [...] toda a sua função, isto é, a função dum texto portador dum elemento ou conjunto de elementos textuais (tema/temática) que pode apresentar-se sob uma dupla forma: tema e motivo. (Machado e Pageaux, 2001: 89)

Tal como se depreende, o tema implica uma leitura atenta e abrangente assim como uma análise pluridimensional, visto que permite a compreensão do sentido global do texto propriamente dito e do contexto em que foi produzido, como se de certa forma se tratasse de um ‘mediador’ entre o homem e a cultura, relacionando-o com o imaginário do autor. Os comparatistas suprarreferidos defendem igualmente que para determinar elos mais fortes entre o autor, o contexto e o texto é exigida alguma erudição, capaz de identificar e estabelecer os ‘momentos’ de intertextualidade “para evitar cair na justaposição ou na comparação mecânica” (*idem*: 93).

Neste sentido, o comparatista deve entender o texto como um universo coerente da criação literária ao mesmo tempo que procura, neste objeto literário e no conjunto cultural a que pertence, estabelecer uma relação hermenêutica visto que só assim se dá a possibilidade de transitar de uma análise imanente, estruturalista, por hipótese, para uma análise extratextual, isto é, intertextual e cultural. A este respeito, não deixa de ser muito curiosa a imagem criada por Tânia Carvalhal ao sugerir que o comparatista possa ser equiparável a um fiscal: “uma espécie de fiscal do "trânsito" ou intercâmbio intelectual.” (2006: 27)

Machado e Pageaux, com base num excerto do prefácio de Georges Poulet *de Trois essais de mythologie romantique*, sublinham não só a importância do estudo do tema nos estudos comparativistas, como ressaltam, ainda, os três aspetos a ter em conta na reflexão que empreendem:

[...] [a] **matéria histórica**, cultural que está na base dos textos a analisar; a **abordagem poética** que permite compreender de que maneira se elabora uma forma literária, que relações se estabelecem entre o tema e a **estrutura formal**; [ser] o fio condutor do estudo comparativista, o que permite passar de um texto a um outro. (2001: 93) [destaques nossos]

Uma vez que o texto cria uma relação estreita com o seu contexto, ousamos afirmar que a presente dissertação, que procura dar conta de uma certa representação do universo feminino em textos literários do século XX, pretende levar-nos a perceber como as condições sociais e culturais das diferentes épocas representadas se tornaram numa inspiração para a criação literária do(s) respetivo(s) autor(es), assim como um lugar de memória coletiva, nomeadamente, no que respeita à preocupação em valorizar e reabilitar a imagem da mulher, mostrando como é ignorada ou subalternizada.

Reforçando, uma vez mais, a importância conhecer o contexto social<sup>31</sup> em que o texto literário é produzido, citamos Tânia Carvalhal a propósito do estudo literário comparatista que, no seu entender

[...] [visa] interpretar questões mais gerais das quais as obras ou procedimentos literários são manifestações concretas. Daí a necessidade de articular a investigação comparatista com o social, o político, o cultural, em suma, com a História num sentido abrangente. (2006: 56)

A partir das perspetivas dos autores mencionados, concordamos com o pressuposto que na literatura comparada o tema se sobrepõe ao motivo, transformando-se, inclusivamente, no elemento central e no ponto de partida do estudo de uma determinada tradição literária ou momento literário. Contudo, Raymond Trousson, citado por Philippe

---

<sup>31</sup> Segundo Trigo Salvato o contexto social “é composto por todos os fatores psíquicos e sociais que determinam sistematicamente a adequação dos atos de linguagem” (1986: 13).

Chardin, ressalva que o tema pode também ter origem no motivo, visto que se trata de um “processo de particularização, e decantação, de cristalização de determinados motivos que se encontram na origem da constituição de um tema literário”<sup>32</sup>, ou seja, o tema concerne “a expressão particular de um motivo, a sua individualização ou, se se quiser, a passagem do geral ao particular.” (Trousson, 1988: 19-20).

Assim, propomo-nos, através de uma leitura comparatista, centrada no *corpus* literário supramencionado, questionar a função dos principais temas identificados, bem como a consciência social da mulher, que deles emerge, construída a partir de perspectivas femininas, quer na poesia, quer na narrativa. Através do campo semântico e simbólico que caracteriza determinada figuração do feminino, pretendemos identificar o significado da voz da mulher, inferindo a sua luta pela libertação e de como ousou falar e revelar os seus sentimentos num determinado contexto sociocultural. Sucintamente, pretendemos refletir sobre o “papel da mulher” nas sociedades em causa e perceber de que modo se manifesta ou repensa a sua natureza.

Para além do fator em comum nos textos que se agrupam no *corpus* literário escolhido, e que consiste no uso da língua portuguesa, ainda que sob forma de variantes distintas, também se destaca o estreito contacto histórico, nomeadamente, com o passado colonial, assim como a memória que contribui para a construção de identidades próprias. Desta forma, visto que a procura de sentido é indissociável da sua função social e cultural, acreditamos que, tal como Inocência Mata defende, “perante a falta de ‘registos’ da História [...] será a Literatura o [nosso] repositório da informação” (2010: 92). Numa visão mais pragmática, que partilhamos, enquanto docentes que somos do ensino básico e secundário, esta parece-nos ser a responsabilidade mais inquietante que um ensino da literatura eficaz e fecundo configura.

Em suma, revela-se fundamental investirmos, enquanto docentes, em instrumentos e recursos educativos que possam, efetivamente, contribuir para a formação plena do futuro cidadão, como alguém capaz de respeitar a diversidade humana, no que, por exemplo, diz respeito às diferentes manifestações do amor e do erotismo, que alguns dos textos previamente selecionados evidenciam, tal como procuraremos desenvolver nos capítulos posteriores da presente dissertação.

---

<sup>32</sup> Philippe Chardin, *A Temática Comparatista* In *Compêndio de Literatura Comparada* (2004: 168).

## Capítulo 3 – A construção da identidade feminina na poesia

### 3.1. Uma linguagem com novas tonalidades

De modo a compreendermos o valor da poesia e o seu contributo na formação dos nossos jovens leitores, devemos antes de mais tentar esclarecer o que se entende por poesia para reconhecermos o lugar que este género textual merece ocupar dentro de uma sala de aula. Para encetar a nossa reflexão, recorremos a Paula Mendes Coelho, estudiosa sobejamente conhecida no domínio da literatura comparada, que coloca uma questão, no nosso entender, bastante pertinente sobre a formação do leitor e a sua relação com o texto, a saber:

Como formar um leitor que descodifique e reproduza um texto com uma linguagem escolhida, uma construção frásica que tenha em conta o ritmo, o encadeamento narrativo lógico ou não, com a articulação do tempo e do espaço, uma plurissignificação? (2011: 289)

Numa primeira instância importa referir que o conceito de poesia não surgiu associado ao prazer, mas sim como ‘utensílio’ e como ‘ação’, o que se pode inferir pela etimologia do verbo grego *poiein*, que significa fazer. Para além disso, como já tínhamos referido anteriormente, surgiu também conotado com o sentido de Imitação, que lhe foi atribuído por Aristóteles. Tendo por base estes princípios, de fazer e de imitar, podemos, num primeiro momento, deduzir que a poesia consiste em fazer com as palavras algo que se assemelha à realidade circundante.

O poeta argentino José Luís Borges defendia que não era possível encontrar uma definição objetiva de poesia, já que esta forma de arte é inerente à condição humana e qualquer tentativa para a definir pode relativizar a sua importância. Recordem-se as palavras de Santo Agostinho a propósito da arte poética:

Conhecemo-la tão bem que não sabemos defini-la [...] assim como não sabemos definir o sabor do café, a cor vermelha ou amarela ou o significado da ira, do amor, ou do ódio, do nascer ou do pôr do sol [...]. Estas são coisas tão fundas em nós que só podem exprimir-se mediante esses símbolos vulgares que partilhamos. (2002: 24-25)

Existem, todavia, outras perspetivas que consideram poesia como linguagem, um produto concreto e como tal estabelecem uma distinção entre poesia e poema<sup>33</sup>. Segundo a

---

<sup>33</sup> Esta procura de definições exatas da poesia é ainda comprovada por Florbela Espanca no seu poema “Ser poeta”: “Ser Poeta é ser mais alto, é ser maior / Do que os homens! [...]”. (2013: 112)

professora Renata Junqueira de Souza “podemos dizer que o poema não é tão somente um agrupamento de versos e não só no poema se encontra poesia”<sup>34</sup>, ou ainda que “tanto o poema, quanto a prosa pode conter poesia (esteticidade, artisticidade)”. Neste sentido, prossegue caracterizando o poema “como qualquer forma de composição em versos que contenha poesia” e a poesia como “todo objeto cultural de natureza artística.” (Souza, 2006: 48-49).

Apesar das múltiplas tentativas para definir poesia, percebemos que é consensual tratar-se de uma forma do saber do homem, como se de um porta-voz de um povo se tratasse, ou de um recurso que penetra no mais íntimo de cada ser, uma arte que permite inovar o próprio espírito, capaz de abranger todas as formas de expressão. Nas palavras de Georges Steiner, em conversa com António Lobo Antunes, poesia “É a bagagem essencial da alma, a pequena mala que levamos connosco”<sup>35</sup>. Conquanto, apesar de essencial e intrínseca à existência humana, o ensino desta forma de expressão encontra-se em declínio nos estabelecimentos de ensino, para não dizer simplesmente que parece ter caído em desuso.

Sabemos que a poesia capta a atenção dos mais jovens, em especial, dos que se situam, ainda, em idade infantil e cativa-os através do som, ritmo, rima e musicalidade, que, na verdade, são palavras repletas de pensamentos, sentimentos e ideias que facilmente penetram o coração. Não obstante, este entusiasmo espontâneo já não se verifica na adolescência apesar de a poesia estar presente em todos os programas curriculares, independentemente dos diferentes níveis de ensino. Se uma criança abraça um texto poético, mesmo antes da alfabetização, justificando-se assim “a introdução precoce do texto literário nas instituições educativas, fundamental no processo de construção da identidade de cada um dos jovens leitores” (Melo, 2011: 20), por que motivo a perdem? Souza defende que “um trabalho inicial com a poesia deve pautar-se pela sensibilização e pela descoberta desta ludicidade presente no jogo das palavras, criando um clima de exploração inventiva do texto poético” (2006: 51).

A atenção que a escola presta a este género literário é, muitas vezes, inadequada e cria um progressivo afastamento do leitor face a esta categoria textual. Georges Jean demonstrou, inclusivamente, que a poesia é marginalizada nas escolas, visto que em vez da

---

<sup>34</sup> Souza. *A poesia no contexto escolar – sons e rimas formando leitores* (2006: 47-54).

<sup>35</sup> Revista Ler, n. °107, novembro de 2011: 48.

sala de aula ser um espaço de imaginação, inovação e fantasia, é um território onde se anula a fecundidade da própria imaginação. Se

[...] a adolescência é a idade em que escrevemos textos, cartas, poemas, canções, como podemos e que exprimem frequentemente desespero e mal-estar, a época em que nos apaixonamos [...]. A época em que nos expandimos [...]. (Jean, 1995: 147-148),

por que motivo existe este desmerecimento da poesia? Se numa primeira fase, as crianças aprimoram o seu gosto inato por este género textual através da sonoridade e das repetições, numa segunda fase, devemos levá-las a uma exploração imaginativa do texto, à compreensão dos versos, isto é, iniciar a fruição da dimensão interpretativa, num diálogo entre professores e alunos, que proponha o estudo da polissemia, por hipótese, favorecendo a articulação entre a forma e o conteúdo. Nesta fase, pretende-se que os alunos observem, ponderem, questionem, descubram tanto os sons como sentimentos e ideias.

A verdade é que o professor, de uma forma geral, em vez de privilegiar, por exemplo, as dinâmicas de interpretação com os seus discentes, está mais preocupado em cumprir com rigor o programa curricular e, por isso, foca-se na norma, padrão e regras de análise textual, impondo uma única interpretação possível, com a qual os alunos não se identificam, fazendo com que se sintam incapazes de comunicar com o texto literário. Neste sentido, muitas vezes, em sala de aula, percebemos que não existe espaço para um saber a longo prazo, mas, sim, um estímulo para um saber a curto prazo, fragmentado e pouco sistemático porque não se centra na abordagem ao texto e na procura de sentidos. Ressalvamos ainda que preferir a exploração de relações intertextuais também faz com que a poesia fique confinada a uma “enfadonha” aula de leitura a que o aluno assiste passivamente sem interagir com o texto de forme dinâmica e empática.

Ainda no que concerne o tratamento do texto poético, em sala de aula, Georges Jean afirma que “o acto poético é um acto criador”, ou seja, “ler um poema nunca deveria ser uma leitura passiva. Todos os verdadeiros leitores são recriadores do que leem”. (1995: 17-18) Defende, ainda, que “A poesia é uma escola, uma escola da linguagem”, e que “a poesia ajuda a reencontrar [...] essa linguagem primitiva, sem prejudicar a necessária aprendizagem da linguagem elaborada”, pressuposto este que exige “um tratamento muito específico da poesia, nos 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico e na família.” (1995: 98)

Outra crítica apontada por vários estudiosos é o facto de a poesia ser tratada como uma atividade ‘museológica’, isto é, como uma forma de expressão culturalmente distante

no tempo e dos contextos do cotidiano. Maria Elisa Sousa ainda condena a organização dos manuais escolares, onde os textos poéticos são escassos e simples, quer a nível estrutural, como vocabular, o que impede “o aluno de aceder a patamares qualitativamente mais elevados, que o farão ver o mundo com olhos mais ‘afinados’, capazes de explorar a complexidade, a estranheza que esse mundo comporta” (2005: 98).

Para além dos jovens lerem poesia, é de extrema importância que sejam capazes de interagir com ela, unindo-a aos afetos e respetivas manifestações, como rir, chorar, revoltar-se, tirar ideias, dar sugestões e emocionar-se. É este dinamismo que permite articular o texto com a imaginação de forma a criarem uma identidade, uma atitude poética, que desemboca na liberdade de pensamento e de consciência e culmina “[n]uma «desfamiliarização» de sentidos que desencadeia [por sua vez] uma modificação e alteração dos conceitos e sentimentos” (Ribeiro, 2009: 68). Tal como Paula Mendes Coelho refere, devemos alcançar um saber oculto e íntimo nos poetas, tal como Cioran procurava

Algo que se modifica em nós, não os nossos gostos ou preferências, mas o nosso próprio sangue, como se um mal subtil se tivesse introduzido nele, apara além do seu curso, da sua espessura e da sua qualidade. (2011: 297)

Uma vez que a poesia nos possibilita ver e pensar o mundo de uma outra forma, como se se tratasse de um efeito alquímico, capaz de recriar e tornar a realidade nova e distinta, possibilitando o alargamento da visão do mundo, concordamos inteiramente com a perspetiva do pedagogo, poeta e ficcionista José António Franco a propósito da abordagem a dar ao texto poético. Nas suas palavras,

[...] cada aula [deve funcionar] como uma verdadeira oficina de aprendizes confiantes, autónomos e criativos, onde o **texto poético possa tornar-se um aliciante objeto pedagógico** a partilhar por crianças e adultos na construção do conhecimento e na educação da sensibilidade, viagem maravilhosa com paragens inevitáveis e decisivas nos reinos da arte em geral e no das palavras ditas, lidas e escritas. (1999: 63) [destaques nossos]

O mesmo autor acrescenta ainda que o professor deve reservar “um espaço em que a poesia possa acontecer com naturalidade” de forma a promover “a descoberta gradual da magia de uma linguagem que persegue constantemente novas tonalidades para as palavras e novas perspetivas do mundo” (*idem*, 1999:57). O tratamento adequado deste género literário em sala de aula terá de criar um ambiente propício à introspeção, mobilizando conhecimentos, identificando emoções e afetos, ou seja, abrindo espaço a um diálogo profícuo.

Devido à capacidade de atuar na imaginação, a poesia pode e deve ser entendida como uma forma de despertar o prazer das palavras, mas também de ser capaz de sugerir a renovação da sociedade. Enquanto género literário revela aptidão para quebrar as convenções através da magia das suas palavras, que engloba dimensões humanistas, sociais e artísticas. Proporcionando o conhecimento do mundo e da História, capaz de unir gerações através da palavra mas também do leitor, o foco que ilumina de forma bilateral, simultaneamente, o mundo interior e exterior.

António Moniz na obra intitulada *Para uma leitura de sete poetas contemporâneos*, refere que o conhecimento de textos de poetas contemporâneos permite aos jovens estabelecer um confronto direto e imediato com determinada imagem da sociedade, num esforço exigente de análise e de reflexão. (1997: 21) Este dinamismo torna-se a ferramenta capaz de ampliar as possibilidades comunicativas entre diferentes áreas do saber.

Deste modo, convocamos, em seguida, a obra de duas poetisas, representadas através da seleção de alguns textos, designadamente aqueles que protestam contra a estrutura patriarcal e reclamam o feminismo de forma sugestiva. São elas vozes marcantes no panorama da poesia escrita em língua portuguesa e, por isso, estamos convictos que só pode ser uma aposta acertada na formação artística, pedagógica e cívica das gerações vindouras.

### **3.2. Ana Paula Tavares: a tradição ancestral e um retrato da mulher**

A qualidade e repercussão do trabalho literário de Ana Paula Tavares<sup>36</sup>, considerada uma das vozes femininas mais significativas de Angola, é axiomática. Uma das suas principais características enquanto poeta é o poder de transcender o significado das palavras, através de uma visão subjetiva e simbólica da realidade, de forma a despertar todos os sentidos e os sentimentos nos seus leitores. Entrevistada por Michael Laban, Paula Tavares fala sobre a sua origem e influência literária:

A Huíla desempenhou um papel particular em “termos” de cheiros, sons, cores, canções que me marcaram muito do ponto de vista estético. [...] Por outro lado, eu vivi esse tempo no

---

<sup>36</sup> Ana Paula Tavares, poeta, historiadora e cronista, nasceu a 30 de outubro de 1952 em Huíla, a província mais populosa de Angola. Continua a ter uma participação ativa na poesia e prosa em várias antologias em Portugal, Brasil, França, Alemanha, Espanha, para além de ter publicado alguns ensaios sobre a História de Angola.

limite entre duas sociedades completamente distintas [...] Por isso tentei refletir e escrever sobre partes de uma e partes de outra que me marcaram fundamentalmente. (1991: 849)<sup>37</sup>

Tavares procura de forma singular através das memórias da sua terra natal, que constitui a sua matéria poética e inspiração, apresentar e denunciar duas sociedades distintas: a africana e a europeia. Noutra entrevista realizada no ano 2000 por Pastore, Tavares salientava que

[...] a voz da mulher realmente não tinha uma identidade, embora houvesse vozes femininas escrevendo poesia sobre a terra [...] Algumas mulheres, sobretudo, a partir dos anos 80 começaram a deslocar do centro onde o sujeito poético estava muito fincado. **Então, há uma poesia que surge falando da problemática de ser mulher numa sociedade africana**<sup>38</sup> [destaques nossos]

Para as mulheres, e mesmo outros grupos minoritários, segundo Rita Monticelli, o corpo torna-se um palimpsesto de memórias controversas, cuja transmissão leva a um exercício de desconstrução e reconstrução de identidades<sup>39</sup>. Com isto, a autora pretende dizer que a “poesia do corpo” de Ana Paula Tavares tem a capacidade de reavivar a memória e a sua escrita, o dom de atribuir sentido ao território, reconstruindo passados subalternos e ignorados.

Carmem Secco, professora de literaturas africanas, acrescenta que a poeta, ao dar voz às mulheres angolanas, “funda em Angola uma nova dicção poética que repensa a questão da sexualidade reprimida das mulheres” (2002: s/p). Na sua coletânea, o corpo deixa de ser visto como o local comum e coletivo que fecunda a terra, ou seja, a fertilidade meramente associada à maternidade e passamos a ter um olhar peculiar sob a subjetividade individual do eu feminino exposto ao prazer, desejos, dor, frustrações e amor que reivindica a sua própria liberdade. A este respeito, Inocência Mata, crítica e também professora de literaturas africanas, advoga que

O prazer – que antes a dor colectiva abafava e rasurara, para expressar reivindicações colectivas – é agora retirado da pauta do corpo [...] Através de imagens sensoriais, cria-se

---

<sup>37</sup> Laban, M. “Alphabetos”. Angola. Encontro com Escritores. Porto, Fundação Eng. António de Almeida, (1991, II, vol.: 849).

<sup>38</sup> Pastore, Cláudia. Entrevista concedida por Ana Paula Tavares. Disponível em <https://www.ueangola.com/entrevistas/item/405-entrevista-de-ana-paula-tavares-concedida-%C3%A0-claudia-pastore>. Acesso em 12 dez. 2021. Nesta entrevista a poeta destaca a importância do tema da mulher, a necessidade de adquirir a sua própria voz para se afirmar com uma identidade própria e revelar aos seus leitores as particularidades do “eu feminino” (*Ibidem*) o que, por sua vez, permitirá ilustrar a capacidade que a literatura tem em formar cidadãos mais conscientes.

<sup>39</sup> Monticelli, R. “Contro-narrazioni e memorie ri-composte negli studi di genere e delle donne”. In Elena Agazzi; Vita Fortunati. *Memoria e saperi: percorsi transdisciplinari*. Roma: Meltemi, (2007: 612).

um mundo de apreensões subjectivas em que o eu-lírico se move e apreende as desigualdades e assimetrias ditadas por uma ordem que impulsiona a passividade. (2009:77)

A propósito do fazer poético de Ana Paula Tavares, outras opiniões há que acrescentam que se trata de

[...] um movimento ousado, muitas vezes erotizado na busca da harmonização perfeita entre natureza/mulher/África, [...] capturando belezas e transformando em poesia a paisagem realista - nem sempre pitoresca, por vezes sangrenta - pintadas com palavras e esculpida com imagens que remetem ao universo vegetal, animal, humano, cultural e social de seu país.” (Souza, 2011:2)

No caso de *Ritos de Passagem*, trata-se de uma obra composta por 24 poemas escritos entre 1983 e 1985, num período de pós-independência marcado pelas sangrentas guerras internas, durante o qual as tensões e inquietações da descolonização fortaleceram uma literatura que deu voz ao seu povo. Esta primeira poesia tavaresense enceta um forte diálogo com uma sociedade ágrafa, que privilegia a narrativa oral<sup>40</sup>, envolvida no compromisso de criar uma nova consciência social. Tal como destaca Secco (2003:180), já anteriormente referida, Tavares preserva na sua obra a utopia das transformações sociais que as lutas pela independência, e as que depois dela vieram, provocaram nas mentalidades do país, bem como na descoberta do amor e do prazer por parte da mulher que queria sentir os cheiros e sabores do sexo e dos frutos da terra, ou seja, a rebeldia feminina de transgredir as tradições e a linguagem.

Relativamente ao discurso literário-poético de Tavares, Laura Padilha (2000: 298), outra das grandes referências no âmbito das literaturas africanas, constata que com a “transmutação de um corpo de mulher em voz [...] ela funda um lugar artístico instigante no espaço literário [...] procedendo à transformação alquímica, engrossando a realidade com seus modernos cantos encantatórios.”. Esta “transformação alquímica” sublinhada por

---

<sup>40</sup> A tradição, para a história africana, refere-se à tradição oral, sendo que os primeiros arquivos ou bibliotecas do mundo foram os cérebros dos homens. [...] pode-se definir que, “Griot é a denominação aos contadores de histórias da África. São considerados sábios muito importantes e respeitados na comunidade onde vivem. Através de suas narrativas, eles passam de geração a geração as tradições de seus povos. O termo pertence ao vocabulário franco-africano, criado na época colonial para designar narrador, cantor, cronista e genealogista [...]. (Brás, 2012: s/p) Tavares, em entrevista a Cláudia Pastore, complementa que a “[...] forma da tradição oral surgiu para cumprir um determinado papel e o que a poesia faz é retirá-la de seu próprio contexto e refazer essa mesma poesia. Eu trabalho com isso e me debato com esse problema entre desrespeitar a fórmula da tradição oral, para trazê-la até nós, e chegar nela para retrabalhá-la. É um desafio...” (Pastore, 2000: s/p).

Padilha é perceptível na primeira obra poética publicada<sup>41</sup>, organizada em três momentos distintos, que podemos interpretar como um ciclo de vida ou um processo de maturação da mulher, a saber, o primeiro momento que a própria intitulou «De cheiro macio ao tacto», que invoca os sentidos que representam a infância e a adolescência; seguido de outro, «Navegação circular», que remete para a idade adulta e para os seus conflitos e, por último, a parte intitulada «Cerimónia de passagem», na qual anuncia o ritual que impõe um ritmo cíclico, conforme referido atrás, que alude ao caminho de autognose e de revelação da própria mulher.

A coletânea *Ritos de Passagem* abre com o poema «Cerimónia de passagem», que descreve um ritual feminino de transformação: de menina para mulher, que a torna fértil e capaz de reproduzir. No próprio título é perceptível o tom ritualístico, a cerimónia<sup>42</sup> de passagem do tempo do eu circuncidado ao ciclo pleno da vida, enquanto mulher. A frieza do título remete ainda para uma impressão impessoal como se a vida fosse uma ocasião solene, com início e fim claramente demarcados, ou seja, uma vida que existe e passa sem se sentir. Considerando o primeiro dístico (vd. anexo I), verificamos o uso de uma linguagem concisa, rica em símbolos e imagens (de entre os quais se destacam as metáforas) e três expressões polissémicas: “zebra”, “ferir” e “lume”, que nos transportam para o campo semântico do erotismo feminino. A zebra, animal selvagem que habita o continente africano, com uma aparência deslumbrante, destaca-se de forma inegável dos restantes animais e representa em várias tribos a liberdade, a individualidade e a superação de desafios como forma de crescimento. Esta imagem leva-nos a associar a zebra à mulher também pela ânsia de libertação que ilustra. O protagonismo deste animal pode também associar-se a uma tentativa de igualar a mulher ao homem, um ser socialmente ativo; símbolo de perfeição, a zebra conota também a superioridade da mulher alicerçada no prazer sexual. Relativamente à expressão “ferir”, podemos depreender que estando associada ao sangue representa o início do ciclo menstrual e, provavelmente, a perda da virgindade. Este mesmo “lume” entendido como o prazer, pletora sensual, energia e fulgor, é produzido pelo toque involuntário e ou

---

<sup>41</sup> Tavares, Paula. *Ritos de Passagem*. Luanda, União dos Escritores Angolanos, Cadernos Lavra & Oficina, 1985.

<sup>42</sup> Tavares refere que os rituais, os costumes surgem na sua poesia permeados de admiração e espanto, visto que, pertencendo a uma dessas sociedades, não convive mais com ela, distanciou-se de costumes e de vivências que, ao mesmo tempo, são e não são dela (Labam: 850).

acidental entre dois universos distintos, o animal e o mineral (“a zebra feriu-se na pedra / a pedra produziu lume”), tal como a seguir se explica.

O verso “a rapariga provou o sangue” é facilmente associado à iconografia cristã, através da alusão à maçã, o fruto proibido pelo divino. Tavares transporta o leitor até à origem da humanidade para destacar a sua missão de procriação, a carga simbólica feminina (“o sangue deu fruto”). Porém, limitarmos a ação ao ato de procriar, leva-nos, todavia, ao afastamento do conceito de erotismo, por haver ausência de prazer sexual, que nos remete, para a falta de liberdade de expressão da voz feminina, ou seja, para a castração de sentimentos e sensações. Compreende-se, então, a presença do elemento “pedra” – que tanto pode representar a imperfeição (também da mulher) como a própria ausência de sentimento, o facto de ser considerada empedernida por oposição ao homem que é o elemento que fere e provoca dor. Só na quarta estrofe surge a figura masculina, a mesma que provou o vinho/sexo (“o vinho cresceu o canto”), ritual idílico da fertilização. Mas é a dicotomia existente na penúltima estrofe entre princípio e fim que ganha destaque e dá sentido à globalidade do poema. Nos versos “o velho começou o círculo / o círculo fechou o princípio”, o eu lírico realça que quando é iniciada a vida sexual feminina, automaticamente e de forma involuntária, este percurso se finaliza e fecha, dando continuidade apenas a um processo repetitivo e circular, ou seja, a ideia do eterno retorno que privilegia a procriação feminina em detrimento da expressão dos seus sentimentos. Daí o próprio poema terminar exatamente com o mesmo dístico, argumento com que inicia. Esta visão cíclica pode ser entendida como a prisão do ser feminino, um desespero coletivo, ao assumir a sua condição trágica de permanecer passivamente “presa” à terra como um simples instinto de sobrevivência.

Na primeira secção da obra já referida, *Ritos de Passagem*, intitulada «De cheiro macio ao tacto», destacamos o primeiro poema, «A abóbora menina» (vd. anexo I), que alberga uma conotação erótica subtil associada à parte mais íntima do corpo feminino. Aqui, é apresentado o típico retrato da mulher, encarada como simples “objeto”, ainda que numa fase de descoberta preliminar da sua sexualidade, a existência passiva da mulher, resume-se a que “nela desaguam todos os rapazes” numa perspetiva generalizada. Apesar desta mensagem ser perceptível e causar desde logo um impacto negativo, por associar à mulher a ideia de ser uma prostituta, quando fazemos uma leitura mais atenta, somos surpreendidos com diversos outros significados.

Voltando ao poema em análise, e relativamente à sua estrutura externa, podemos inferir que a disposição irregular dos versos para além de atribuir um maior ritmo à leitura, visto haver ausência de rima, também sugere o movimento do baloiçar do próprio corpo, em que os versos mais indentados traduzem, do nosso ponto de vista, o grito de esperança entendido como o desabrochar do corpo feminino. O título sugere a aproximação da voz feminina com a sua própria cultura, evidenciando o cruzamento da terra e dos seus frutos com os atributos da mulher, sendo a abóbora o símbolo do órgão genital feminino, fértil em sementes, o que confirma a aproximação da mulher à própria natureza, partilhando uma função semelhante, que é gerar a vida e proporcionar prazer<sup>43</sup>. Concluimos, assim, que a abóbora é uma metonímia da mulher e que a partir deste fruto serão dadas as características do corpo feminino no apelo ao tema da sexualidade. A exploração deste poema em sala de aula permitirá aos jovens leitores reconhecerem a evolução da temática da sexualidade ao longo dos tempos na literatura assim como a abertura com que Tavares trata o tema, o que implica uma aprendizagem relativamente aos direitos sexuais, sentimentos, pensamentos e comportamentos, visto se tratar de uma dimensão da identidade pessoal e do relacionamento humano.

Nos primeiros versos de «A abóbora menina», é apresentada a criança com alguma sensualidade e amadurecimento físico (“[...] tão macia aos olhos/ vacuda, gordinha,”), subentendendo-se que carrega consigo os “segredos” da instrução recebida para dar prazer ao homem. Considerada ainda inocente, ela procura “ser terra” e espelho da própria beleza e força da natureza no sentido de cumprir o seu desígnio de garantir a continuidade da espécie. Refira-se que a “vaca” é um animal sacralizado em várias culturas e que representa o divino e a fertilidade, o que nos conduz, de certa forma, a uma situação paradoxal de resistência à mudança da própria condição de ser mulher. Quando o sujeito poético pondera “quem sabe possa/ acontecer um milagre”, transmite a ideia de desejo, que tanto pode ser

---

<sup>43</sup> No poema intitulado “A Manga”, pertencente à mesma secção, a autora usa a mesma analogia – sendo a manga representativa da vagina (“Fruta do paraíso”), que para além da sua forma oval é um fruto que contém inúmeros “fios”, os quais podemos associar à pediculose pubiana (“fio a fio”). Esta insistente representação leva-nos a conceder o corpo feminino como um espaço continuamente erótico – a supressão de limites. Contudo, o desfecho deste poema também nos leva a subentender um destaque para desejo carnal que atrai o masculino pelos sentidos (“faro”) e não pelo coração. A este respeito Bataille destaca que “O erotismo dos corpos tem, de toda maneira, qualquer coisa de pesado, de sinistro. Ele dissimula a descontinuidade individual e é sempre um pouco no sentido de um egoísmo cínico. O erotismo dos corações é mais livre. Se ele, aparentemente se separa da materialidade do erotismo dos corpos, ele dela procede na medida em que é apenas um de seus aspectos [...]” (2004: 32).

associada à fecundação - o desenvolvimento normal de um fruto - assim como pode ser entendido como um grito de liberdade e esperança – a vitalidade e transfiguração provocadas pela perda da virgindade.

Ainda associado ao processo de sedução e reprodução jamais nos é transmitida no poema a sensação do prazer alcançado pela mulher, antes pelo contrário, entendemos que através do uso constante de ditongos e consoantes nasais, é possível descortinar um tom de tristeza, que “bate” ao ritmo da própria vida. Não obstante a ânsia de poder dar à luz, no poema em causa, é também retratada a sociedade e o pensamento patriarcal que a domina e que vê a mulher como um simples corpo objeto. Tratar o motivo da fecundação, os Direitos Sexuais e Reprodutivos, em sala de aula, permitirá despertar interesse nos alunos pela atualidade que reveste, assim como levará à tomada de uma atitude crítica relativa às diferentes perspectivas que a sociedade apresenta perante a gravidez.

Noutro poema, intitulado «Mamão», logo no primeiro verso, está implícita a ânsia da passagem da idade da infância para a adolescência, através da adjetivação usada para qualificar o nome “vagina” (“frágil”, “semeada”, “pronta” e “útil”) que traduz a intensidade dos desejos íntimos do eu lírico. A dualidade que antevemos entre o prazer/sonho e vazio/realidade pode ser “escutada” e “vista” no próprio ritmo do poema, nomeadamente, nos últimos versos que se tornam mais curtos, como que a desembocar no vazio de sentimentos e de sensações que são sistematicamente reservados para a mulher.

No que concerne à linguagem usada noutro poema que tem por título «O Mirangolo» (vd. anexo I) a atenção recai no “testículo adolescente purpurino” e nos “lábios ávidos”, imagem que representa a união entre o homem e a mulher. Na caracterização daquele, percebemos que o ato sexual é carregado de rudeza, de brutalidade e de agressividade (“com sabor ácido”), violando os “lábios ávidos” aptos para o concúbite, após o qual se dá a queda, isto é, a ejaculação que culmina na fecundação<sup>44</sup>. No último verso “ILUMINA A GENTE”, que se destaca de imediato pelo uso de maiúsculas, é possível deduzir a existência de dois campos semânticos, um dos quais, o ser masculino, é associado ao elemento solar, enquanto o outro, representado pela mulher pode ser relacionada ao seu oposto, a lua, nas suas diversas fases ou faces que apenas se ilumina de forma plena (orgástica) ante a presença do homem.

---

<sup>44</sup> Ainda no poema «A manga» o homem também é referido e dotado de agressividade, o que viola o corpo feminino (“tiram-lhe a pele/dúctil/ como, se, de mantos / se tratasse”, p. 16).

Percebemos assim que este momento de infeliz subalternização por parte da mulher, simboliza a sua total subordinação ao homem, detentor do conhecimento, tal como a estrela central do nosso sistema planetário, e do poder.

A escrita de Paula Tavares apresenta, como julgamos ter referido até agora, o desnudamento do corpo feminino através de uma linguagem metafórica, sugestiva do tom erótico, e do evocar de sensações. Ousamos afirmar que ao longo desta primeira secção da coletânea, os diversos sujeitos líricos utilizam a natureza enquanto recurso estético para representar o desejo do corpo feminino que se encontra num estado peculiar de fulgor. As palavras usadas levam o leitor a uma incessante procura, reinterpretação e identificação de cicatrizes na mulher. Consideramos que o tratamento dos motivos do desejo e das relações abusivas torna-se fundamental para a promoção do afeto e saúde sexual assim como na prevenção à violência de modo a instruir cidadãos capazes de se regerem pelo exercício de uma liberdade responsável.

«Navegação circular», o segundo momento da coletânea, inicia-se com o poema «Circumnavegação» (vd. anexo I), no qual a autora prolonga o destaque dado ao crescimento e amadurecimento da mulher. Aqui continuamos a usufruir da presença de elementos simbólicos da natureza, nomeadamente, seres vivos com capacidade de locomoção, como é o caso da abelha no poema em causa. Através do trabalho de polinização, a abelha é capaz de dar origem a um fruto, de dar vida ao mundo e de fazer com que a própria natureza renasça ciclicamente. Apesar de ter substituído a simbologia do fruto por um ser vivo do reino animal, a carga simbólica e a metáforização a que a poeta recorre mantêm-se muito sugestivas e impressivas. De assinalar ainda a inconstância da imagem gráfica dos versos, que sugere, do nosso ponto de vista, a instabilidade e vulnerabilidade da vida da mulher, também ela sujeita a vários ciclos da vida, ideia que culmina inevitavelmente na morte do “eu”, que o título do poema tão bem ilustra.

Por fim, entendemos dever destacar o poema intitulado «Rapariga» (vd. anexo I) que expressa a identidade fortificada da tradição imposta à mulher angolana, nascida para casar (“sou da clã do boi”). Segundo a prática ritualística, as noivas são trocadas por bois e como tal carregam, nas suas pernas, pulseiras para indicar a quantidade de bois que possuíam, como se se tratasse de um *status* social. Esta prática pode ainda estar associada à falta de liberdade e de individualidade, visto remeter, paralelamente, para o tempo de escravatura.

A relação com o poder e os padrões de liderança foram criados a partir da supremacia masculina e os estereótipos de gênero reforçam a falácia que as características atribuídas ao homem, como a agressividade, competitividade e assertividade, são intrínsecas ao perfil ideal de um líder, limitando a ação e expressão da mulher. Por esta razão, as questões relacionadas com a liderança de gênero devem ser debatidas amplamente, em sala de aula, como uma forma de motivar para a leitura.

Tanto a natureza como a mulher surgem descritas com palavras e esculpidas com imagens, por vezes, sangrentas que nos remetem, simultaneamente, para o universo vegetal, animal e humano, seres que oscilam na busca do seu espaço cultural e social, ao serviço de uma denúncia do sexismo presente na tradição. Embora recupere a tradição, facilmente, percebemos que a denúncia feita à opressão feminina é típica de uma sociedade patriarcal, o que justifica o desejo de criar um novo espaço e reconhecimento para a mulher. Os motivos de identidade e pertença associados ao ensino da literatura, pretendem incentivar os alunos à descoberta de conceitos como cultura, discriminação e diálogo intercultural.

Se no poema anterior identificamos a existência de um reviver do passado e da tradição, no que se segue, «As coisas delicadas tratam-se com cuidado / Filosofia Cabinda» (vd. anexo I) constatamos que o sujeito poético desafia a própria cultura. Através da leitura do poema, é perceptível um tom de desgraça para apresentar o sujeito feminino fragmentado (“desossaste-me”, “prótese”, “veias” e “pulmão”), visto como um ser repartido e, por isso, incompleto. Este estado físico e psicológico apenas existe como consequência da presença masculina, aquele que conduziu as veias para que desaguassem nas suas, sem dar oportunidade, espaço ou liberdade de ação, tornando a mulher um ser submisso e totalmente dependente (“sem remédio”). No entanto, existe uma alteração deste estado e, através do advérbio de tempo “hoje”, o sujeito lírico manifesta um grito de libertação, através do qual rejeita a rotina de vida da mulher (“não bato a manteiga/ não ponho o cinto”) e passa a agir de forma assertiva, o que o uso das maiúsculas na forma verbal “VOU” tão bem sugere. É então que ganha autonomia e coragem para enfrentar a sua própria vontade e vida com determinação e amor próprio.

A mesma noção de fragmentação é ainda visível no poema «No fundo tudo é simples ...». Aqui o sujeito lírico destaca o sonho vivido pelas vozes silenciadas (“[urdido] na memória”) e transforma o silêncio, em que a mulher vive, numa nova história. Para tal, tem de se libertar, “voar”, “agora ou logo à tarde” para se reconstruir num novo tempo e com

uma nova história de liberdade e de reconhecimento. Com a quebra dos códigos de uma tradição vigente, abre-se um novo espaço ao diálogo em que a mulher “moderna” vê os seus anseios, vontades, sonhos e objetivos fortalecidos.

Por último, em «Cerimónia Secreta» (vd. Anexo I), o Eu lírico revela a força que impulsionará a mudança. Destaca-se desde logo o sentido paradoxal do título, visto o termo “cerimónia” remeter para um evento formal de partilha entre um grupo de pessoas com algum grau de proximidade e, em contrapartida, o adjetivo “secreta” aludir a algo restritivo, confidencial e íntimo. Numa cerimónia previamente preparada e pensada (“preparam cuidadosamente/ a terra [...]”), dá-se a transformação do “mamoeiro macho em fêmea”, que será desnudado pela “água sagrada da chuva”, o que remete, de forma cíclica, para a cerimónia de fertilização. Destacamos ainda que, o mamoeiro referido no poema, que fora pintado em círculos, remete também para a ideia do ciclo da vida glosada no poema de abertura.

Do nosso ponto de vista, entendemos que Tavares apresenta, na coletânea em causa, o percurso da vida da mulher como uma mudança contínua através de várias fases cíclicas que culminam, inevitavelmente, no ser desfragmentado de origem que, não obstante, anseia constantemente pela sua libertação. O que importa neste momento destacar são os temas e motivos reveladores e surpreendentes que Tavares traz para a literatura na obra suprarreferida, *Ritos de Passagem*, e que ainda hoje são tabu em grande parte das sociedades sobretudo africanas mas também na ocidental. Torna-se evidente a emergência de uma literatura capaz de expressar, desnudar, revolucionar e fazer refletir sobre esta complexidade de valores, o papel e a plena integração da mulher numa sociedade ainda hoje dominada pelo homem.

Acreditamos que trabalhar a poesia de Tavares, em sala de aula, para além de permitir alargar o panorama de textos literários em oferta, possibilita o diálogo com diferentes culturas e costumes e favorece uma tomada de consciência plena da história e das sociedades representadas. Tal como a poeta defende

[...] conciliar um imaginário poético como uma práxis é caminho que começa a apresentar-se profícuo para uma geração que, se ainda não tem respostas, assumiu, por inteiro, o direito de se interrogar (1999: 128)<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup> Tavares, Paula. *O lago da lua*. Lisboa: Caminho, 1999.

É exatamente este estímulo que desejaríamos que a sua leitura provocasse nos nossos jovens leitores, levando-os a interrogar-se, visto a sua palavra “produz[ir] sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção do mundo, ou reforçando neles o sentimento dos valores sociais” (Cândido, 2006:30)<sup>46</sup>.

O erotismo poético de Tavares dá, portanto, voz ao intimismo da mulher, denunciando as suas frustrações e desejos recalcados, restringindo-a à mera função de procriar. Nas crônicas que enformam *O sangue da buganvília*, a poeta preconiza que

[...] faz falta a palavra grito a crescer por cima desse silêncio todo, construída livremente com o respeito antigo pelo lugar, mas trazendo as novas do tempo, dos participantes e das promessas. É preciso que a palavra acolha esta mais-valia de tantos anos de espera e silêncio e se solte e proteste e renasça na plantação das consciências. (*Apud* José, 2002: s/p)

É por isso que na poesia de Tavares existe uma certa atmosfera de resistência que acentua os reveses da história, desafiando, inclusivamente, os pressupostos da tradição ancestral. Manter viva a identidade e a memória com os temas e os motivos dominantes, tal como analisados, permite-lhe incutir nas novas gerações o gosto pela cultura, pelo conhecimento, e a procura de um tempo ativo e interveniente na formação dos jovens cidadãos.

### **3.3. Florbela Espanca: a turbulência que fecunda num passeio ao campo**

Poetisa portuguesa, Florbela d’Alma da Conceição Espanca foi uma das primeiras feministas de Portugal que deu voz à sensualidade feminina, onde exalta o corpo de forma a atrair o desejo e a paixão. Apesar da sua curta existência, publicou duas antologias que revelam a alta qualidade no mundo da poesia feminina, tendo obtido grande reconhecimento e prestígio e, por isso, considerada por alguns estudiosos uma “poeta forte”. De acordo com Bloom, “os poetas fortes fazem a história lendo-se mal uns aos outros, de modo a desobstruir um espaço de imaginação para si próprios” (1991: 17). Consideramos que esta definição se torna perfeita quando nos referimos a Florbela, pois foi uma mulher que através da sua estética inovadora foi capaz de se libertar de uma mordaza imposta por uma sociedade conservadora e gritar ao mundo a sua condição tanto de mulher como de poeta.

---

<sup>46</sup> Cândido, Antonio. *Literatura e sociedade*. 9º ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006

Sem nunca se afirmar feminista, a poetisa lutou muito pela emancipação da mulher, [...]. Florbela lamentava com frequência que a mulher portuguesa, para além de doméstica, só pudesse ser professora ou costureira, dando combate a essa discriminação nos jornais a que tinha acesso. (Santos, 1981: 28)

O desenvolvimento da sua produção literária foi marcado e fortalecido por uma época com determinadas condições sociais e ideológicas, contudo, a sua escrita torna-se ímpar. Florbela é capaz de desnudar o anseio confessional do eu lírico num estilo muito próprio, o que leva Renata Junqueira a discorrer sobre os diversos modos de leitura que a sua obra suscita por parte de diferentes críticos e estudiosos da literatura:

[...] há de um lado, os que nela só veem a sua ligação com a produção literária do século XIX, vinculando-a rigidamente ora aos quadros do romantismo, ora aos do decadentismo simbolismo; e há de outro, os que preferem apontar o caráter de exceção e a concreta situação de marginalidade literária que em Florbela são devidos a uma linguagem singular, de autoria feminina, ainda não “audível” no universo masculino dos intelectuais seus contemporâneos. (2003: 17)

Acreditamos que é a singularidade da sua escrita que faz com que a poeta integre já o domínio da educação literária do 7.º ano de escolaridade. Todavia, também consideramos que ainda se mantém à margem dos restantes poetas contemporâneos previstos nos programas curriculares, na medida em que ainda é citada de um modo extremamente breve e passageiro, possivelmente, por se tratar de uma poesia de mulher carregada de estigmas históricos e sociais.<sup>47</sup> A poesia feminina, tal como nos refere Angélica Soares, veio revelar todas as transformações do pensamento da mulher e da sua condição ambígua, que tanto renega a moral cristã e a cultura ocidental como denuncia a sua subjugação em relação ao homem<sup>48</sup>.

---

<sup>47</sup> Acreditamos na sua marginalidade devido à sua condição de mulher e o preconceito existente na sua época, tal como foi explícito no *Correio da Manhã* onde a estética da sua poesia é completamente ignorada e comparada a uma saia curta, o que, por sua vez, nos leva a percebermos a insuficiente percepção crítica de quem não apreciava a sua poesia:” Outra poesia [...] Mas, meu Deus, todas fazem sonetos. O soneto e a saia curta estão na moda. O pior é que todas ferem a mesma tecla, dizem a mesma coisa. O teu amor já não me serve [...] Recensão não assinada. O Livro de Sóror Saudade, por Florbela Espanca. *Correio da Manhã*, 20/02/1923 BN Esp. N. 10/29.

<sup>48</sup> No que se refere à mulher escritora, essa consciência [da sexualidade reprimida] vem agenciando uma libertação da linguagem, cada vez maior [...]. A transmissão poética [...] pode ser entendida como uma das manifestações da face contestadora da literatura, ao reunir-se à denúncia social do processo de super-repressão, no qual se inscreve e pelo qual se escreve a história da mulher. [...] Se remontarmos à Bíblia [...] vemos que, de início, se garante a supremacia masculina. Dependente e culpada, a mulher aparece no *Gênesis*, como fonte de pecado e, por isso, castigada por uma falta que envolve a culpa e sexo. [...] A moral sexual cristã veio sustentando, historicamente, a negatividade do prazer e enfatizando [...] “a proibição do incesto, a dominação masculina e a sujeição da mulher”. (Soares, 1997: 127).

Na verdade, depreendemos que a receção crítica da obra de Florbela ainda é bastante controversa, visto que, se, por um lado, alguns aplaudem o seu conteúdo poético, por outro, também há os que condenam o seu atrevimento moral. No nosso entender, este estatuto inconstante e paradoxal é indébito e incompreensível, visto se tratar de uma escritora que, ainda nos dias de hoje, gera espanto e curiosidade nos seus leitores. Neste sentido, acreditamos tratar-se de uma das grandes expressões da literatura portuguesa, tal como aponta a autora e crítica literária Maria Lúcia Dal Farra

[...] é sobre sua obra poética que o ataque dos seus detratores continua sendo deferido. [...] para eles, a produção lírica de Florbela [...] [é] um vasto e fértil campo onde era possível colher, abertamente e à vontade, tantos exemplos da declaração de cio dessa mulher que, como se viu, sabota a sagrada Constituição portuguesa, quanto flagrantes de uma vida erótica insuportável à pudicícia salazarista [...]. (2002:19)

Na biografia sobre Florbela Espanca, Augustina Bessa Luís dá grande destaque à questão do género e afirma que

O seu génio não é feminino, como nunca o é nos poetas. A poesia não é feminina. Ela inventa-se em frustrações da libido, em imaginações gloriosas da vontade [...] a poesia é apenas uma sublimação apreciada. O eterno feminino é uma maturidade suprapessoal. A mulher nunca se define como isolada do seu próprio corpo, e, portanto, constrangida pela sua sexualidade. Ela atinge o todo na maternidade; o homem busca o todo no objetivo sexual, e, por conseguinte, no processo da sua sublimação. (1984: 27)

A ideia de mulher incompreendida, isolada e, paradoxalmente, sensual é apresentada num poema dedicado à mesma, “Princesa incompreendida”<sup>49</sup> da autoria de Boto de Carvalho, sendo também a imagem feminina que Florbela constrói nos seus poemas, a de um sujeito lírico que sente no seu corpo os desejos mudos e desconhecidos, isto é, a maldição da mulher transgressora numa sociedade intransigente, devido à conjuntura política da época e escombros do cristianismo.

Relativamente às obras florbelianas, selecionamos para esta dissertação, a sua terceira publicação, *Charneca em flor*, uma obra repleta de símbolos e de imagens, que significam sentimentos e emoções que aludem à condição feminina e ao corpo da mulher no desabrochar do erotismo, destacando-se temas como o amor, o pecado, a dor de amar e a solidão, entre outros. Finalmente, a mulher que fora silenciada e marginalizada durante

---

<sup>49</sup> Alonso, Cláudia Pazos. *Imagens do Eu na poesia de Florbela Espanca*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1997a:249-250.

séculos abre-se em flor, ou seja, liberta-se de todas as convenções morais e exala a sua sensualidade.

Nesta coletânea, o tema do pecado surge relativizado porque o sujeito lírico experimenta o gozo de viver o momento e desvendar os mistérios da alma, não obstante a concepção trágica da vida. Na epígrafe de Rubén Darío, é possível identificar objetivamente a temática do Amor como sentimento transitório e fugaz, mas que também se pode recobrir de uma aura de plenitude, sugerindo que a vida deve ser plenamente vivida apesar dos percalços enfrentados. A sua poesia torna-se, deste modo, uma consumação sensitiva, sendo a dor a matéria-prima que faz florescer uma nova configuração do mundo, uma nova forma de pensar a mulher, com densidade psicológica e, por isso, acreditamos que será possível extrair motivos diversificados que possam ser trabalhados em sala de aula de forma a melhorarmos o cidadão.

No poema homónimo de abertura, também intitulado «Charneca em flor» (vd. anexo II), percebemos pelo título metafórico que o sujeito lírico se encontra numa fase de anseio eufórico, de emoções intensas que necessitam ser exteriorizadas. O sujeito poético apresenta-se num estado de renovação da sua própria imagem (“sob as urzes queimadas nascem rosas.../Nos meus olhos as lágrimas apago...”), uma mulher que se pretende entregar ao prazer e as todas as sensações da natureza, ou seja, livre de qualquer papel imposto pela sociedade (“Olhos a arder em êxtase de amor, / Boca a saber a sol, a fruto, a mel: Sou a charneca rude a abrir em flor!”) o que a permite aceder à plenitude da sua identidade. Esta mudança de sentir e ver dá-lhe a possibilidade de olhar para mundo de uma outra forma e encontrar encanto no que dói (“sob as urzes queimadas nascem rosa...”).

A linguagem metafórica, convida o leitor a associar à charneca o órgão genital da mulher durante o ato sexual, no qual as “urzes” são queimadas para depois nascerem as rosas, assim, a dor dá lugar ao prazer. É o florescer das cinzas que permitirá colocar um termo e despedir-se do sofrimento do amor dominante, evidenciado nas suas obras anteriores (“E já não sou, Amor, Soror Saudade.”). O amor deixa de ser mera fantasia e o sujeito lírico entrega-se em êxtase a todas as sensações corporais (“Olhos a arder em êxtase de amor, / Boca a saber a sol, a fruto, a mel:”). Esta ansiedade e febre de excitação, envolvida num ambiente de mistério ([...] Eu oiço bocas silenciosas / Murmurar-me as palavras misteriosas), que perturba o sujeito poético é contínua ao longo de todo o poema, o que

evidencia, por sua vez, ser o elemento imprescindível na entrega sexual para se libertar e usufruir plenamente dos seus desejos.

Destaca-se ainda em «Charneca em flor» o estado de nudez associado ao termo “burel” o que coloca desde logo em evidencia um rompimento com os princípios católicos, ou seja, o sujeito lírico despe-se da identidade que outrora lhe fora outorgada para que o profano e o mundo dos instintos dominem a sua palavra. Liberto de qualquer preconceito, poderá alargar os seus sentidos e horizontes. Para tal, deixar-se-á levar pelo estado de “febre ansiosa” da paixão que, para além de alterar a temperatura do seu corpo, também transforma os seus sentidos e passará a atender apenas aos seus instintos que até então eram reprimidos pelas instituições sociais.

Esta visão é ainda completada no poema «Eu», que apresenta o tema da identidade feminina e a sua realização pessoal como um duplo reconhecimento, isto é, a busca tanto pelo seu posicionamento enquanto mulher como escritora, sendo a condição necessária para alcançar a tão desejada liberdade da maldição e condenação feminina. Só este ‘passeio’ introspetivo possibilitará o encontro com a sua verdadeira essência (Até agora eu não me conhecia, [...] Andava atrás de mim ... e não me via! [...] E achei o meu olhar no teu olhar<sup>50</sup>, [...]). É a liberdade de se entregar e encarar os seus sentimentos que será capaz de fazer vibrar e latejar todas as sensações, permitindo ao “eu” renascer das cinzas para alcançar um crescimento espiritual e pessoal, isto é, desabrochar na pessoa que está destinada a ser livre do pensamento racional.<sup>51</sup> Acreditamos que estes poemas auxiliam os alunos na compreensão e reflexão sobre os motivos expostos, a saber a exclusão social, a desigualdade no mercado de trabalho e a liberdade de culto.

Não obstante esta ânsia de libertação, no poema «Rústica», através de uma visão idílica, é apresentado o conformismo do ser feminino, visto que a mulher se satisfaz com a sua vida simples que culmina na “bênção do Senhor em cada filho”, tornando-se um ciclo

---

<sup>50</sup> Nos versos de Florbela os olhos surgem com grande destaque visto que, numa primeira fase, são quem confessa o desejo e revelam o jogo da paixão, ou seja, a sua paixão de modo a incitar o olhar do amado. Tal como Leonardo Da Vinci refere, o olho é a “janela do corpo humano, por onde a alma especula e frui a beleza do mundo, aceitando a prisão do corpo que, sem esse poder, seria um tormento[...]” (*apud* Chauí,1993: 31-33).

<sup>51</sup> O Renascimento das cinzas é frequentemente associado à Fénix, ave de fogo da mitologia grega. Esta tem a capacidade de se regenerar sempre depois da sua morte, tornando-se um grito de esperança, visto que mesmo a partir dos seus destroços, cinzas, consegue-se refazer e ressurgir, tornando-se assim num importante símbolo da imortalidade e renascimento espiritual.

de vida “perfeito” e inquestionável. É contra este atavismo e subserviência da mulher, que a poeta se insurge nos seus versos. Contudo, tal estado de cegueira torna-se insuportável, pois a consciência da invisibilidade do “eu” culmina na vontade de ter uma nova imagem para si própria e para o outro, assumindo todos os seus desejos.

Em «Passeio ao campo» (vd. anexo II), o sujeito de enunciação começa por apelar ao amante e amigos para despertar a sua atenção e atraí-lo para si, exaltando a sua sensibilidade feminina para incitar o homem ao ato sexual, à “hora divina”. Neste momento de desejo e de conquista do prazer, prevalece um estado de embriaguez que se guia pela subjetividade, ou seja, pelo instinto e desejo de fusão (“bebe-a dentro de mim, bebe-a comigo!”). A ‘descrição’ minuciosa de uma mulher jovem e plena (“alegre”, “forte”, “cinta esbelta”, “pele doirada”, “frágeis mãos”) suscita ao leitor diversas sensações que refletem o temperamento ardente de uma mulher, cuja beleza clássica permite os arroubos sensuais (“num astro só as nossas duas sombras”). Destaca-se ainda o motivo da natureza, “pintada” através das palavras: o trigo e as papoilas, a água azulada das fontes e o calor dos astros que permitem a união perfeita entre dois seres. Cenário este que se encontra em harmonia com o sujeito poético, sendo, por isto, associada à vitalidade e ao fulgor das “papoilas rubras” e dos “trigais maduros”.

Mais se destaca que o chamamento por parte do sujeito belo e jovial não implica qualquer compromisso, visto que o interpela de diferentes formas através de uma gradação, onde o alocutário poderá ser o que quiser “Amor”, “Amante” ou “Amigo”, sendo o principal objetivo percorrer e desfrutar daquele caminho selvagem próprio da sedução que deverá culminar na união dos seus corpos (“Num astro só as nossas duas sombras!”), porque a fugacidade do tempo faz com que seja essencial aproveitar o momento, tal como nos refere a expressão latina “*carpe diem*” de Horácio (“Colhe a hora que passa, hora divina”).

Ainda em «Passeio ao campo» sobressai a liberdade de ação e transgressão do sujeito feminino, visto que a mulher não teme expressar os seus sentimentos e desejos de uma forma clara como a água e, para além disso, tem a ‘ousadia’ de ofertar o seu próprio corpo. No último terceto, dá-se a concretização do ato sexual nas “alfombras”, tapete espesso e fofo que insinua o ato de se deitarem sobre os “caminhos selvagens”. Contudo, a adjetivação presente no verso “dos caminhos selvagens e escuros”, destaca que, apesar de se considerar

este ato natural, o mesmo ainda é associado a algum tipo de preconceito por parte da sociedade por ser invulgar.

A escrita de Florbela é capaz de sensibilizar qualquer leitor, atribuindo-lhe um papel ativo, devido à multiplicidade de estímulos com que é confrontado e os pontos de vista sobre o que significa ser mulher, de forma a combater os preconceitos e ideias discriminatórias. Neste sentido, os motivos subentendidos nos poemas apresentados, por exemplo, género e corpo, promovem a discussão em sala de aula e a tomada de consciência das influências exercidas por noções estereotipadas existentes na sociedade, que se tornam limitativas e castradoras na forma de estar e analisar a realidade circundante, nomeadamente, o universo intimista da mulher.

A procura do amante continua no poema «Se tu viesses ver-me» (vd. anexo II) através de um jogo enigmático de mostrar e esconder palavras e imagens evocando todas as conquistas físicas já experimentadas dos risos ao beijo. O momento do dia escolhido para o encontro, o fim da tarde, o crepúsculo, é o exato momento de mudança, representando, simultaneamente, a saudade do passado e a incerteza do futuro. Nesta hora do dia, em que a luz do sol enfraquece e a noite se aproxima, denota o ambiente de sensualidade e de deleite que os versos cultivam. O próprio sujeito lírico se autocaracteriza como “linda e louca”, o que corrobora o ambiente repleto de desejo. Mais uma vez, constatamos o rompimento com as convenções religiosas que preconizam uma mulher submissa e muito discreta, ao invés daquela que se entrega sem pudor ao desejo como seu único propósito. Revela-se, então, uma nova imagem de mulher voluptuosa e determinada que tem do corpo uma visão mais mundana e laica. Como refere Angélica Soares,

Ao cantar-se a fusão, o desequilíbrio e o transbordamento erótico, cantam-se a volúpia e o excesso, vivenciados não só pelo parceiro amoroso, mas compartilhado pela mulher, numa flagrante subversão aos esquemas patriarcais binários de oposição, que marcam a diferença entre masculino e feminino. (1997: 129)

Noutro soneto, «Mistério», o sujeito poético estabelece um diálogo com um elemento natural, a chuva, que tanto pode remeter para um ambiente melancólico e de dor (“das sensações estranhas, dolorosas ...) sobre um tempo incompreendido, o passado, como também permite associá-la um clima de prazer, capaz de o libertar para “um sonho de magia e de pecados”. A magia pode ser entendida como um motivo e uma referência à fertilidade, ao renascer do próprio “eu”, visto a chuva ser o elemento que fertiliza a terra e, por sua vez,

o pecado surgir associado ao interdito, ou seja, à sexualidade feminina. Esta ideia é ainda comprovada no último terceto, sendo a terra fertilizada a metáfora do corpo feminino, que permite ao eu lírico entregar-se aos prazeres para alcançar a sua verdadeira plenitude. Acreditamos que a religião é o motivo que funciona como entrave à manifestação da condição feminina que deverá levar os jovens leitores a uma reflexão profunda que implique equacionar direitos, deveres, ações de modo a tomarem consciência das concepções tradicionais que não contribuem para o desenvolvimento social ou cultural.

No poema «Outonal», regressamos à ideia da mudança “crepuscular”. Tal transformação ocorre entre um mundo físico e natural, associado às “rendas do silêncio” e ao “País do Vago”, e, por outro lado, o mundo subjetivo, de êxtase, representado por “crepúsculos doirados, / De púrpuras”. Esta é a hora do amor, extravagante, capaz de conduzir a um crescimento mágico e espiritual. Também o outono desempenha a mesma função pela sua beleza, como sugerem os excertos de versos: “Veludos a ondear”, “Mistério mango” e “doirados / De púrpura”, entre outros. A flor abre-se naturalmente e a beleza revela-se na sua “Mocidade”, entendida como “esplêndida, vibrante, / Ardente, extraordinária, audaciosa”, reforçando a sensualidade da mulher e a liberdade de amar que lhe permite alcançar finalmente a charneca em flor. Esta transformação é tão intensa que o poema termina com o convite que significa a plena entrega: “Ama-me doida, estonteadoramente”).

A ânsia de liberdade, de sentir e experimentar é-nos apresentada no poema «Amar!», onde o eu lírico exprime a sua transgressão e anseia “[...] amar perdidamente / Amar só por amar: Aqui...além.../ Mais Este e Aquele, o Outro e toda a gente...”, ou seja, amar de forma intensa, plena e infinita. Consciente de que se trata de um sentimento efêmero e carnal que rompe com os valores associados ao amor romântico, o poema faz a apologia do tema do *carpe diem*, ou seja, viver intensamente o momento que passa. Por outro lado, podemos deduzir que esta forma inocente de amar evoca o estado da infância, quando a criança, livre de qualquer preconceito e estereótipo, ama de forma intensa e múltipla, o que lhe proporciona o regozijo desse belo, veemente e efêmero sentimento.

Ao constatar que a morte é o fim, o sujeito de enunciação enaltece o desejo que a vida “valha a pena” ser vivida com intensidade e prazer. Neste soneto, sobressai a imagem da mulher apresentada com vontade de desfrutar e celebrar sem se preocupar com o futuro.

Trata-se de um discurso inovador e ousado, visto que desconstrói e se opõe à moral religiosa, do princípio da eternidade e da indissolubilidade do matrimônio, a avaliar pelos versos - “Quem disser que se pode amar alguém / Durante a vida inteira é porque mente!”.

Em Florbela, é verdade que o ser feminino destaca-se e liberta-se de um mundo opressor, decidida a entregar-se ao desejo e à transgressão, isto é, assumir a volúpia que lhe proporciona o êxtase de todos os sentidos e sensações. Tal como ilustra os versos: “-Meu corpo! Trago nele um vinho forte: / Meus beijos de volúpia e de maldade!” com “dálías vermelhas no regaço”, em «Volúpia» (vd. anexo II). Tais versos mostram-nos uma mulher desnudada de pudor e vestida de “êxtase pagão” e, para além disso o seu corpo participa, “felinamente”, num cortejo de dança, o que nos sugere a consumação do ato sexual. Aqui o elemento felino sobreleva o estado irracional da mulher, o agir por impulso, por instinto e por necessidade, assumindo plenamente todos os atributos para seduzir o homem. mulher Por último, sublinhamos a aliteração em /r/ vibrante que provoca na leitura do poema o próprio estado de vibração do corpo feminino (“frémite vibrante”) para além de apelar para a sensação auditiva, chamando a atenção para os ruídos e gemidos do próprio corpo para a consumação do ato.

Como se viu a poesia de Florbela rompe com os valores tradicionais, dando plena visibilidade à imagem da mulher como é o caso do poema assertivamente intitulado «Sou eu!». Os versos evocam os “rubros sonhos de pagã” que “iluminam” a escuridão ao exprimir a volúpia e o desejo como parte integrante da Natureza. “Enquanto as aves poisam nos meus ombros” são versos que ilustram a sintonia com o real circundante. Por outro lado, “As catedrais de uma escultura vã!” não estabeleceram “fundações” suficientemente fortes para manter a mulher cativa; já o sol, símbolo que caracteriza o universo masculina, fica “tonto de assombros”, perante a “ousadia” de emancipação da mulher.

O olhar focado numa só parte do corpo, sugere a fratura do eu no soneto «III» que evidencia o desejo e a busca permanente do Outro, conforme sugerido no verso “Frémite do meu corpo a procurar-te”. Nas duas primeiras quadras, destacam-se os verbos procurar, buscar e abraçar que evidenciam o desejo obsessivo que traduzem “o doido anseio” de fusão, reforçado pelos termos “estonteante fome” e “sede de beijos”. Este estado de alma é tão marcante que se apodera de todo o corpo do sujeito lírico quando se aproxima do amado, fazendo com que arda ao tocar na sua pele (“ferve das minhas mãos”) e “nada existe que a

mitigue e a farte!”. É o recurso às sinestesias, esta dinâmica de sentidos e mistura de sensações que reforça o tom erótico e sensual do poema e ao mesmo tempo destaca a busca incessante de um sentido para a existência do eu poético.

Consciente de a vida ser breve e trágica, o sujeito lírico apresenta no, «X», último poema da coletânea, que caracteriza uma filosofia de vida através de uma longa enumeração das suas ambições - “Eu queria mais altas as estrelas”. O poema suprarreferido entra em diálogo com outro, intitulado «A uma rapariga» (vd. anexo II), no qual o sujeito lírico aconselha a adotar a mesma filosofia de vida de querer sempre mais, alargando os horizontes com as suas “mãos preciosas”; permanecendo fiel a si própria, terá como prémio o merecido e desejado repouso ou morte, que há-de surgir de forma natural - “Escava com as mãos a própria cova / E depois, a sorrir, deita-te nela.”. Importa ainda salientar, neste contexto, que o desejo formulado não se destina a ninguém em particular, mas visa os leitores/ as leitoras que queiram seguir os princípios de vida que estes versos de Florbela enunciam.

Na poesia de Florbela, o eu lírico dá voz à mulher e ao universo que ela representa. É o desejo de superar o estado de solidão e a fratura do sujeito de enunciação que faz com que o mesmo se deixe guiar pelo desejo sexual, subvertendo o papel tradicionalmente atribuído ao homem, agora a ser também desempenhado pela mulher no domínio e no gozo da relação amorosa. A revolta feminina, que a mulher protagoniza, visa também construir uma sociedade mais justa que a resgate da invisibilidade a que durante séculos foi votada.

Como julgamos ter demonstrado, a linguagem poética em Florbela é muito emotiva e intimista, exigindo por parte do leitor atenção para a interpretar. Caberá ao professor, em sala de aula, preparar o bom acolhimento da poesia de Florbela, para que desta forma os jovens leitores se sintam motivados e suficientemente curiosos para explorarem o imaginário e com ele aprenderem a ser, no futuro, melhores cidadãos.

### **3.4. A mulher através da pintura e da música: algumas ‘pontes’ possíveis**

As escritoras convocadas revelaram, do nosso ponto de vista, coragem e ousadia ao perscrutar o universo mais íntimo da mulher, despertando nos seus leitores a atenção e a curiosidade para a complexidade do ser humano, no caso, da mulher, na medida em que lhes deram a visibilidade que, até então, jamais tivera.

Em ambos os casos, a poesia que escreveram reflete a influência dos contextos em que estão inseridas, seja a terra natal, no caso de Tavares, seja o contexto da Revolução Republicana, no caso de Florbela. É no âmbito das influências geradas pelas experiências vividas que ambas encontram inspiração para os seus versos, quais palimpsestos de memórias e de desejos. A reinterpretação das cicatrizes e a formulação de sonhos foram, não raras vezes, o caminho que encontraram para configurar uma nova imagem da mulher que tem na sua emancipação o desejo mais premente.

Se, por um lado, verificámos que nos versos de Florbela a mulher luta por um espaço na sociedade e na história, a congénere “angolana” debate-se pela sua libertação, à semelhança do sucedido com a conquista da independência pelo país. Florbela não parte de memórias ancestrais, mas, sim, da conjuntura política do seu tempo e é através do significado da palavra que denuncia a repressão sofrida como resposta à ousadia de a pretender libertar-se das amarras conservadoras, que reservavam à mulher o lugar chocante de atroz subalternidade. O amor, enquanto matéria-prima, e tema privilegiado na sua poesia, dá origem à transformação dos sujeitos líricos, propondo uma nova configuração social mais humanista e justa, resultado da nova forma de pensar a mulher, que reaparece como um todo, composto por mente e corpo.

Sabemos que a poesia das escritoras em causa dá voz a uma mulher ‘invisível’, ignorada e marginalizada pela sociedade. Enquanto a poesia de Tavares repensa a questão da sexualidade feminina, dando visibilidade a experiências de vida que até então estavam interditas à mulher, os versos de Florbela gritam ao mundo a condição do enclausuramento do ser feminino, propondo, todavia, e de forma ousada, a imagem da mulher transgressora.

Se é verdade que Tavares através dos seus versos equipara o corpo feminino à Terra, suporte básico de vida, é através desta aproximação simbólica que a erotização surge numa simbiose quase perfeita com a natureza. Por outro lado, a poesia de Florbela usa também a

Natureza/ Terra para expressar o desejo da mulher; embora não se traduza tão frequentemente em imagens metafóricas, propõe-se desvendar e enaltecer os seus desejos, descrevendo-a com vitalidade e fulgor. Cabe assim à Natureza fazer acordar no sujeito feminino o desejo físico.

Sabemos que a poesia de Tavares assinala a passagem do tempo, atribuindo à existência feminina um carácter solene que *grosso modo* o pendor ritualístico dos poemas confirma. Enquanto nos transporta para a origem da humanidade, ainda que enraizada em ciclos de vida castradores, tais como sejam nascer, ‘viver’ como instrumento de prazer, procriar e morrer; no caso da poesia de Florbela, constatamos uma rutura total com as convenções religiosas, que não preveem que a mulher deixe de ser submissa ao marido ou que possa ter pensamentos pecaminosos que abrem caminho à fruição plena do prazer, e que os seus versos transformam em bela -“louca”, não raras vezes, equiparada, em virtude dos seus instintos, a um felino. Trata-se de facto de uma imagem recorrente na poesia desta escritora.

Embora a mulher, na poesia tavaresense, procure criar o espaço onde vai acontecer o ‘milagre’ da transformação, a partir do momento em que “rompe” com a tradição, a mesma não tem lugar porque prevalece o enraizamento do pensamento patriarcal que a confina ao único “milagre” que ela pode protagonizar, ou seja, o da procriação. A revolta que tal preconceito gera assume, no caso, uma dimensão coletiva.

Podemos, então, afirmar que, através da poesia de Tavares, o leitor se confronta com a imagem da mulher fragilizada, um mero objeto, que, todavia, não se conforma com a condição que lhe está destinada. O seu corpo, usado como instrumento de prazer pelo homem nada mais sente do que a dor e o inconformismo. Em contrapartida, nos poemas de Florbela, o corpo da mulher realça todas as suas virtudes, sobretudo, aquelas que, invariavelmente, atraem o homem. Ainda que seja silenciada, liberta-se do jugo opressor, nomeadamente, quando o seu talento criativo se destaca, como é o caso da mulher-poeta Florbela que representa a própria mulher emancipada, capaz de sentir desejo e prazer na mesma medida que o homem.

Tal como procurámos relacionar os versos das escritoras entre si, pareceu-nos igualmente importante estabelecer novas pontes e diálogos com outras formas de expressão artísticas, já que redundam no enriquecimento da interpretação dos mesmos, tendo em vista

o público-alvo a que se destinam. A este propósito, socorremo-nos das palavras de Teresa Guedes que sublinham a importância da abordagem interartística: “[...] um poema é como qualquer obra de arte; um quadro, uma escultura, umas composições musicais causam uma impressão, sensações, prazer, e valem como tal.” (2000: 51) Se entendemos que a poesia pode e deve estabelecer um diálogo com outras formas de expressão artística, é porque acreditamos que o seu contributo em termos de formação cívica e pedagógica terá certamente forte impacto nos jovens estudantes, na medida em que lhes permite abrir ‘asas’ à imaginação e desenvolver a criatividade, entre outras competências.

O renomado crítico literário G. Steiner era apologista das leituras dinâmicas, cuja importância tantas vezes assinalou nos textos que escreveu sobre o ensino da leitura e da literatura. Não foi por acaso que recorreu várias vezes à expressão “transmutações” usada por Roman Jakobson, para se referir ao confronto entre sistemas de signos verbais com outros não verbais. Acreditamos que a ponte que a poesia estabelece com outras artes, para além de potenciar no aluno uma experiência estética enriquecedora e desafiante, responsável decerto pela descoberta de novas sensibilidades, poderá também facultar-lhe um melhor entendimento da vida e da sociedade em que vive. Através do desenvolvimento de certo espírito crítico, o jovem será certamente mais capaz de intervir na construção de um mundo mais justo e melhor.

Propomos então o cruzamento de alguns poemas do *corpus* literário selecionado com alguns quadros da pintora Frida Kahlo, artista mexicana cujas obras revelam enorme criatividade e ousadia, mas também o seu ativismo político. Nelas destaca o corpo da mulher sem quaisquer artifícios ou filtros, sob pretexto de representarem a sua própria experiência de vida.

Os seus quadros apresentam traços característicos, nomeadamente, o excesso de cor, o insólito ou estranho, mas também a temática do amor nas variantes da feminilidade e da sexualidade, como por exemplo, sucede no caso de “Veado ferido”, de 1946. O animal aqui representado, símbolo da elegância, da fragilidade e da delicadeza traz no lugar da cabeça não a sua, mas a de Frida Kahlo. Ora, tratando-se de um ser híbrido, o rosto da pintora parece remeter aqui para a dualidade do sujeito feminino, designadamente na imagem do corpo ferido, atravessado por nove flechas. Não obstante o provável sofrimento, o animal parece prosseguir com determinação o seu caminho.

A própria Natureza entra em “diálogo” com o veado mostrando, através dos ramos quebrados que jazem no chão, aquilo que podemos entender como sendo a representação do subconsciente feminino, dilacerado e disperso. Contrariamente ao animal, o rosto da artista não apresenta qualquer expressão de dor, o que nos permite concluir que não padece de um mal-estar físico, mas tão somente emocional, do foro psicológico. A presença dos chifres remete-nos para o veado macho e, simultaneamente, para a autocaracterização da mulher-homem. Curiosamente, se recordarmos alguns dos poemas que escolhemos trabalhar com os jovens em sala de aula, constataremos que apresentam, a mulher em harmonia e simbiose com a natureza.

Foi no sentido de desenvolver este nosso ponto de vista que concebemos uma proposta de trabalho para ser desenvolvida na sala de aula, e que apresentamos adiante com mais pormenor no Anexo III.

Uma outra estratégia interessante será associar a poesia à música, uma vez que os jovens são facilmente conquistados por esta. Através das emoções que suscita poderá facilitar a aquisição de conhecimentos e simultaneamente promover o autoconhecimento dos jovens. A associação da melodia à palavra torna-se um pretexto de sociabilização e, sobretudo, de partilha, de aproximação do Eu ao Outro ou vice-versa. Na opinião de Paula Mendes Coelho

Só ouvindo, absorvendo / integrando e recontando / devolvendo, é possível passar a ter um papel ativo, desenvolver a partir das qualidades literárias e estéticas intrínsecas aos textos propostos a imaginação, o sentido estético, essa necessidade vital que temos de ouvir contar histórias, de ouvir o canto poético. (2011: 289-290)

Começamos, pois, por relacionar alguns poemas de Florbela e de Tavares com a canção “Andorinhas” de Ana Moura. Tal como o título sugere, subentende-se que ao aparecimento destas aves e, por conseguinte, da primavera, símbolo de renascimento, de “nova vida”, é possível associar o grito de emancipação da mulher, uma vez que a andorinha representa a esperança e a possibilidade de renovação. O tema não só se associa à carreira da artista, ao sugerir eventualmente a rutura com a editora com a qual trabalhava para conseguir maior liberdade artística ou inventiva, como é ainda passível de ser associado à questão da liberdade de expressão, uma conquista da mulher.

Após longa espera – “dias em longas filas” – a letra da canção conclui que as andorinhas são rainhas porque se deslocam em liberdade, levando a intérprete a desejar

assemelhar-se à própria natureza, cenário que potencia a transformação positiva dos seres. Na medida em que esta sugere a ânsia de liberdade, e abre caminho à mudança, é possível descortinar o renascimento ou a transformação por que a voz enunciativa em “Andorinhas” possivelmente passa. Identificadas com a mãe natureza, as aves convidam o ‘eu’ da enunciação a seguir o vento, cabendo ao Sol orientá-lo. O astro primordial representa a vida e também o acesso ao conhecimento, o que certos poemas de Tavares e Florbela muito bem sugerem, nomeadamente, “As coisas delicadas tratam-se com cuidado” de Paula Tavares e “Charneca em flor” de Florbela Espanca. A Natureza, como se num gesto maternal, incentiva a “voz” que canta a romper com as convenções sociais, ousando, para o efeito, voar mar adentro. O mesmo elemento que simultaneamente representa o desconhecido e o perigo tem, por sua vez, também o poder de ajudar a transformar para que seja possível renascer.

No videoclipe em causa, reparamos que Ana Moura veste o traje nacional do Algarve - o biôco - que sugestivamente evoca outra peça de vestuário, a burca, esta porém com uma conotação extremamente negativa já que representa a terrível opressão a que as mulheres estão sujeitas em certos países, onde ainda hoje morrem só porque reivindicaram alguns dos direitos mais elementares, como seja, por exemplo, o acesso à livre expressão, à educação e à escola.

Raul Brandão em *Os pescadores* propõe uma curiosa explicação ‘poética’, quiçá irónica a propósito de semelhante traje,

[...] misterioso e atraente. [...] Passam, olham-nos e não as vemos. Mas o lume do olhar, mais vivo no rebuço, tem outro realce... desaparecem e deixam-nos cismáticos. Ao longe, no lagedo da rua ouve-se ainda o cloque-cloque do calçado — e já o fantasma se esvaiu, deixando-nos uma impressão de mistério e sonho. É uma mulher esplêndida que vai para uma aventura de amor? De quem são aqueles olhos que ferem lume? (1923: 89-90)

Desta feita, a burca, parecendo revestir-se de certa conotação positiva, aproxima-se de alguns poemas de Florbela Espanca na medida em que remete para o jogo de sedução envolto em mistério, através do qual o olhar resplandecente de desejo, suscita a curiosidade de quem por ela passa.

Regressando à canção de Ana Moura, ousamos afirmar que a genialidade da artista reside no facto de apresentar um mundo subjetivo, que caracteriza o domínio das emoções e dos sentimentos, equiparando as andorinhas ao grito de liberdade que traduz o desejo de emancipação da mulher, aspetos que também os versos de Tavares e de Florbela sublinham.

Através da metodologia comparatista, os alunos serão também capazes de experimentar emoções novas, desenvolvendo competências de interpretação que o debate em sala de aula certamente ajudará a promover. Por esta razão, optámos por incluir mais uma atividade a realizar em conjunto com os jovens e apresentada adiante (Anexo IV).

No “caminho” até agora percorrido – o da presente dissertação e o do nosso próprio percurso - sabemos que o papel do professor é fundamental, no que diz respeito a estimular o gosto pela leitura de textos literários nos seus alunos. Ler é um ato que, como vimos, implica relacionar textos, discursos e temas de forma a potenciar o desenvolvimento intelectual dos nossos jovens leitores, tornando-os autónomos, capazes e livres, ou seja, aptos para enfrentarem os desafios que o mundo cada vez mais globalizado lhes vai colocar.

## Capítulo 4 – A ficção e outras mundividades

### 4.1. O discurso que reenvia para a ‘experiência’

O pensamento do homem sempre se centrou na forma de como alcançar o verdadeiro entendimento e conhecimento do mundo, ou seja, em encontrar uma associação perfeita entre a natureza, as sensações e as ideias. Contudo, a aquisição do conhecimento não é assim tão linear, e visto que se trata de uma faculdade mental, acreditamos que o texto narrativo, possa tornar-se um tesouro cultural de ferramentas que nos permite construir e representar a realidade, o mundo, e assim alcançar o desejado conhecimento.

O homem organiza a sua experiência e memória na forma narrativa, nomeadamente, através da criação de histórias, lendas e mitos. Todos os homens produzem diariamente inúmeras histórias ou textos narrativos que relatam sequências de eventos e tal como nos refere Aguiar e Silva “o homem não pode deixar de produzir textos marcados pela narratividade” (1999: 596), pois é algo que lhe está intrínseco quer no seu plano biológico, psíquico ou cultural. O mesmo estudioso sublinha ainda que os “lexemas como ‘narrar’, ‘narrativa’ e ‘narrador’ derivam do vocábulo latino *narro*, verbo que significa ‘dar a conhecer’, ‘tornar conhecido’” (1999: 597) de modo que o homem se possa tornar sabedor de eventos e estados reais ou fictícios que se sucedem no tempo.

Ocorre então a pergunta “o que é a narrativa e como se desenrola?”. Nadia Battella Gotlib na sua obra *Teoria do conto* refere que para enumerar as fases da evolução da narrativa seria necessário “percorrer a nossa própria história, a história de nossa cultura” (1999: 6) Também Otília Sousa constata que a narrativa “é o mais universal dos géneros do discurso” (1995: 49) e esta sensação de familiaridade com este género textual (o que não se verificou com a poesia) faz com que se atribua à narrativa de forma intuitiva o significado de “história”, ou seja, um relato de ações.

A primeira interpretação apontada para o termo narração foi proposta pela retórica e é a que ainda hoje tem maior aceitação, sendo, então, entendido como uma preparação da argumentação tal como advoga Roland Barthes “[...] não é uma história (no sentido fabuloso ou desinteressado do termo), mas uma prótase argumentativa” (1975a: 209). Se por um lado alguns teóricos entendem a narrativa como uma categoria que corresponde à visão clássica

tripartida entre lírica, épica e drama, que chegou até nós a partir dos estudos de Aristóteles e Platão, por outro, há quem a considere apenas um enunciado, como sucedeu com os formalistas e estruturalistas, entre outros.

Podemos assim destacar dois aspetos relativos ao conceito de narrativa. De acordo com Jorge Alves, trata-se de uma “enunciação de um discurso que relata acontecimentos ou ações”<sup>52</sup>; já Labov refere que também a podemos entender, simultaneamente, como “um método de recapitulação da experiência passada que consiste em fazer corresponder a uma sequência de eventos (supostamente) reais uma sequência idêntica de proposições verbais (1978: 295). Segundo estas fontes, devemos entender a narrativa como um discurso que relata experiências e acontecimentos reais ou imaginários que se sucederam num determinado tempo passado.

Importa ressaltar que se por um lado consideramos a narrativa uma história, não nos podemos esquecer que a mesma não deixa de se constituir num discurso. É uma história na medida em que evoca uma determinada realidade e enuncia os diferentes acontecimentos vividos por certas personagens, podendo essa enunciação ser confundida com a vida real. Mas, por outro lado, é também um discurso porque é exigida a presença de um narrador que narra os acontecimentos, que por sua vez, pressupõe a existência de um leitor que interpreta e compreende o discurso. Por isso, houve determinados estudiosos que defenderam que o que mais importa não é o relato em si, mas sim a forma como o narrador o faz chegar ao leitor, colocando em destaque o texto sob forma de estrutura enunciativa, entretecida de significados (Todorov, 1973: 211).

Carlos Reis considera igualmente que a narrativa literária se estrutura em dois planos fundamentais que interagem entre si, a saber, “o plano da história relatada e o plano do discurso que a relata, articulando-se num ato de enunciação que é a instância da narração” (2013: 246). A partir destes níveis é ainda possível identificar outras categorias narrativas que implicam relações de várias ordens com a história contada, entre as quais, a personagem, o espaço, a ação, o tempo, a perspectiva narrativa e o narrador.

O narrador é a instância enunciativa que conta a ‘história’, um “eu” (mais ou menos) oculto, e só é conhecido pelos leitores do texto, sendo que pode ser caracterizado pelo grau

---

<sup>52</sup> Jorge Alves, s.v. "Narração", E-Dicionário de Termos Literários, coord. de Carlos Ceia, ISBN: 989-20-0088-9, <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/narracao>, consultado em 19-05-22.

de participação na história narrada.<sup>53</sup> Uma das propriedades destacadas por Carlos Reis a propósito da tipologia dos narradores, que particularmente nos interessa por ser maioritariamente o caso das narrativas que analisamos adiante, é o processo de exteriorização configurado pelo narrador, visto que se procura descrever e caracterizar um universo independente do qual não faz parte, uma visão do mundo, crenças e valores, ‘vivididos’ por personagens, num espaço e tempo determinados.

De forma a captar a atenção do seu leitor, uma outra estratégia do narrador é a tendência objetiva, isto é, a forma como dá a conhecer a realidade, onde as coisas, os lugares e as personagens captam toda a atenção do leitor, ou seja, impõe-se a história propriamente dita em detrimento da voz enunciativa, que de certa forma se ‘apaga’. Independentemente das diferentes escolhas da organização do discurso, qualquer narrativa dá a conhecer diferentes situações ‘de vida’, tornando-se o espaço privilegiado de recolha de ‘materiais humanos e sociais’ a que os sociólogos e historiadores da cultura reconhecem algum valor documental, na medida em que possibilita a reconstituição de momentos marcantes da história, dando-lhes visibilidade e protagonismo. Acreditamos por isso que a narrativa nos ensina outras mundividências que enriquecem substancialmente a nossa própria experiência de vida.

A existência de uma dinâmica de sucessibilidade e sequencialidade estabelece conexões de contiguidade entre espaços, ações e personagens, criando um universo ficcional que o leitor assume como verosímil. A propósito da categoria narrativa espaço, trata-se do componente físico que servirá de cenário à própria história, independentemente de também poder ser um espaço social que reflete características culturais, políticas e morais de uma sociedade, ou assumir, ainda, uma dimensão psicológica, caso potencie o retrato interior da personagem, como teremos a oportunidade de ver, por exemplo, no caso de algumas narrativas de Teolinda Gersão.

A ação é, por sua vez, o domínio diegético em que o conflito se estrutura e a sua existência depende de um ou mais sujeitos que a desempenhem, um tempo em que se

---

<sup>53</sup> Gerard Genette em *Discurso da Narrativa*, distingue vários tipos de narrador, mediante o seu lugar na diegese: o autodiegético, aquele que narra as suas próprias experiências como personagem central da história; o homodiegético, sendo uma personagem secundária narra, todavia, os acontecimentos que a constroem; e, por último, o heterodiegético, aquele que não fazendo parte do universo da ação nela se inscreve como estância narrativa. (1995 *Apud* Carlos Ceia).

desenrole e as transformações que possibilitem a passagem de um estado a outro. Já a personagem evidencia-se como outra categoria fundamental da narrativa, visto que é o eixo em torno do qual se desenrolam os acontecimentos num determinado contexto espaço-temporal, mas, para além disso, também se destaca pelos seus traços fisionómicos e expressivos, que configuram o seu retrato, completado pelo contexto sociocultural em que se insere.

O ficcionista é alguém que busca inspiração no mundo que o rodeia, sendo capaz de reconstituir ideias, conhecimentos e memórias que o afetam, plasmando-as nas narrativas que constrói por intermédio dos narradores que nelas coloca. Como tal, deve ser capaz de identificar traços de carácter ou de índole sociopsicológica quando observa a realidade, de forma a criar uma história credível, na qual o leitor de alguma forma se reveja. Tal como advoga Aguiar e Silva:

[...] o olhar do romancista sobre o mundo e sobre os homens jamais é distraído [...] já que ele perscruta sempre por detrás dos rostos, dos gestos, dos actos e dos hábitos, a vida secreta ou oculta dos outros, as marcas do seu passado, as suas servidões e as suas ambições sociais [...] das suas observações e das suas experiências, hão-de nascer e alimentar-se as personagens e as situações romanescas. (1999: 603)

O trabalho do escritor busca então essa aproximação entre o mundo imaginado, o ‘mundo possível’ da ficção, e o mundo real, empírico. Somos assim levamos à questão da ficcionalidade do texto narrativo, ao mundo do ‘faz de conta’. Uma vez mais, de acordo com Carlos Ceia, “A ficção pós-moderna tem sido interpretada como uma forma de representação do irrepresentável”<sup>54</sup>, o que sugere a possibilidade de transfiguração ou transmutação do real. As narrativas que integram o *corpus* literário da presente dissertação mantêm uma estreita proximidade com o real, sendo capazes de nos revelar estados de alma diversos, sentimentos, ideias e, sobretudo, comportamentos sociais representativos de determinados quotidianos, que encenam com imaginação hábil e, quase sempre, com uma pedagogia subtil.

Na medida em que leva o leitor a participar na possibilidade de construção de outros mundos possíveis, a narrativa permite-lhe igualmente conhecer melhor a realidade em que vive. Acreditamos que a sua consciência, ‘despertada’ por meio da leitura ficcional,

---

<sup>54</sup> Carlos Ceia, s.v. "Ficcionalidade", E-Dicionário de Termos Literários, coord. de Carlos Ceia, ISBN: 989-20-0088-9, <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/narracao>, consultado em 19-05-22.

desencadeará provavelmente a ‘urgência de pensar’, ensaiando porventura um pensamento crítico com opinião própria em relação ao mundo empírico que o rodeia.

Nos programas curriculares para o ensino do português, o texto narrativo surge como o gênero textual com maior destaque, contudo, consideramos que os professores ainda têm um longo trabalho a realizar no que concerne a estimular o gosto por este tipo de textos.

Para garantir a sobrevivência da literatura e do ensino das obras literárias nas escolas, Graça Moura, citando Todorov, defende que se nenhuma estratégia de ensino privilegiar aquilo “[...] de que falam as obras propriamente ditas, o seu sentido, o mundo que elas evocam” (2007: s/p) não conseguirão captar a atenção dos leitores e, por isso, propõe que o texto literário volte a ser considerado uma área nuclear no ensino. a mesma fonte conclui que “[...] o leitor não profissional [...] lê essas obras, [...] para nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça a sua existência.” (2007: s/p)

Consideramos que o que se deve valorizar aquando da análise de um texto literário é a sua condição heurística, cognitiva e hermenêutica. Estas abordagens não de induzir nos jovens um novo gosto estético-literário. Conjuntamente com as potencialidades pedagógicas que encerram, os textos ficcionais contribuirão certamente para formar leitores mais conscientes, mais solidários, até, quiçá, possíveis ‘agentes de mudança’.

Não é por acaso que Cristina Mello<sup>55</sup> defende uma prática pedagógica assente na cooperação entre a razão, ou seja, o conhecimento textual e a sensibilidade, o prazer do texto, destacando de igual forma o papel do professor enquanto mediador de experiências de leitura e práticas educativas diversificadas e motivadoras, capazes de convidar os alunos para a aventura hermenêutica.

É verdade que os ‘poderes’ da literatura, independentemente do gênero textual que se considere, são tanto mais pertinentes ou ‘eficazes’ quanto mais o professor conseguir motivar para a leitura, promovendo o desenvolvimento do espírito crítico dos jovens e apostando na formação de leitores autónomos. Neste sentido, acreditamos que as duas narrativas que abordaremos em seguida constituirão, seguramente, uma valiosa mais-valia

---

<sup>55</sup> Mello, C. (2009). Promoção da leitura no ensino básico. Questões sobre o ensino dos processos de compreensão na leitura. *Exedra: Revista Científica*, (1), 91-106.

para a sua formação pedagógica e cívica, independentemente do indiscutível prazer que a leitura das mesmas decerto lhes proporcionará.

#### **4.2. Paulina Chiziane: preservar e transgredir**

No caso de algumas narrativas moçambicanas, é perceptível um carácter nacionalista com o propósito de levar o leitor a questionar-se sobre valores culturais, sociais, religiosos e económicos. Trata-se de uma nação que ao longo dos tempos foi sofrendo influências externas, com particular ênfase durante o período do colonialismo português<sup>56</sup>, que se refletem em questões sociais e culturais prementes, como politeísmo *versus* monoteísmo, poligamia *versus* monogamia, ou escravatura *versus* liberdade, que se traduziram, conseqüentemente, em tensões sociais e no forte anseio de emancipação.

De acordo com Patrick Chabal (1994, p. 7), um estudioso e conhecedor da cultura e da literatura moçambicanas, é impossível ler sem ter em conta o que é esta literatura, quem é o escritor moçambicano ou qual será o desempenho desta produção literária na construção da identidade nacional, pressupostos que considera absolutamente indissociáveis. Percebemos assim que o escritor moçambicano desempenha um papel relevante na sociedade, já que expõe de forma crua e direta a realidade social, promovendo a discussão no espaço ‘intelectual’ público. O texto literário é considerado como potencial chave de emancipação política e social. Neste sentido, podemos afirmar que a obra de Paulina Chiziane plasma a cultura e as principais idiossincrasias da nação moçambicana a partir do relevo que atribui à mulher e à condição feminina.

Através da voz feminina, dá a conhecer ao leitor a herança cultural do seu povo, problematizando a condição de vida da mulher moçambicana através, por exemplo, de binómios como submissão *versus* transgressão. Se se considerar que existe uma tensão entre os modelos de casamento monogâmicos e poligâmicos, provocada pela influência colonizadora, parece compreensível que as personagens femininas que Chiziane imaginou tenham reflexões críticas à sua própria condição:

---

<sup>56</sup> A colonização portuguesa, no âmbito da sua implantação nos territórios africanos, desenvolveu um conjunto de argumentos visando, entre outros objetivos, a estabelecer e reproduzir um padrão de relações sociais fundadas no binómio dominação/subordinação. (Matsinhe, 2001: 182)

Os homens invadiram o nosso mundo [...] roubaram-nos o fogo e o milho, e colocaram-nos num lugar de submissão. Enganaram-nos com aquela linguagem de amor e de paixão, mas usurparam o poder que era nosso (2008: 19).

Sabemos que as condições de vida da mulher em Moçambique sempre foram difíceis e desiguais.

Como afirma Monplé (1999: 31), para além de ser o pilar da família e, por conseguinte, da própria estrutura social, ela é a principal difusora dos valores culturais, das tradições e dos ritos, tendo a responsabilidade de transmitir às novas gerações as estórias, as danças ou o canto dos antepassados e assim manter vivas a tradição e a memória coletiva.

Consciente da responsabilidade que impende sobre a mulher, Chiziane escreve para lhes dar a merecida visibilidade, criando nas suas narrativas personagens femininas que se inspiram diretamente no quotidiano que a escritora mostra conhecer bem. Trazendo para o plano ficcional a própria realidade, a sua obra assume-se então como uma denúncia:

Em Moçambique, como em qualquer parte da África, a condição da mulher, a sua situação, o tipo de oportunidades que tem na sociedade, o estatuto que tem dentro da família, na sociedade, é algo que de facto merece ser visto. Porque as leis da tradição são muito pesadas para a mulher (1994: 298)

Trata-se de uma escritora que certamente se distancia do ‘cânone ocidental’ e nos oferece uma obra marcada pela ‘oralidade’, visto assumir o compromisso de transmitir a tradição oral de um povo, que é um mosaico de culturas, ao longo da sua história. O contacto com outras culturas ou costumes proporciona ao leitor uma nova consciência social, chamando-lhe a atenção para problemáticas que não são marginais ou de somenos importância. O contacto que a obra de Chiziane propõe com outras culturas ou costumes tradicionais, independentemente de levar o leitor/a a refletir sobre a própria sociedade em que vive, faz com que se constitua numa espécie de repositório imprescindível para quem queira conhecer as raízes culturais do povo moçambicano e se interesse pelas problemáticas que aborda.

É verdade que a sua obra pode ser lida como uma contra narrativa na medida em que problematiza os valores da sociedade patriarcal, assumindo-se como um discurso político que denuncia o *status quo*, o que faz dela uma escritora comprometida ou ‘militante’ que defende os interesses do seu país (Rita Schmidt, 2000: 96). Para Macamo (1998: 47) a língua é como um instrumento artesanal que ganha forma conforme as necessidades do artesão; é com imaginação e sentido de oportunidade que a escritora traz para as suas ‘histórias’ conceitos e temas tabu, tais como as relações de género, a família, o casamento, a

desigualdade social, as políticas de emancipação da mulher ou a pobreza e a corrupção, que decerto levará os leitores a refletir sobre os males de que enferma a sociedade em que vive.

A propósito do romance, *Balada de amor ao vento*, de 1990, o primeiro que escreveu, a escritora reconhece que recolheu muitas histórias contadas à volta de fogueiras. Por este motivo não se considera uma romancista, mas sim uma contadora de histórias, tendo por matéria-prima e inspiração os mistérios e ritos, por exemplo, que tradição oral guarda<sup>57</sup>. Tal como nos refere Alves “a literatura oral é o ventre do povo. Nela se guardam, se engendram e se transformam os mitos e as histórias arrancadas às teias do tempo e trazidas para o espaço da memória coletiva.” (2003-04: 7)

A ficcionista convida assim os leitores a ouvirem as suas histórias: “Escutai os lamentos que saem da alma. [...] Quero contar-vos histórias antigas, do presente e do futuro porque tenho todas as idades [...] Eu sou o destino. [...]” (1999: 15).

Contextualizando sucintamente, *Balada de amor* é um romance narrado na primeira pessoa por uma personagem feminina chamada Sarnau, que vive num lugar onde o seu destino será conduzido pelas armadilhas do amor (“Foi em Mambone [...] que aprendi a amar a vida e os homens. Foi por esse amor que me perdi, para em encontrar aqui, nesta Mafalala de casas tristes, paraíso de miséria [...]”, 2003: 11). Paralelamente à personagem principal, são apresentadas duas figuras masculinas, Mwando, moçambicano católico, que representa o amor incondicional, e Nguila, o herdeiro do trono dos Zucula, que, por sua vez, representa o amor convencional. É através delas que vamos perceber todos os problemas enfrentados pela mulher africana, cujo desfecho não se afigura iminente.

Sarnau apresenta um olhar subjetivo sobre o desenrolar dos acontecimentos visto que todos os factos e ações são expostos sob o seu único ponto de vista; sendo a sua perspetiva da narração, o leitor ficará a par de um vasto leque de temas, que conhece sobejamente, tais como a perda de virgindade, o adultério, as crenças e mitos ancestrais, a violência usada contra a mulher. A voz da mulher moçambicana, tantas vezes silenciada e ignorada, torna-se agora mais audível.

---

<sup>57</sup> A minha raiz cultural é uma raiz puramente africana, embora com muitas influências da cultura que dominou. A minha avó [...] era uma contadora de histórias célebre. Vinha gente de muito longe para a ouvir contar histórias [...] Mas para nós, em casa, sempre que houvesse uma noite de lua cheia... De manhã, a avó dizia-nos para irmos procurar lenha no mato. Íamos cedo, arrumávamos tudo, púnhamos tudo em ordem (Chiziane, 1994: 297).

A partir do título, percebemos que a obra trata do amor entre Sarnau e Mwando, sendo ela a personagem que sofre com a inconstância sentimental do parceiro – equiparada à do próprio vento, o elemento da natureza que se tornará o seu principal ouvinte<sup>58</sup>. O termo ‘balada’ também enfatiza o carácter híbrido desta narrativa, assumindo, simultaneamente, um tom (ironicamente) poético. A balada é uma canção popular ou poema transmitido oralmente, uma forma literária que pode reunir elementos da poesia dramática, lírica e narrativa (Baldick, 1990: 21).

A narrativa inicia-se com o termo “saudade”, de uma natureza alegre, “repleta de mil cores” e que respirava “liberdade”, um *locus amoenus* que é a terra da infância, onde tudo era possível, bastava imaginar. Este lugar idílico contrasta com a Mafalala, *locus urbanus*, o bairro onde vive a narradora já “envelhecida” e “como vela acesa no mês de Maria, o passado desfila como um rosário de recordações [...]” (2003: 11). Nesta última transcrição temos uma referência ao cristianismo, o mês de Maria, maio, acoplado ao termo “rosário”<sup>59</sup> que tanto podemos associar ao mês das mães como ao renascer da terra (e da mulher), após o vento selvagem do inverno e das chuvas da primavera, o que autoriza o leitor a deduzir que as suas recordações / paixões serão ressuscitadas no feminino.

Comparada com a terra, a Mulher é fonte de vida (“Que a terra é a mãe da natureza e tudo suporta para parir a vida. Como a mulher”, 2003: 12) e devido à sua experiência, Sarnau questiona-se se alguma vez amara ou se fora vítima de “feitiço, mistério, loucura”. A interrogação retórica “Quem já viajou no mundo da mulher?”<sup>60</sup> apela a uma viagem introspectiva empreendida pela personagem em causa, cujo interior se assemelha à erupção de um vulcão e será o mote para o início desta narração. Assim enceta a narrativa evocando o passado, que “faz o presente, e o presente do futuro”<sup>61</sup> o que permite colocar em causa certas convenções sociais, assumindo a posição do tradicional contador de histórias, por meio de uma analepse. O ponto de vista da narradora é muito importante porque é a reflexão

---

<sup>58</sup> O vento na mitologia africana é representado por Oiá, divindade feminina guerreira e zeladora de muitos mistérios referentes à ancestralidade, que representa a resistência do feminino, podendo também simbolizar a busca pela liberdade. A certa altura lemos “Quem me dera ser a estrela sonâmbula a vaguar no infinito sem destino em todas as noites de luar [...] sobrevoando as copas negras dos cajueiros”, 2003: 31).

<sup>59</sup> Devoção instituída por São Domingos e que consiste em rezar quinze vezes um pai-nosso seguido de dez ave-marias em honra dos passos da infância, paixão e ressurreição de Jesus Cristo, e das dores, alegrias e glórias da Virgem Maria. in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2021.

<sup>60</sup> *Ibidem*: 12.

<sup>61</sup> *Ibidem*: 12.

sobre os seus conflitos íntimos que pode ser vista como uma “fórmula” para levar os seus leitores a serem mais críticos, autónomos e conscientes.

“Tudo começa no dia mais bonito do mundo [...] dia da descoberta do meu primeiro amor.”<sup>62</sup> Neste momento, a instância narrativa dá visibilidade aos seus sentimentos íntimos, embalados pelo impulso de descobrir o homem que fez o seu coração bater ao som do rufar dos tambores, num ambiente festivo, evocando o ritual da circuncisão, onde as meninas exaltam as suas curvas para atrair o olhar masculino (“-Sarnau, hoje é o dia de arranjar namorado. [...] ponha-te à vista, ginga, rebola, para [...] perseguirem as tuas curvas, menina”<sup>63</sup>). O ritmo do tambor, elemento sagrado, é transmitido ao leitor através do eco da aliteração em /s/ (cânticos, aclamações, rapazes, duras provas, ritos, homens, alas, heróis, velhotas, grãos, galinhas, provas mais difíceis, ...) e para além disso é ainda possível ‘ler’ na imagem do tambor o ritmo do bater dos sentimentos de Sarnau, como se de certa forma se tratasse de um discurso profético.

Embebida pelo espírito de sedução (“enfeitei-me bem e parti para o ataque [...] pronta para o combate”<sup>64</sup>), apercebe-se que o homem por quem se apaixonou quer ser padre, o que a deixa num ‘desalento’ ao gosto romântico (“As águas corriam tranquilas, os peixinhos banhavam-se [...] embalando a minha tristeza”<sup>65</sup>), tornando-se a natureza a sua cúmplice. Contudo, Mwando deixa-se seduzir; fugindo à norma da sua orientação religiosa, dá-se o coito amoroso que sugere um ambiente de beleza, onde a natureza envolvente se encontra em estado puro e o som de certa balada o deixa também absorvido e num ‘êxtase’ poético:

Teus olhos têm o encanto de um poema divino. Que pena não saberes ler. Escrever-te-ia uma carta linda, longa. Dedicar-te-ia todas as palavras que ao teu lado não consigo pronunciar quando o teu sorriso estrangula a melodia de minha garganta [...] (2003: 21)

Através da voz de Mwando, percebemos que Sarnau é uma mulher sedutora que o faz descobrir a sua virilidade e sensibilidade. O facto de Sarnau ser analfabeta serve para sugerir e justificar a exclusão social a que é tendencialmente votada, comportamento típico da

---

<sup>62</sup> *Ibidem*: 12.

<sup>63</sup> *Ibidem*: 14.

<sup>64</sup> *Ibidem*: 16.

<sup>65</sup> *Ibidem*: 16.

sociedade patriarcal em que vive. O acesso à educação torna-se a maior arma para a conquista de novos territórios sociais, culturais e políticos.

“[Mwando] estava transtornado. Sentia a sua devoção abalada pela paixão. Não conseguia fugir às tramas da serpente [...]”<sup>66</sup>, tem consciência que a sua religião entrará em confronto com os rituais da aldeia, mas deixa-se levar pelo desejo de possuir a mulher. A serpente assume aqui uma conotação bíblica, associada ao episódio protagonizado por Adão e Eva no Paraíso (“a serpente deu-me uma maçã e o Adão vai trincá-la [...] ide queixar-vos a Deus que eu não me importo, as ervas serão as nossas confidentes [...]”<sup>67</sup>); ela representa a tentação. O momento em causa culmina com a perda da virgindade (“A maçã era ainda verde, por isso arrepiante [...] senti o doce-amargo das pevides e polpa [...] escorreu um fio de sangue [...] os defuntos [...] festejam, porque eu hoje sou mulher”<sup>68</sup>).

Neste processo de descoberta íntima, a natureza tanto serve para projetar o desejo erótico (“Ah, o meu amor por ele cresce como as ondas do mar [...] encontro-o em todo o lado, na verdura dos campos, no mugir das vacas, no brilho do sol, [...]”<sup>69</sup>), como para operar uma mudança no tempo atmosférico (“Ó nuvem, tapa daí o sol, que a serpente deu-me a maçã e o Adão está ansioso pro trincá-la [...] Vento, traga-me a nuvem para tapar o sol”<sup>70</sup>) como, ainda, testemunhar esse amor e desejo sexual (“as ervas serão nossas confidentes.”<sup>71</sup>). Finalmente, com a troca de “odores”, e “calores”, os prados florescem e é através das sinestésias que alcançamos a construção do erotismo (“Dentro de nós florescem os prados”) testemunhado pela natureza (“O insólito acontece na floresta”). Mais uma vez, estamos perante as experiências do desejo e do desenvolvimento da sexualidade, motivos que permitirão aos jovens leitores considerá-las parte central do desenvolvimento físico e social.

A história deste amor que perpassa toda a narrativa será a razão das interrogações da narradora bem como das situações e estados de alma vividos, desde o tempo de mulher solteira, aos de amante, lobolada, casada, rainha, adúltera, fugitiva ou até abandonada.

---

<sup>66</sup> *Ibidem*: 21.

<sup>67</sup> *Ibidem*: 25.

<sup>68</sup> *Ibidem*: 25.

<sup>69</sup> *Ibidem*: 27.

<sup>70</sup> *Ibidem*: 25.

<sup>71</sup> *Ibidem*: 25.

Os encontros que outrora despertaram o “ventre fecundo da inocência” vão diminuindo de frequência e as palavras de Mwando “soam a falso”. Eis senão quando, não obstante a plenitude amorosa que viveu, resolve atender à vontade da sua família e casar-se com a mulher escolhida pelos pais. Não obstante, Sarnau, usando uma linguagem metafórica, conta-lhe que espera um filho dele (“A tua semente tornou-se verde [...] Na próxima colheita teremos fartura e mostraremos ao mundo como é belo o nosso amor”<sup>72</sup>), linguagem esta que, apesar de tudo, deixa Mwando indiferente - “É interessante. Acho bonito ser pai mas há uma coisa que não entendo. As raparigas do teu clã só ficam grávidas quando querem. [...] Eu agora vou partir para não mais voltar. O que será de ti e da criança?”<sup>73</sup>. Fruto da educação que recebeu, Mwando atribui a responsabilidade à mulher, a quem é “possível planejar” a gestação. Perante a rejeição, Sarnau é levada a aceitar a condição de se tornar a segunda mulher, a amante, expondo-se, passiva e indefesa, aos perigos do amor (“Se tivesses dez mulheres eu seria a décima primeira”<sup>74</sup>).

Colocando em confronto duas culturas distintas, o narrador evidencia um desfasamento cultural que não augura um destino favorável a Sarnau. Visto que Mwando é católico e representa uma cultura monogâmica e um certo “refinamento cultural” (“é um rapaz diferente, fala bem, conversa bem e tem cá umas maneiras!”<sup>75</sup>) que não era comum nos homens da tribo de Mambone. Considerado um ser educado, e, portanto, de condição superior, o seu comportamento não deixa de ser paradoxal, elegendo como princípios a monogamia, o casamento e a doutrina cristã.

Pelos temas e os motivos até agora aqui reunidos, acreditamos, não só, que os mesmos incentivarão os jovens leitores a refletir sobre a importância do pluralismo e da diversidade cultural nas sociedades em que vivem, como também que essa reflexão dará desejavelmente frutos, levando-os a pensar de forma independente, reavaliando possíveis injustiças ou situações discriminatórias que subalternizam a experiência de vida de grupos sociais mais desfavorecidos e indefesos, escolhas estas que, como é sabido, ameaçam a construção de um mundo globalizado mais justo, fraterno e feliz.

---

<sup>72</sup> Ibidem: 27-28.

<sup>73</sup> Ibidem: 28.

<sup>74</sup> Ibidem: 29.

<sup>75</sup> Ibidem: 15.

Testemunhámos que o sonho e a fantasia deram lugar ao desespero e à escuridão, no íntimo de Sarnau (“Meu coração ribombava trovoadas, relâmpagos dourados rasgavam o céu do cérebro, e a chuva dos olhos precipitava”<sup>76</sup>) e que esse mundo de amargura e melancolia a leva a afogar-se nas águas do rio Save, principal testemunha da consumação do amor que viveu (“vou, quero morrer [...] o lago subiu-me até às orelhas, adeus tudo [...]”<sup>77</sup>). Porém, de acordo com a tradição, eis senão que surge a curandeira, capaz de reverter a decisão - “[...] ajoelhada, farejava meu corpo de ponta a ponta, varrendo suavemente os maus espíritos com pelugem macia do rabo de hiena.”<sup>78</sup> - o que acaba por suceder, com Sarnau a “voltar à razão”, optando antes por renascer, reencontrando-se, ao invés de morrer.

Vislumbra-se, pois, a hipótese de um final feliz para a protagonista, a partir do momento em que Zucula, filho do rei de uma tribo nobre, dá sinais de pretender casar com Sarnau o que leva a avó materna desta a exultar de felicidade:

Os antepassados sempre me disseram: a mulher é a galinha que se cria para com ela presentear os visitantes. [...] Criámos a Sarnau com amor e sacrifícios, os visitantes estão à porta e vêm buscá-la para sempre. [...] O vosso sangue vai hoje pertencer à nobre família dos governantes desta terra. [...] Alegrai-vos, cantai, espíritos da terra e do mar. Recebi as ofertas que nos trazem e abri todos os caminhos da felicidade. Que do ventre da vossa protegida saiam rebentos, assim como ela nasceu de nós. [...]. (*Ibidem*: 36)

A exortação supracitada revela, simultaneamente, a não menos importante condição da mulher moçambicana, cuja imagem é equiparada à galinha que se serve de oferenda aos visitantes como se se tratasse de um objeto lucrativo para a própria família através do lobolo<sup>79</sup>. Outra questão que merece destaque neste monólogo são as oferendas realizadas aos espíritos da terra e do mar, o lobolo, para que o destino da neta seja próspero e que passe por gerar filhos, situações que corroboram a subalternização da mulher, tanto em casa, como na família, como na sociedade. O conceito de mulher objeto constituirá um bom motivo para ser debatido em sala de aula, levando os jovens a questionarem-se sobre a condição da mulher reduzida à função de reprodução, em muitas sociedades atuais e o que deve ser feito para reverter esta situação.

---

<sup>76</sup> *Ibidem*: 29.

<sup>77</sup> *Ibidem*: 32.

<sup>78</sup> *Ibidem*: 33.

<sup>79</sup> O lobolo é o dote antenupcial, que se traduz numa quantia em dinheiro, bens ou gado que o noivo paga à família para oficializar o casamento. Trata-se, assim, de uma marca da memória cultural que serve para questionar a posição da mulher.

A personagem Nguila é descrita como “o homem mais desejado por todas as fêmeas do território [...] um búfalo enorme [...] doido varrido pelo sexo oposto”<sup>80</sup>, levando a narradora a dirigir-se diretamente ao leitor

Com certeza devem estar a imaginar-me tão bonita para ser esposa do futuro rei, com uma daquelas belezas [...] Devem julgar-me mulher de mãos suaves, rosto clarinho, cabelo desfrisado com vaselina e lábios vermelhos borradíssimos de bânton. Digo-vos, porém, que cada mundo tem a sua beleza. [...] No campo é mais belo o rosto queimado pelo sol. [...] São mais belas as mãos calosas, os corpos que lutam ao lado do sol, do vento e da chuva para fazer da natureza o milagre de parir a felicidade e a fortuna. (*Ibidem*: 40-41)

Contrapondo o ideal de beleza à sua própria aparência, a narradora identifica os estereótipos que ameaçam a sociedade. O belo, associado à estética do corpo feminino, continua a ser uma preocupação dominante na sociedade, o que por si só deverá constituir outro motivo que justifica o debate de ideias em sala de aula. A rejeição destes estereótipos só é possível através de uma tomada de consciência que recorra a dinâmicas capazes de suscitar um diálogo aberto que permita olhar para o mundo de uma forma mais inclusiva e tolerante.

É bastante explícito o conselho da mãe dado à filha antes do casamento, no sentido de não contestar os valores tradicionais

Vozes de pilões abafam o cantar dos pássaros; é o grito do milho no último suspiro; é o gargalhar do estômago saudando a refeição que se aproxima, Sarnau, o homem é o Deus na terra, teu marido, teu soberano, teu senhor, e tu serás a serva obediente, escrava dócil, sua mãe, sua rainha. (*Ibidem*: 43),

Destacamos ainda a repetição dos pronomes possessivos que apresentam o casamento como mera instituição de posse, através da qual o homem adquire pleno direito sobre a mulher. Associado à imagem de uma prisão, o casamento confirma o destino cruel que espera a mulher:

Se ele, furioso, agredir o teu corpo, grita de júbilo porque te ama. [...] Se ele trouxer uma amante só para conversar, recebe-o com um sorriso, prepara a cama para que os dois durmam, aquece a água com que se irão estimular depois do repouso, o homem, Sarnau, não foi feito para uma só mulher (*Ibidem*: 43)

Perante a eventualidade de ter de partilhar o marido com outras mulheres, a narradora adota um discurso transgressor, de protesto, questionando-se sobre o valor dos pressupostos ancestrais:

Conselhos loucos me furam os tímpanos e interrompem os meus sonhos, Sarnau, ama o teu homem com todo o coração. A partir do momento em que te casas pertences a um só rei até

---

<sup>80</sup> *Ibidem*: 40.

o fim dos teus dias. [...] Não liguês a importância às amantes que tem; respeita as concubinas do teu senhor, elas serão tuas irmãs mais novas e todas se unirão à volta do mesmo amor. (*Ibidem*: 43-44)

Durante a celebração é igualmente informada pela tia, cujo rosto expressava “amarguras distantes”: “Como o milho serás amassada, triturada, torturada [...] esse é o preço da tua honra”<sup>81</sup>.

Já depois do casamento, a revolta confirma-se na descrição que faz da aldeia: “uma enorme pocilga” onde compara as dezasseis mulheres do rei, as suas sogras, como “a porcas reluzentes de gordura, de ócio, de lixo que os seus braços ociosos não conseguem limpar”<sup>82</sup>. Todavia, é com estas mulheres que repudia, que Sarnau se assemelha, visto que ao casar se torna igual a elas - “É que eu já não era pássaro, mas uma porca tão porca como todas as outras”<sup>83</sup> - porque perdeu a sua liberdade e limitou a sua existência ao prazer sexual - “o meu marido é palha de coco, [...] é lenha de sândalo, é petróleo para eu acender”<sup>84</sup>.

O estado de fulgor quando confrontado com a poligamia dá lugar à dor e ao desespero, assim como à violência física e psicológica capaz de aniquilar o sentimento de autoestima da mulher:

Meu marido está ao lado de outra mulher mesmo na minha cama [...] eu sou cadáver [...] – Hum, parece que choraste. Morreu alguém? Arremessou-me um violento pontapé no traseiro que me deixou estatelada no chão [...] – A bofetada que te dei foi só uma disciplina para aprenderes a não fazer ciúmes. (2003: 55-57)

Uma vez mais, consideramos que o motivo da violência justifica a possibilidade de encetarmos outro debate com os jovens, em sala de aula, tendo em vista a sensibilização para o exercício de uma cidadania democrática plena.

A partir do momento em que a vida do casal se deteriora, a voz da narradora caracteriza-se por um tom confessional:

Passam já dois anos que eu espero a minha vez mas ele não vem. [...] cada dia faço o máximo para agradar, [...] Quando argumento, vomita-se um discurso degradante que não ousa repetir. Ah, maldita vida de poligamia, quem me dera ser solteira, ou voltar a ser criança. (2003: 72)

---

<sup>81</sup> *Ibidem*: 46.

<sup>82</sup> *Ibidem*: 51.

<sup>83</sup> *Ibidem*: 52.

<sup>84</sup> *Ibidem*: 54.

Este tipo de discurso é bem revelador da insatisfação das mulheres perante uma sociedade regida por forças misóginas. Apesar de Sarnau cumprir os votos de esposa submissa e dócil, continua a ser ignorada pelo seu marido e, por isso, sonha libertar-se deste estado.

Por sua vez, Mwando casou-se com Sumbi, mulher que não respeita nem defende os costumes da aldeia. O traço de libertina traduz bem o que deseja: sentar-se com os homens, acordar depois do sol nascer e não preparar as refeições, sem, porém, colocar em causa o cumprimento das ‘funções sexuais’, com jogos de sedução incansáveis, gerando a desconfiança da aldeia:

“As mulheres tratavam Sumbi com desdém [...] Mulher lóbolada tem a obrigação de trabalhar para o marido e os pais deste. Deve parir filhos, de preferência varões, para engrandecer o nome da família. [...] Mulher preguiçosa não pode ser tolerada, muito menos libertina”. (*Ibidem*: 62-63)

A determinação de Sumbi torna-a uma ameaça para a comunidade; o mistério e a sensualidade que a caracterizam desafiam a própria virilidade de Mwando: “Homem que teima em viver com uma só mulher, ainda apor cima preguiçosa, não é digno de ser chamado homem.” (*Ibidem*: 63-66).

No reencontro com Mwando, Sarnau apercebe-se que os seus sentimentos ainda se mantêm. Enquanto narradora, revela a sua luta interior permanentemente, ora se submetendo aos desejos do seu marido ora assumindo os seus sem se impor, o que faz com que se torne numa figura “flutuante”, que oscila entre a condição de esposa e amante. A seguinte citação é longa, mas compõe bem o retrato psicológico da personagem Sarnau:

Não me reconheço. Jurei perante os deuses e defuntos que nunca cometeria o adultério. Mas qual mal há nisso? Todas as mulheres do meu marido fazem o mesmo. [...] Eu sou um ornamento e nada mais. [...] As adúlteras procuram o prazer e eu procuro a vida. [...] não tenho no sexo nenhuma doença vergonhosa [...] desejo-o todos os dias, mas ele vira-me as costas, tortura-me [...] Entreguei-me de corpo e alma a outro homem, eu amo-o, ele ama-me [...] ah, terrível dilema! (2003: 84-85).

Do nosso ponto de vista, o amor é o tema que leva a narradora a questionar os pressupostos do casamento, quando reconhece que amar e casar são ações independentes, ou, ainda, que casar por interesse apenas gera profundo sofrimento.

Ao ter conhecimento da traição de Sarnau, Nguila sente o orgulho de homem ferido e ameaça matá-la. Receosa pela vida do filho, fruto da referida traição, decide fugir com Mwando, abandonando os restantes filhos, para ir em busca de uma “felicidade sem fim”:

“É maravilhoso ter um homem que é marido, amor, amante [...]”. Rompendo com a tradição, assume o desejo da mulher que pretende ser mais do que mero objeto procriador.

Arrependido, porém, Mwando abandona novamente Sarnau, comparando o amor a um simples “ventinho que sopra”. O amigo que havia sido enviado para o matar, Nhambi, recorda-lhe de forma assertiva os ‘pressupostos’ que caracterizam a sociedade patriarcal: “O arrependimento nas mulheres é tolerável, mas nos homens condenável [...] É para pensar antes de agir e não agir depois de pensar, como fazem as mulheres e as crianças.”<sup>85</sup> A infantilização da mulher, aqui equiparada à criança, acentua a fragilidade da sua condição, bem como a dependência do homem e a impossibilidade de ser feliz, “a dádiva mais sublime dos seres racionais”.<sup>86</sup>

Após um interregno de quinze anos, Mwando regressa e encontra Sarnau a viver miseravelmente, como vendedora no bairro da Mafalala – “[...] ganho a vida vendendo legumes, enxugando as lágrimas” (*Ibidem*: 134), na companhia de duas crianças - “O homem soube encher-me a barriga para abandonar-me logo em seguida” (*Ibidem*: 136).<sup>87</sup> Dominada pelo desejo e pela angústia, confessa: “Percorri mundos, fui usada e abusada, meu sexo era máquina de fabricar dinheiro. Apanhei doenças vergonhosas, olha, já não tenho um ovário, cortaram lá no hospital, pois estava todo podre de porcaria”<sup>88</sup>. Semelhante perda representa tanto a dor física como a psicológica, constituindo-se numa cicatriz que reflete a sua condição social, agravada agora pela circunstância da esterilidade, ou seja, transformada num ser sem qualquer utilidade.

Também o motivo da prostituição, associado à prevenção dos comportamentos sexuais que envolvem riscos para a saúde, revela ser importante no contexto do debate de ideias que deve ser promovido com independência entre os jovens, visando também prevenir a possibilidade de infeções sexualmente transmissíveis, gravidezes inesperadas ou até mesmo abusos sexuais.

---

<sup>85</sup> *Ibidem*: 111.

<sup>86</sup> *Ibidem*: 108.

<sup>87</sup> O abandono e desapego em relação aos filhos são motivos recorrentes nestas histórias de poligamia que também questionam o sentido do Cristianismo: “[...] Ser cristão é uma coisa, mas a perversão e o afastamento dos deveres paternos porque se é cristão, é coisa que ainda não entendo bem. A poligamia tem todos os males, lá isso é verdade, as mulheres disputam pela posse do homem, [...] não chegam a conhecer o amor, mas tem uma coisa maravilhosa: não há filhos bastardos nem crianças sozinhas na rua. (2003: 136-137).”

<sup>88</sup> *Ibidem*: 142.

Enquanto símbolo de resistência e de sobrevivência num meio que lhe é totalmente adverso, Sarnau não ‘baixa os braços’, sendo apresentada como mulher de coragem, motivo este que, à semelhança de outros anteriormente identificados poderá servir como ponto de partida para um debate de ideias construtivo.

Do ponto de vista sua organização, a presente narrativa está ancorada em quatro elementos, a saber, o vento, a serpente, a mulher e o amor, que se organizam em torno da construção da figura principal. O vento, elemento cuja carga simbólica solicita a descodificação e interpretação do leitor, para além de emprestar uma sonoridade dinâmica à narração, caracteriza a juventude. A serpente representa a mulher sedutora e sensual que encarnará a própria maldição desta última; por sua vez, a mulher é a instância da enunciação que organiza a própria narrativa, problematizando, simultaneamente, a existência feminina da sua própria condição; por último, o amor é o tema transversal do romance que empresta unidade à narração.

Como procurámos demonstrar, a ficção de Chiziane destaca-se, entre outros aspetos, pela convergência de estilos, dos quais sublinhámos um certo lirismo romântico, o jogo constante proposto pelo uso de metáforas, a coloquialidade da linguagem marcada pela oralidade, o uso excessivo de frases curtas e exclamativas, o recurso à interrogação retórica, assim como a presença das sinestésias que sugerem a construção de uma nova realidade, a par da referência a mitos com origem na tradição oral ou a proximidade do narrador com elementos da natureza. Tal como Inocência Mata reforça:

Esse lirismo que perpassa a sua obra manifesta uma linguagem metafórica feita de uma imagética sugestiva de uma contemplação interiorizada, de uma sonoridade inusitada num linguagem de subdominante referencial (como é o discurso narrativo) e uma sintaxe rítmica melodiosa com rasgos fônicos – recursos próprios de um registo poético (2000: 139)

A autora moçambicana fez da escrita um exercício de reflexão, tanto sobre a condição feminina, como sobre a própria cultura moçambicana, sempre em prol dos direitos da mulher e da sua emancipação. Ao aproximar-se do registo da oralidade, acreditamos que a sua escrita cativa o leitor, convidando-o a embrenhar-se nas histórias que imaginou. Partindo de elementos do quotidiano, com os quais ‘temperou’ deliberadamente a sua ficção, com imaginação e criatividade, o discurso de Chiziane reveste-se igualmente de certo tom irónico e revelador, quando visa desmistificar preconceitos enraizados (ancorados, muitas vezes, em

falsas pressuposições ‘culturais’ ou equívocos) que ameaçam dificultar o desenvolvimento económico e social do país, sem os quais não se alcança a felicidade...

A partir dos temas que procurámos destacar em *Balada de Amor ao Vento*, de Paulina Chiziane, que dizem respeito à sociedade moçambicana atual, acreditamos que é possível desenvolver determinada consciência crítica, a par de outras competências, tais como saber identificar sentidos estético-literários, promover o pensamento ‘independente’ ou, ainda, apostar nas relações interpessoais. Para a plena concretização destes desideratos, é, todavia, necessário criar um ambiente pedagógico estimulante, apelando à participação ativa dos jovens no processo de compreensão, de interpretação e de descodificação do texto literário, através da realização de tarefas motivadoras que os instiguem a pensar de forma independente, livre de preconceitos, tornando-os agentes regeneradores de uma sociedade mais equitativa que o seu desempenho cultural e cívico ajudaram precisamente a construir.

#### **4.3. A visão intimista do universo feminino em Teolinda Gersão**

As alterações sofridas na sociedade ocidental no século XIX e XX levaram várias escritoras a abordarem temas comuns, tais como, a condição do sujeito feminino e, sobretudo, a busca de uma identidade numa sociedade marcadamente patriarcal. A mulher até então silenciada passava a querer agir sobre as suas vontades e aclamar a sua emancipação, apesar das limitações políticas e sociais ainda existentes, tal como afirma Michelle Perrot “Ce qui est refusé aux femmes, c’est la parole publique” (1998: 259). Desta forma, a história urge ser contada sob a perspetiva feminina através de uma linguagem que expresse as experiências do corpo e a sua subjetividade, abrindo portas a uma nova consciência cívica.

Autora de diversas narrativas que aborda aspetos da sociedade contemporânea, Teolinda Gersão<sup>89</sup> evidencia um fascínio pela imagem da mulher, apresentando protagonistas femininas que lutam contra o domínio e poder masculino, tal como é exemplo

---

<sup>89</sup> Teolinda Gersão nasceu em 1940, em Coimbra. Para além de escritora também foi professora catedrática na Universidade Nova de Lisboa. O romance e o conto são os dois géneros privilegiados da escritora, tendo sido a sua primeira obra *O silêncio* (1981), romance que ganhou o Prémio de Ficção do Pen Club e o Prémio Virgílio Ferreira.

a obra selecionada para este trabalho, *O Silêncio*<sup>90</sup>. Esta narrativa debruça-se sobre o silêncio imposto ao ser feminino e também sobre o jogo de forças presente nas relações humanas, nomeadamente, entre sexos opostos e na busca de uma identidade. Isabel Allegro de Magalhães em *O tempo das mulheres*, afirma a propósito de *O Silêncio* que o mundo feminino

[...] abre[-se] agora em palavras sem fim, cuidadosamente procuradas para veicular realidades até então nunca vividas, gostosamente exploradas nas miríades de sentidos e de possibilidades nelas escondidas. [...] esta atitude apanha o homem desprevenido e assustado, ameaça-o naquela segurança de ser ele sempre a romper, ou não, o silêncio [...] (1987: 403)

A ficcionista denuncia uma época em que o corpo é censurado pela sociedade, visto como motivo de repugnância. Recorrendo a uma linguagem marcadamente sensual, a escrita autobiográfica e introspectiva revela, simultaneamente, uma forma de expressão mais intimista ou tom confessional. Através do relato de experiências pessoais, a instância narrativa visa dar voz ao desejo e ansiedade feminina. Para além da perspectiva político-social, a narrativa de Teolinda convida ainda o leitor a integrar-se e a interagir com as memórias das suas personagens de modo a valorizar a voz da mulher inaudível face ao Poder.

O título é bastante sugestivo. As personagens debatem-se entre a busca do silêncio e das palavras. Se por um lado o homem silencia, por outro, a mulher liberta-se através da palavra, mostrando a relação paradoxal entre géneros. Apesar de se iniciar com um diálogo, este acaba por se transformar, inevitavelmente, num monólogo de Lúcia, personagem principal e a única audível. É o silêncio gerador de pânico que desencadeia na mulher o diálogo, para logo, e inevitavelmente, se transformar num monólogo silenciado - “não é possível falar porque as pessoas [...] se habituaram a viver dentro de caixas bem isoladas que qualquer som espontâneo as incomoda” (2007: 37-38).

A história incide sobre a vida de dois casais, Lúcia e Afonso e Lavínia e Alfredo, principalmente sob a perspectiva de Lúcia, organizando-se em três capítulos, que representam as três fases distintas da vida. Na primeira, Lúcia revela o desejo de comunicar e dialogar

---

<sup>90</sup> Em relação à presença da mulher na sua coletânea, numa entrevista a Joaquim Cardoso Dias, Teolinda Gersão declara que: “[...] há um grande número de personagens femininas nos meus livros, e que são bastante fortes [...] eu pertença a uma geração em que as grandes mudanças sociais foram feitas pelas mulheres. [...] O grande interesse em fazer uma mudança social foi interesse das mulheres, que quiseram sair da situação de limitação e de sujeição em que sempre tinham vivido [...] E tudo isto trouxe mudanças muito profundas na sociedade” (Dias, 1999: 14-15).

com Afonso, convidando-o a aventurar-se pelo seu mundo, sendo apresentado o início da ligação amorosa entre ambos. Seguidamente, Lídia e Afonso já vivem juntos e são narrados os momentos tensos da vida quotidiana do casal, nos quais ela tenta persuadi-lo a mudar de hábitos, esforçando-se por quebrar o silêncio que os invade, o que, por sua vez, não se revela um objetivo fácil; por fim, não obstante as tentativas de aprofundar o relacionamento, Lídia confronta Afonso com a decisão que tomou de seguir, abandonar a casa que considera opressiva.

Importa destacar que Lídia é, em vários momentos da narrativa, a narradora da história, sendo autodiegética, cuja focalização é inconstante, ora é onisciente ora é externa. Enquanto instância narrativa, ela descreve e analisa tudo ao pormenor, nomeadamente, a intimidade das personagens assim como partilha angústias, medos e sonhos e imagina diálogos com pessoas ausentes, sobretudo Afonso. Contudo, ressalva-se que ao longo da narrativa surge outra voz da enunciação, desta vez para revelar a vida, pensamentos, sonhos e sentimentos de Lídia. Esta multiplicidade de vozes narrativas faz com que a narração tanto surja escrita na primeira como na terceira pessoa.

A narrativa secundária heterodiegética, que serve para introduzir a principal, mostra a imagem que Lídia criou sobre a relação entre um homem e uma mulher: “imaginou um corpo deitado numa praia, ao lado de outro corpo. Eram uma mulher e um homem e falavam” (*Ibidem*: 9). Ela cria um jogo de palavras de forma a atrair Afonso, visando estabelecer a comunicação entre o casal, quebrando assim os limites impostos e as regras sociais de modo a despertar nele a necessidade de comunicar. No entanto, “[...] o homem recusa-se participar e levar a sério o que a mulher contava [...]” (*Ibidem*: 9).

Procurando com astúcia atraí-lo e sensibilizá-lo para o seu discurso –“A mulher [...] escolhera [...] grandes palavras abertas, como céu, mar, ponte, barco [...] que ofereciam espaços livres” (*Ibidem*: 10) para restringir o diálogo em torno de si mesma. Ao longo da obra é possível denotar a relevância dada ao campo lexical do mar de modo a destacar o lado oculto e misterioso do ser feminino.<sup>91</sup> Sabemos que o mar representa a manifestação de sentimentos, por vezes antagónicos, como esperança e angústia, felicidade e tristeza, perigo

---

<sup>91</sup> A inspiração marítima é tao antiga como a literatura portuguesa, visto que já se fazia sentir no lirismo amoroso galaico-português que se ramificou na literatura nacional paralelamente à época dos Descobrimentos, traduzindo-se na vocação e inspiração literária dos nossos grandes escritores pelo seu suporte imaginário que permite a construção de um novo mundo.

e sedução. A presença deste elemento destina-se a ajudar a entender a própria natureza do sujeito feminino, o seu imaginário sociólogo que edifica uma entidade coletiva, ou seja, o pensamento comum da mulher:

Sentindo a areia ceder, sob o peso do seu corpo estendido na praia, [...] como uma força livre abrindo passagem, através de coisas confusas. [...] ela era no fundo talvez apenas um pequeno animal cego caminhando, empurrando-se para a frente, ao longo da superfície espalhada de areia [...] no turbilhão da luz reflectida pelo mar (*Ibidem*: 22)

Na primeira parte, tal como assinalámos, Lídia conta a Afonso dados da sua infância. Juntamente com a mãe, Lavínia, eram de origem russa e a vinda para Portugal com Alfredo, padrasto, levou-as a alterar a pronúncia dos seus nomes, perdendo parte da sua identidade, visto que “O próprio nome, elemento fundamental, sob o ponto de vista sociológico e jurídico, para a identificação e particularização do indivíduo, é destruído ou desfigurado”<sup>92</sup> (“[...] ela já quase não fala russo, esqueceu tudo [...] Apenas se lembra de «gato» e «adeus».”, *Ibidem*:16). Contudo, é de ressaltar que Lavínia também não se esforçou por aprender o idioma português e que a impossibilidade de manifestação discursiva a colocava numa posição de submissão, isenta de qualquer poder e ideologia, fazendo-a reconhecer a incapacidade para comunicar: “[...] há um código que me falta, uma forma de comunicar, nunca soube exprimir-me e fui sempre arrastada, apenas arrastada, pelas palavras dos outros”, *Ibidem*: 65.<sup>93</sup> Para além de não aprender as regras linguísticas, Lavínia recusava-se ainda a obedecer às normas conjugais, domésticas e maternais: “[...] a gramática de tudo isso, que era preciso decorar, mulher de professor deve, dona de casa deve [...]” (*Ibidem*:67)

Consideramos que o estudo desta obra suscita a abordagem aos temas e motivos relacionados com a questão da comunicabilidade e leva a uma reflexão sobre o papel da socialização, associada à subalternidade da mulher, o jugo a que é sujeita, e a sua reprodução sociobiológica enraizada em preconceitos e estereótipos de inferioridade, assim como a consequente diluição da identidade. Tratar estes motivos torna-se uma mais-valia tanto para a assimilação de hábitos, de costumes e da própria cultura como para o respetivo desenvolvimento de um pensamento mais crítico e ativo em relação à sociedade de forma a contestar e a reivindicar uma organização social mais justa e igualitária.

---

<sup>92</sup> Vítor Manuel de Aguiar e Silva, *Teoria e Metodologia Literárias*, 2002: 262.

<sup>93</sup> Tal como afirma o linguista Émile Benveniste, no capítulo “O aparelho formal da enunciação”, a língua “fornece o instrumento de um discurso no qual a personalidade [...] se liberta e se cria, atinge o outro se faz reconhecer por ele.” (1989: 84).

Lídia, é uma mulher que transborda de imaginação, de sonho e de paixão; sorrindo em segredo afirma “[...] porque se tu [Afonso] soubesses a força que há nos sonhos, de noite levantar-me-ias as pálpebras para ver o que estou sonhando e controlar o sonho”, *Ibidem*: 60)<sup>94</sup>. A história desta personagem passa pela relação conflituosa com Afonso, visto que existe uma “tensão entre ambos, desde o início. Porque eles eram dois mundos sem ponto de contacto” (*Ibidem*: 32). Afonso apresenta-se como uma personagem patriarcal, autoritária e dominadora de modo a provocar em Lídia a resignação e incomunicabilidade. Ambas representam o choque entre duas formas antagónicas de organizar o mundo, cuja finalidade parece ser modificar o Outro através da subjugação: “[...] a tensão entre eles era assim entre as coisas imóveis e as coisas movediças, entre a ordem e uma desordem contra a qual, obscuramente, ele se defendia?” (*Ibidem*: 84).

Afonso, porém, apenas cede a Lídia quando ela o transporta para o domínio dos seus sonhos, único ‘espaço’ em que verdadeiramente comunicam:

[...] caminhando descalça no tapete e descrevendo em volta dele um círculo estreito, cada vez mais estreito, chegaria a um ponto em que ele não se defenderia mais e deixaria para trás o seu mundo como um invólucro abandonado. E então ela abriria a janela e deixaria entrar o mar. (*Ibidem*: 36)

Percebemos que é através da imaginação, o universo da ficção, que Lídia alcança a sua liberdade, o que de outro modo seria impossível. É durante estes momentos que a aproximação física imaginada se intensifica: “[...] estendiam as mãos sobre a mesa de pedra e o desejo subia dentro deles, invencível e alto, como uma onda estalando.” (*Ibidem*: 28) e a sedução que culmina numa fusão perfeita opera em Lídia uma metamorfose - “E então ela abriria a janela e deixaria entrar o mar, os monstros, as medusas, as sereias, e seria ela própria monstro, sereia, medusa, abraçando-o com os seus mil braços e levando-o consigo para a profundidade do mar.” (*Ibidem*: 36).

É esta busca pela liberdade de expressão que se torna uma constante ao longo deste romance, onde se projeta a ânsia do sujeito feminino em quebrar o silêncio imposto, tornando

---

<sup>94</sup> No que concerne ao sonho, destacamos que este, segundo Gersão, é o que permite captar o essencial. Numa entrevista, concedida a Lúcia Castello-Branco em 1993, Teolinda afirma: “Eu procuro captar o lado onírico. O meu ideal seria escrever as coisas como se elas fossem um sonho. O sonho é muito mais real do que a realidade mesma, porque vai cortar, vai pôr de lado tudo o que não é essencial e eu gostava de fazer isso na escrita: fazer um texto que fosse só o essencial e fosse forte por isso mesmo. Acho que a imagem tem que ver com isso: com o essencial.” (1993b: 112).

possível o diálogo com o sexo oposto porque “enquanto se espera o silêncio cresce” (*Ibidem*: 37) e enquanto se deseja “o mundo [fica] ao alcance da mão [...]” (*Ibidem*: 50), sugerindo, deste modo, a valorização da experiência: “Precisava de se sentir existindo, de ser atingida, mesmo que tivesse de sofrer para se provar que estava viva” (*Ibidem*: 56). Através destas palavras, destacamos a importância de se refletir, em sala de aula, sobre o motivo do direito e da liberdade de expressão das mulheres, como forma inclusivamente de legitimar a sua própria existência. Consideramos que são estes desafios pedagógicos que a literatura ‘fornece’, através da recriação da realidade, que permitirá instruir e formar cidadãos conscientes, movidos por um espírito humanista, solidário e com preocupações reformistas no que à igualdade e justiça social diz respeito.

Em *O silêncio* destaca-se ainda a sensualidade do texto e o fascínio pelo corpo feminino, nomeadamente, nos seus traços físicos. Visto que Lídia não consegue despertar em Afonso um espírito aventureiro, sente a necessidade de se exhibir, exprimindo desejo físico: “Lídia caminhando à sua frente, como agora, vestindo apenas uma blusa transparente sobre o biquíni branco, ele podia ver quase todo o seu corpo queimado pelo sol, [...] elástico, denso” (*Ibidem*: 30). Tal como afirma Georges Bataille (1968: 25) “O erotismo é um dos aspetos da vida interior do homem [...]” porque “busca incessantemente [...] um objeto de desejo”. Neste sentido, apesar de paradoxal, o corpo torna-se a voz silente, que representa e, simultaneamente, encarna o desejo de comunicar, do qual resulta o sugestivo antagonismo silêncio / comunicação no qual a obra se ancora, como temos vindo a defender.

A instância narrativa *O Silêncio*, obedecendo ao impulso criativo da escritora, Teolinda Gersão, coloca lado a lado personagens que se assemelham quer na forma de estar quer na forma de agir e pensar. Lídia e a sua mãe, Lavínia, procuram quebrar a rotina. Lavínia foge para viver com Herberto, o seu amante, e Lídia, por sua vez, quer viver com Afonso, um cirurgião de meia-idade. A luta de emancipação passa pela recriação de vivências eróticas que percecionam como sendo eficazes, já que lhes permitem aceder a um novo estilo de vida. Não é por acaso que ambos os nomes começam com a mesma inicial, a letra “L”, que podemos associar a Liberdade, à fuga incessante das regras convencionais ([...] uma mulher água, vento, folha, que não sabia da sua própria forma e a procurava através do homem [...], *Ibidem*: 47), considerada como uma escapatória de vida, um afastamento da monotonia da existência. Outro aspeto ainda em comum é ambas se recusarem a assumir o papel social atribuído à mulher, a relutância em assumir a condição

de esposa dona de casa (“[...] jamais aceitarei a tua regra do jogo [...]”, *Ibidem*: 82). Contudo, obtêm resultados ligeiramente opostos, enquanto para Lavínia esta rotura se torna mortal por opção pessoal, devido à decepção amorosa provocada pelo abandono do amante; para Lídia deu-se a possibilidade de expressar discursos conjugais e sociais, ou seja, de reivindicar e contestar a fragilidade dos laços humanos e, sobretudo, o espaço sociocultural atribuído à mulher.

A escolha dos nomes próprios das figuras femininas, já evidenciam determinados indícios, comentados por Herberto, nomeadamente, de uma rutura com algo, como no caso da personagem Lavínia, que “Parece um nome de flor”, sugerindo simultaneamente beleza mas também fragilidade, um pronúncio de que a sua ambição e desejo a tornará num ser fragmentado. Contudo, para Alfredo a palavra Lavínia, de origem latina, que significa “a que se purifica” evidencia o poder de ocultação (da verdadeira identidade russa) e de criação (de uma nova identidade), destacando, por sua vez, o seu carácter opressor. Já o nome Lídia, também esdrúxulo, representado pelo nome “íris” simboliza, na mitologia grega, a mensageira dos deuses com asas de ouro, sendo o elo de ligação entre o céu e a terra, daí referir que “sobe até a um ponto fino e alto [...] [mas que] “se parte de repente, o i quebrado, violado” (*Ibidem*: 46). Apesar dos indícios serem aparentemente favoráveis, representados na capacidade de sonhar e de desejar transformar a sua vida, o destino é cruel, limitando a sua ação: “sozinha, num ponto inacessível e parado, nada [...] tem ligação [...] [e, por isso, deseja renascer] nua e trémula, para dentro da via”, (*Ibidem*: 64).

Quanto às figuras masculinas, também elas obedecem a uma determinada estratégia. Afonso e Alfredo revelam ser adversos à mudança, aceitam a realidade como algo já estabelecido e determinado, ou seja, como um percurso a seguir. Alfredo, professor de português, rege-se pela norma, contudo, para Lavínia esta obsessão pelas leis revela-se uma forma de opressão, a qual rejeita. Por sua vez, Afonso privilegia a segurança, vivendo numa espécie de refúgio. Por considerar Lídia uma ameaça, ou melhor, as suas palavras, afasta-se para preservar a vida que escolheu, ficando por opção própria reduzido à condição de objeto: “Porque a mulher imaginada pressentia que o homem estava parcialmente fora do diálogo e lhe resistia, como se ele [diálogo] representasse, de certo modo, um perigo.”, (*Ibidem*: 9). É a forma de ser de Afonso que faz surgir o mundo feminino através de palavras silenciadas, que veiculam realidades nunca vividas, apenas imaginadas. Neste momento, chamamos,

novamente, a atenção para o poder (diferenciador) das palavras; se a palavra feminina tem a capacidade de a libertar, ao invés, a masculina aprisiona o outro:

Mas era preciso não aceitar [...] não se resignar, não se deixar domesticar nunca, gato que arma lentamente o salto e se transforma em lince, sobe as escadas e atravessa a casa em todos os sentidos, entre jarras de cristal que se estilhaçam – porque não havia só a força dele sobre ela, havia também a sua força sobre ele. (*Ibidem*: 59-60)

É este poder da palavra que, do nosso ponto de vista, merece ser trabalhado e explorado em sala de aula, sublinhando a sua eventual interação, permuta e diálogo de ideias, com a modelização de uma sociedade mais justa:

[...] [as palavras] criam o mundo em volta de nós, a forma de se vestir, de pôr a mesa, de saudar os outros, de fazer amor, de educar crianças, é tudo simples e claro e unívoco e geralmente aceite como os sinais de trânsito e os mapas, tudo se foi estruturando ao longo de milênios e nunca foi mudado voluntariamente [...]. ((*Ibidem*: 66)

*O Silêncio* mostra como é importante resistir ao poder masculino, mostra como as normas impostas pela sociedade anulam o espaço feminino. Perante a dualidade, masculino *versus* feminino, o leitor precisa de algum distanciamento crítico para poder interpretar as vozes que na narração por vezes se sobrepõem, seja a do narrador ou as dos protagonistas, e assim participar da luta interior de cada uma delas.

Um outro elemento fundamental desta narrativa é a casa, o espaço onde ocorrem as principais transformações da mulher e por representar, simultaneamente, o lugar de opressão e o de proteção, para além de se constituir na principal testemunha da passagem do tempo (“A luta dela com a casa [...] um espaço e caos anterior a tudo, porque é nesse espaço de caos que começa verdadeiramente uma casa, crescendo de corpos, palavras [...]”, *Ibidem*: 58-60). De certa forma, a casa figura como metonímia do corpo da mulher, tal como nos refere Gaston Bachelard “La maison est un corps d’images qui donnent à l’homme des raisons ou des illusions de stabilité”<sup>95</sup>. Por outro lado, as mulheres quiseram sair do silêncio a que estavam remetidas e tentam lutar contra este espaço fechado à procura de uma escapatória: (“[...] encosta-se à parede e é um animal enjaulado batendo contra as grades sem encontrar saída [...]”, *Ibidem*: 119-120).

Tomemos como exemplo a personagem Ana, criada de Alcina, que conhecia todos os cantos da casa e, por isso, ambiciona encontrar outro espaço - “O tempo em que pensara em ir embora [...] dar forma [...] à sua vida” (*Ibidem*: 24) - onde não tivesse de servir, ou

---

<sup>95</sup> Gaston Bechelard, *La poétique de l’espace*, 1957: 35.

seja, um outro mundo. Percebemos nela o desejo de libertação e de construção de uma identidade própria, contudo, esse desejo “fora oscilando cada vez menos até se imobilizar entre os objetos, e o fim da possibilidade de escolher acabara por adormecer a angústia” (*Ibidem*: 24), rendendo-se à clausura da casa e à rotina doméstica. O silêncio da casa também permite a Lídia concluir que Alcina, esposa de Afonso, de “corpo maduro e resignado” (*Ibidem*: 25), “estéril e tranquila, quase invisível, a tal ponto fazia parte da casa” (*Ibidem*: 30), também se resignara ao jugo masculino, aceitando a rotina que lhe levou o companheiro e, por fim, a própria vida:

Alcina, que, temendo perder a empregada antiga, lhe incutia medo de enfrentar o mundo exterior à sua casa, sem dar conta de que o medo que lhe incutia era também a imagem do seu próprio medo. [...] [refugiava]-se na casa contra o mundo que começava para além da porta (*Ibidem*: 25).

Contudo, a casa de Lídia assemelha-se à de Alcina e à dos seus pais, sendo fechada, parada e silenciosa. Neste sentido, torna-se o espaço capaz de aniquilar a própria mulher, tornando-se um labirinto, inimigo e opositor do próprio corpo, aquele representando a morte e este último simbolizando a pulsão da vida, do desejo:

[...] a luta dela com a casa, as coisas vivas, que ela trouxera consigo e no começo andavam livres, soltas [...] aos poucos, foram sendo arrumadas, soterradas pela casa, que as não aceitara nunca, porque destruíam a sua ordem antiga. (*Ibidem*: 58)

Por último, e para dar relevância a semelhante antagonismo, a descrição da casa do homem destaca-se de forma positiva, por ser organizada, prática, livre de objetos que causam o caos e com janelas bem abertas para receber a luz solar: “Pequena e funcional, onde só caibam as coisas necessárias [...] para se poder esquecer mais facilmente [...] e um máximo de sol. Janelas em todo o caso sempre abertas” (*Ibidem*: 40). O espaço aberto sugere a distância que separa os dois gêneros, feminino e masculino, por simbolizar a exposição e a aceitação das influências ditadas pela sociedade, regras pelas quais se rege porque lhe atribui vitalidade, poder e capacidade de transformação do ser feminino de modo a subjugar-lo à sua própria identidade: “A força dele sobre ela era assim uma força de identificação que a levava a perder os seus próprios contornos, somando-a, apenas, à vida que era dele, e por isso ela vagueava, diluída, na casa que era a dele [...]” (*Ibidem*: 57).

A casa rigorosamente definida do homem faz com que não haja “mais nada a fazer senão repetir infinitamente as mesmas coisas [...] e tudo o que acontecer será igual ao já acontecido” (2007: 57), limitando a vida da mulher a um movimento cíclico isento de

qualquer saber e sentimento, ou seja, vazia de sentido, levando-a a reagir apenas por instinto ou a aproximar-se irracionalmente de qualquer outro ser vivo: “não há nada no amor [...] é tudo tranquilo e sem história, amar-te simplesmente, sobre a cama de metal claro, não há nada no amor [...] há o desejo e a satisfação do desejo [...] como se nada fosse.” (2007: 58)

De modo a encontrar uma solução para a opressão e vazia a que estava sujeita, Lídia manipula a passagem do tempo através da reflexão ou da evocação de memórias, na tentativa de confundir o universo real com o da fantasia: “[...] quando ele está longe eu recupero o meu próprio tempo, em que nada ficou nunca estabelecido e é sempre possível organizar [...] sou todas essas coisas, aberta, inacabada, em movimento [...]”, *Ibidem*: 73-75). Para o efeito, a narradora usa frequentemente os modos verbais no infinitivo e condicional, visando criar um tempo fora do tempo real, que é marcado pelo modo indicativo. De certa forma, podemos dizer que este jogo de escrita torna a leitura do romance um pouco mais complexa e, por isso mesmo, também mais exigente em virtude da possibilidade de confundir os planos enunciativos e de criar eventuais dificuldades na identificação da instância narrativa, como já referido. Também podemos entender esta liberdade de escrita como denúncia das fronteiras entre géneros literários, das regras linguísticas<sup>96</sup>, e aproveitando para reconhecer sem equívocos a prevalência de uma escrita literária no feminino.

Contudo, face à angústia por não conseguir fazer ecoar a sua voz, Lídia começa a idealizar a relação que desejava ter com Afonso: “Os sonhos aconteciam, pois, era apenas uma questão de empurrar com força, até o sonho cair dentro da vida. Agora movia-se num espaço livre e solto, num tempo de existir, de se sentir existindo [...]”, *Ibidem*: 20). Não obstante Lídia verbalizar os seus sentimentos e acreditar no poder do amor para superar a incomunicabilidade de ambos:

[...] e por isso eu quero a palavra dita, rente ao corpo, inseparada do corpo, língua, boca, braço, mão, gesto, movimento do eu e do outro, do eu para os outros e de novo destes para mim, a palavra que está no princípio do eu e do mundo e da vida e que é talvez, talvez, o amor, [...] (*Ibidem*: 117)

Afonso mantém o silêncio e afasta-se progressivamente (“[...] odiou-se por ter cedido a tentar transpor sentimentos em palavras, porque tudo era sempre tão errado, uma vez dito”,

---

<sup>96</sup> Da sua escrita, destacamos o uso da pontuação que lhe atribui um tom diferente e permite expressar diversos sentidos, nomeadamente, a ausência da vírgula em períodos extensos e o uso da vírgula, do parêntese e do travessão em detrimento do ponto final. Tal estratégia apela a uma ideia de continuidade, ou seja, o leitor da sua obra deve valorizar a palavra e quebrar o silêncio.

*Ibidem*: 45). Quando percebe que este amor a oprime, Lúdia decide afastar-se de Afonso: “[...] reconheceu que eles eram um homem e uma mulher que não se amavam, porque não conseguiriam falar nunca” (*Ibidem*: 109).

Incapazes de viver em harmonia, Lúdia e Afonso não conseguem quebrar o silêncio que os separa, visto que as palavras trocadas entre ambos permanecem sempre vazias, impedindo-os de ultrapassar a solidão: “Porque era preciso defender-se contra ele, soube, sentindo que estava presa” (*Ibidem*: 59). Apesar de Afonso ter abandonado Alcina para se libertar da rotina, de ter quebrado a tradição, divorciando-se, para viver com Lúdia, o destino dele é sempre o mesmo: “[...] Afonso não punha nunca o seu próprio universo em causa, e não viria nunca ao seu encontro. Ele não aceitava risco algum.” (*Ibidem*: 32).

Enquanto Afonso resiste à mudança e alimenta uma relação opressiva e monótona, Lúdia sente que fracassou por não ter conseguido demovê-lo: “[...] ela esperava que o amor fosse uma ponte para outra coisa [...] existia apenas o quotidiano, exacto e transparente”, *Ibidem*: 60-61). A tristeza e a desilusão encontram reflexo no estado de devastação da natureza:

[...] o rio cinzento, agitando-se em ondas, remoinhos arrastando um tronco, [...] destroços [...] as patas recolhidas para que nenhuma parte do seu corpo resistisse ao voo [...] estava perdida na multiplicidade das coisas [...] enganei-me de estrela, de constelação, de via láctea [...] (*Ibidem*: 33),

É, pois, como já referido, através do sonho e da imaginação que Lúdia cria um espaço de fuga de modo a alcançar a liberdade de expressão e a felicidade, numa sociedade livre de estereótipos. São dela as seguintes palavras:

[...] em todos os quiosques se vendem livros ensinando a fazer amor com todas as técnicas possíveis, nunca as pessoas foram tão felizes e tão livres e nunca como agora levaram para a sepultura um tão magnífico saldo de orgasmos (*Ibidem*: 30)

Do mesmo modo, percebe que a “fuga” procurada na figura masculina torna-se abortiva, uma vez que está nela encontrar essa saída (“ninguém pode salvar-me, nenhum homem, nenhum filho”, *Ibidem*: 64) porque “o mundo estava lá fora, aberto” (*Ibidem*: 59). Determinada, não se resigna a uma existência insignificante, “[...] acabarei sempre por quebrar o silêncio, porque jamais, jamais aceitarei a tua regra do jogo [...]” (*Ibidem*: 82). Também ela faz valer a sua influência, recorrendo a palavras e à imaginação: “E porque ele a agredia, recusando-se a escutá-la, ela o agrediu, descrevendo as coisas que ele recusava admitir e pôr em causa, e que, todavia, estavam tão perto que bastava estender os olhos, ao

acaso, através da janela [...]”, *Ibidem*: 109). Quase inevitavelmente, a escolha de Lídia termina com (expectável) agressão física: (“[...] há um mundo que se quebra quando eu falo, então ele esbofeteou-a porque não podia suportar que ela falasse [...] porque era de repente o fim daquela casa breve [...] ele desapareceria, na sua vida, como uma lâmpada que se apaga”, *Ibidem*: 120-121).

De certa forma, podemos considerar que a escrita de Gersão se aproxima de um registo coloquial devido ao uso frequente de formas interrogativas e reticências. Mas acima de tudo, destacamos o grito de liberdade em que se transforma a sua escrita, numa espécie de renúncia ao silêncio a que as mulheres são opressivamente submetidas:

A ausência do sonho como alicerce de uma sociedade inteira [...] sem desejos, sem paixão, e por isso ordenada, programada, bem adaptado ao seu próprio trilho [...] porque se de repente todos comessem a desejar, a imaginar, o mundo conhecido cairia por terra e entrasse-nos noutra, diferente, e é essa possibilidade aterradora que é preciso esmagar a todo custo, eu bem sei que seria perigoso [...] (*Ibidem*: 99)

O caminho da sociedade será então o da guerra, onde todos os “seres vivos morrerão, mas em silêncio” (*Ibidem*: 111) porque organizamos uma “saúde perfeita, o universo perfeito, sem inquietações e sem revolta” (*Ibidem*: 111) onde as pessoas

[...] aprendem a comunicar de modo mais directo, com o corpo [...] fazendo jogos eróticos em grupo com técnicas cada vez mais sofisticadas, e o médico, que finalmente, tem senso de humor, explica que estão sendo salvas e aprendendo a amar (*Ibidem*: 112)

Assim, a obra Teolinda Gersão, de certa forma, assemelha-se à de Florbela Espanca no ponto em que ambas rompem com a tradição, revelando o inconformismo e a consciência do corpo, a sensualidade e o erotismo como forma de dar voz ao sujeito feminino. Tal como refere Joaquim Cardoso Dias, esta narrativa apresenta um

[...] silêncio rasgado por uma voz que finalmente chega à fala e à escrita; e diz aquilo que tem a dizer e que é um sentimento colectivo [...] escrever não é tanto dar voz ao silêncio, mas dar vazão a uma multiplicidade de vozes, que são as de um determinado tempo e de uma determinada sociedade (1999: 1, 14 -15)

Contudo, destaca-se por sugerir uma pós-modernidade inquietante, onde reina o silêncio geral, até mesmo na literatura: “[...] a literatura também se converteu em silêncio, se tornou apenas imanente, as palavras ficam cercadas, bloqueadas, [...] a palavra escrita é uma palavra morta”. (*Ibidem*: 116)

Acreditamos que o facto deste romance se centrar nas mulheres e nas suas lutas evidencia a necessidade de denunciar a opressão a que são constantemente sujeitas e de

erradicar a autoridade masculina para que surjam outros valores, tais como solidariedade, igualdade e justiça social, capazes de transformar o mundo em que vivemos. É urgente que a mulher, com visibilidade e reconhecimento, adquira o direito à palavra, mesmo se for em prol da sua defesa e na luta pelos seus direitos mais elementares.

Dada a relevância dos temas e motivos suscitados pela leitura desta obra, e tendo em conta que o verdadeiro motivo que nos inspira - sublinhar a capacidade de instrução da literatura - ousamos afirmar que *O silêncio* é de facto um valioso instrumento pedagógico, capaz de levar os nossos jovens leitores a refletir sobre a complexidade das relações humanas e a desenvolver competências que lhes permitam compreender e avaliar criticamente a sociedade.

#### **4.4. Outras imagens da mulher em confronto**

Através de uma escrita introspectiva, o *corpus* narrativo escolhido dá a possibilidade ao leitor de entrar no espaço íntimo do ser feminino. As ficcionistas convocadas ao tornarem audível a voz feminina, através de reflexões críticas que se assumem como protesto contra uma sociedade assente em valores patriarcais, despertam nos seus leitores tanto o desejo de confrontar as imposições dos sistemas sociais como uma certa ânsia de sublevação contra a impossibilidade da realização pessoal que, no caso, impede a mulher de ser plenamente reconhecida como cidadã autónoma e independente.

Se por um lado, Chiziane assume um discurso que podemos considerar socialmente comprometido, denunciando a sua absoluta subalternidade em relação ao homem, Gersão, através de uma linguagem intimista e confessional, destaca a autenticidade do ser feminino, revelando as suas emoções mais recônditas. Tal como foi possível constatar relativamente ao *corpus* poético que abordámos, também a escrita ficcional evidencia forte influência dos contextos político-sociais. Ambas as escritoras proporcionam ao leitor a hipótese de revisitarmos a tradição e as memórias ancestrais mais significativas que justificam a ânsia de se libertarem da dominação do homem, quer ao rejeitar comportamentos estereotipados e assumir o desejo enquanto impulso legítimo para fruição do prazer, quer procurando visibilidade e reconhecimento no âmbito da própria sociedade.

Sabemos que a ficção romanesca de Chiziane chama a atenção sobretudo para as mulheres que corajosamente procuram reverter a situação de subserviência (familiar e social), transformando até usos e costumes, se tal se justificar. A viagem que a mulher realiza em busca da sua autonomia traduz, simultaneamente, uma existência repleta de provações, agravadas pelo espaço social restrito e fechado em que se movimenta; contudo, constitui-se no símbolo de coragem pela ousadia com que enfrenta as suas limitações. Por sua vez, Gersão, através da voz de Lídia, também manifesta esta busca de individualidade e identidade através da palavra. É o desejo de comunicar, de quebrar o silêncio existente nas relações humanas, nomeadamente, no que concerne o tema do amor, que permitirá ao ser feminino libertar-se do isolamento e da clausura impostos pelo homem, que lhe nega a existência de um espaço de criação e imaginação.

Em consequência do conflito interior que o enclausuramento gera, as narrativas recorrem a uma linguagem metafórica e matizam a tristeza e desilusão femininas que a natureza reflete. A partir dela, é então possível aferir a dimensão do seu sofrimento. De modo a representar as limitações em que vive, as narrativas convocam elementos, quer naturais, como o mar, por exemplo, quer resultantes da ação do homem, como a casa, com elevada carga simbólica. Metaforicamente, Gersão destaca o mar como símbolo do imaginário da mulher, o lado oculto e misterioso dos seus sentimentos, contudo, espaço também marcado pela instabilidade, tal como a casa. Esta representa, por sua vez, tanto a proteção como a opressão; mostrada na perspetiva de um labirinto cíclico, torna-se o maior inimigo da própria mulher, visto desencadear tanto a sua morte física como espiritual. Por sua vez, Chiziane apresenta como principal opositor ao amor o casamento. Sendo o amor um sentimento criador de bem-estar e felicidade, o casamento transforma-o, neste caso, numa prisão que remete a mulher à invisibilidade, à dor e à resignação.

O sonho surge também no caso destas narrativas como elemento que revela os medos, anseios e a intimidade das personagens femininas e é através dele que o leitor tem conhecimento dos desejos reprimidos da mulher, tornando-se assim o espelho da própria identidade feminina, o elemento que expressa o desejo de emancipação. Em Chiziane, aliás, tanto a imagem da criança como a da mulher surgem estreitamente ligadas à capacidade de sonhar, da mesma forma que a personagem Lídia, no romance *Silêncio* de Gersão, contorna a passagem do tempo através do recurso ao sonho e à fantasia.

Do nosso ponto de vista, consideramos que ambas as narrativas associam a experiência da sedução a um conflito interno, a uma violência que deixa marcas no foro psicológico, porque decorre, como é sugerido, do uso de violência física. A mulher, em Chiziane, apresenta ‘gravadas’ no corpo as duras marcas das privações e dos ‘destratos’ de que é vítima. O mesmo se verifica com Lídia, em *O Silêncio*, contudo, o que a faz deparar-se com esta dor física é exatamente a ousadia de lutar contra a opressão. Apesar de todas as adversidades encontradas, é através das memórias e de uma linguagem intimista que ambas as personagens, Lídia e Sarnau, decidem enfrentar conquistando o estatuto de heroínas, enquanto agentes que impulsionam a transformação e a mudança.

De acordo com o exposto, pareceu-nos igualmente importante relacionar as narrativas eleitas com outras formas de expressão artística, já que do confronto nascerá o debate com reflexões enriquecedoras, capazes de modelar consciências, influenciando atitudes e comportamentos que, em última instância, e contribuindo para anular preconceitos e/ou comportamentos estereotipados, visando transformar as sociedades em melhores lugares para se viver. A este respeito, o diretor geral da UNESCO, Koïchiro Matsuura, chamou, e bem, a atenção para o papel das artes numa conferência mundial

Em sociedades onde [...] há necessidade de desenvolver ou adaptar políticas de expressão e diálogo culturais, as artes têm vindo a assumir uma especial importância, “na medida em que exprimem cultura ao mesmo tempo que contêm em si a promessa de diálogos inesperados”. [...] a UNESCO reconhece [que a Arte pode] ser um estimulante instrumento para enriquecer os processos de ensino e aprendizagem e tornar essa aprendizagem mais acessível e mais eficaz. (2006: 4)<sup>97</sup>

Na mesma linha de pensamento, Jean-Michel Gliksonh, no ensaio “Literatura e artes”, embora dê primazia à literatura na formação do pensamento estético, defende que “A reflexão sobre a beleza e toda a história da estética demonstram que se pode reduzir a literatura e as artes a princípios comuns” (2004: 264). A articulação da arte com o texto verbal não só potencia a descodificação de um registo estético como também convida à decifração de técnicas e processos criativos. A criação desta ‘teia de relações’ revelar-se-á tanto mais ‘útil’ quanto mais capaz for de induzir o jovem a uma fruição artístico-literária plena, enriquecendo o seu conhecimento e, por conseguinte, a sua experiência de vida.

---

<sup>97</sup> Conferência Mundial sobre Educação Artística [I.Doc2. Conferência Mundial Sobre Educação Artística.pdf \(ubi.pt\)](#) [consultado em 01/09/2021]

Desde o início do século XX que as abordagens cinematográficas convidam ao confronto entre a sétima arte e a literatura, nomeadamente para, por exemplo, ‘ler’ um filme ou para ‘ver’ um romance. Concordamos inteiramente com David Bordwell, um teórico conceituado e historiador do cinema, quando defende que “o cinema não era como a música ou a pintura abstrata, era [ao invés] uma arte de contar histórias” (1997: 50), numa clara aproximação do filme à narrativa literária ou ao drama, manifestações artísticas transversalmente caracterizadas pela presença da narratividade – conceito que abarca o relato de um acontecimento ou uma sequência de acontecimentos. Foi este desejo de também contar histórias que nos fez reconhecer na ‘narratividade’ de um filme, por exemplo, o ‘elo’ possível para estabelecer uma ‘ponte’ com a narrativa literária.

Mesmo se durante o período da *nouvelle vague* francesa, os realizadores – *autores* – pretenderam fazer um tipo de cinema inovador e vanguardista, cujos filmes refletiam “certa audácia formal” como, por exemplo, aquela que o desencontro entre a banda sonora e a da imagem provoca, um artifício técnico que permite como que contar histórias distintas em simultâneo, por outro lado, não prescindiram que os seus filmes contassem uma história (ainda que possam não tê-lo admitido) (Stam, 2008: 335), circunstância que corrobora a importância e o interesse de que se reveste qualquer abordagem interartes.

É extraordinária a capacidade de comunicação que o cinema mobiliza, e não apenas em virtude da múltipla convergência de códigos que chama a si, tais como som, música, fotografia animada, iluminação e montagem, para destacar apenas os mais evidentes, efeitos sonoros e imagens fotográficas animadas, conduzem a uma constituição híbrida do texto escrito, abrindo assim caminho à intertextualidade. Neste sentido, relativamente ao processo artístico, Bordwell salienta que “[...] o artista não imita a natureza, mas sim outros textos. Pinta-se, escreve-se ou faz-se filmes porque viu-se pinturas, leu-se romances, ou assistiu-se a filmes. A arte [...] não é uma janela para o mundo, mas um diálogo intertextual entre artistas” (*Ibidem*: 44).

Já que promove o tal diálogo intertextual, arriscamos dizer que entre o cinema e a literatura se estabelece uma cumplicidade e complementaridade abrangentes, reforçadas pelas múltiplas interpretações que despertam. Assim, ocorreu-nos propor o confronto das

narrativas de Paulina e Gersão com a curta-metragem *Meshes of the Afternoon*<sup>98</sup> (1943), de Maya Deren<sup>99</sup> que retrata o universo da mulher, através da construção do espaço em que se movimenta e da identificação dos desafios que enfrenta (vd. Anexo VI). Pretendemos com esta escolha mostrar aos jovens nossos alunos que há temas universais, como o da mulher, no caso da presente dissertação, que são tratados com recorrência, precisamente por aquela razão, independentemente do meio artístico eleito que lhe dará a ‘forma’.

Tal como no caso das narrativas suprarreferidas, também esta curta-metragem nos transporta para uma atmosfera onírica, onde se desenrola a luta constante de uma mulher que procura reconstruir a sua própria identidade. No sonho, a personagem principal, cada vez que abre a porta da sua casa é confrontada com a sua dimensão psicológica, ‘mostrando’ ao espectador a urgência que tem de procurar respostas dentro de si mesma, aprendendo a conhecer-se melhor para poder ‘renascer’ transformada.

Na curta-metragem em causa, o espectador não vê a imagem completa da mulher no momento em que se dá a sua primeira aparição, ficando, ao invés, limitado aos planos de pormenor que dão parcialmente conta de partes do seu corpo, como os pés, a boca ou os olhos. Se os pés podem significar a eventual fuga de um espaço fechado, a boca e os olhos representam as barreiras que, tal como a porta da casa, se abrem ou se fecham ao mundo. Tal como verificámos nas narrativas literárias abordadas, é a partir da estratégia da fragmentação que a imagem completa da mulher é recuperada.

Através de uma linguagem simbólica, subjetiva e metafórica *Meshes* mostra ainda a repressão que a mulher sofre, inclusivamente quando inserida no ambiente mais íntimo que a casa representa, impressão esta sugerida através dos planos de diversos objetos que a câmara capta, à semelhança do que verificámos suceder em *O Silêncio* de Gersão.

Num dos planos iniciais da curta-metragem em causa, somos confrontados com uma flor que simboliza a mulher, que surge representada como um ser preso à terra, não só delicado e frágil, mas também passivo. Não é por acaso que quem traz a flor para dentro de casa, num dos momentos finais do filme, é uma figura masculina, o que não só confirma que

---

<sup>98</sup> *Meshes of the Afternoon* foi gravado a preto e branco e tem apenas a duração de 14 minutos (<https://youtu.be/YSY0TA-ttMA>).

<sup>99</sup> Cineasta norte-americana vanguardista que lutou para conquistar notoriedade num meio maioritariamente dominado por homens.

a casa é o lugar da mulher como também que o homem é a figura dominante do cenário familiar representado.

No filme, merecem igualmente destaque, pela simbologia de que se revestem, dois objetos, uma faca e uma chave, designadamente. Esta última parece sugerir a abertura e o encerramento dos diferentes ciclos de transformação que a mulher protagoniza, através do acesso (ou não) ao conhecimento. Por sua vez, a faca, simboliza a possibilidade de a mulher, durante o sonho, poder ‘romper’ ou rasgar a escuridão, vencendo-a, ‘cortando’ para o efeito as barreiras sociais e psicológicas que a ‘aprisionam’. O objeto convida, portanto, a uma dupla interpretação, tanto pode ser associado à liberdade ou à luz, visto apresentar o efeito de um espelho revérbero, como pode ser conotado com a morte, quer seja por se encontrar no interior da casa, o ambiente fechado e de submissão, quer sugerindo a presença do homem, a figura opressora que ameaça a liberdade da mulher<sup>100</sup>.

O filme termina com a imagem da mulher aparentemente morta sobre uma poltrona. Se considerarmos a morte, figurativamente, como um estado necessário que antecede o renascimento, então o plano do espelho quebrado junto ao mar, que simboliza a rotura e, conseqüentemente, a libertação, evoca, mais uma vez, *O Silêncio* de Gersão. Contudo, na imagem final, a mulher continua presa à terra, caminhando em direção ao horizonte, numa busca contínua pelo conhecimento e liberdade, o que a faz, por seu turno, aproximar-se da narrativa de Chiziane.

Ainda no âmbito das relações intertextuais, que a presente dissertação tem privilegiado, é chegado o momento de apresentar a derradeira proposta de trabalho a ser desenvolvida com os alunos em sala de aula, e que passa por ‘colocar em diálogo’ as narrativas de Chiziane e de Gersão convocadas para este trabalho e o conto “Retrato de Mónica”<sup>101</sup> de Sophia de Mello Breyner Andresen (vd. Anexo VII).

Recuperando a máxima latina “Ridendo castigat mores”, o “Retrato de Mónica” confronta o leitor com um cenário ‘surreal’, que expõe a mulher de forma extremamente

---

<sup>100</sup> No que concerne as diversas estratégias cinematográficas, destacamos a sonorização através da qual é possível distinguir diversos momentos da ação assim como a atribuição de um ruído a objetos irreais que provoca impressões e sensações, como a angústia e o suspense, preparando previamente o espetador para o final trágico da história, envolvendo-o nesta pequena narração. Os efeitos da câmara lenta também reforçam o estado da mulher, o desequilíbrio em que se encontra sugerindo a sua luta interna de libertação, daí surgir a flutuar num espaço livre do “peso” do meio externo.

<sup>101</sup> Sophia A. (1970). *Contos Exemplares*, Lisboa, 3ª ed., Portugália Editora.

crítica e irónica. Na construção da caricatura da personagem emblemática que Mónica parece ser, ao contrário do esperado, o narrador não destaca os defeitos dela, e sim as suas qualidades, através de uma demasiado longa enumeração de virtudes que peca, precisamente por esta razão, revelando-se inverosímil por ser altamente improvável. Este é então o retrato de Mónica:

Mónica é uma pessoa tão extraordinária que consegue simultaneamente: ser boa mãe de família, ser chiquíssima, ser dirigente da “Liga Internacional das Mulheres Inúteis”, ajudar o marido nos negócios, fazer ginástica todas as manhãs, ser pontual, ter imensos amigos, dar muitos jantares, ir a muitos jantares, não fumar, não envelhecer, gostar de toda a gente, toda a gente gostar dela, dizer bem de toda a gente, toda a gente dizer bem dela, coleccionar colheres do séc. XVII, jogar golfe, deitar-se tarde, levantar-se cedo, comer iogurte, fazer ioga, gostar de pintura abstracta, ser sócia de todas as sociedades musicais, estar sempre divertida, ser um belo exemplo de virtudes, ter muito sucesso e ser muito séria.<sup>102</sup>

Ao contrário das protagonistas anteriormente analisadas, Mónica encara o casamento como uma ‘empresa’ e a figura masculina como um sócio, sendo que ambos trabalham para alcançar o mesmo objetivo - sucesso e reconhecimento social - o que por sua vez, transforma o Amor num mero contrato. Distingue-se ainda por exercer influência sobre o homem, visto ser quem exemplarmente o ajuda, aconselha e até mesmo governa<sup>103</sup>. É a construção deste modelo, no qual a mulher encaixa, que se torna o motivo da crítica, visto se tratar de uma mobilização que consome o próprio amor. Tal situação faz com que este sentimento deixe de ser fruto de um ato liberal para ser o resultado de um molde social. Note-se que Mónica para alcançar o sucesso, teve de renunciar à poesia, ao amor e à santidade e é exatamente esta renúncia a uma trindade do bem que transforma a descrição positiva num ambiente negativo, onde a mulher fútil se movimenta “preocupada tão somente com o seu papel na sociedade e despreocupando-se totalmente de uma possível autenticidade [...]” (José Décio, 1996: 206).

No nosso entender a leitura intertextual que o conto de Sophia autoriza, vem demonstrar, de facto, que a literatura pode revelar a sua ‘funcionalidade’ quando põe em causa, através da imaginação e, no caso, da subtil ironia, uma determinada representação da mulher, inverosímil ou pouco credível, e que peca por um excesso inusitado de virtudes.

---

<sup>102</sup> *Ibidem*: 115-116.

<sup>103</sup> Este carácter exemplar, no que concerne o plano humano e moral, é ainda destacado no prefácio do bispo do Porto, D. António Ferreira Gomes, à 3ª edição, de 1970: “Fazer exemplares estes contos, quando certa literatura *up to date* se quer situar fora da moral e dos valores [...], fora também da coerência e do bom senso, para instalar-se comodamente (ou angustiada e nauseadamente, tanto vale!) na dispersão, na confusão, no Absurdo, Angústia e Náusea?!”.

Resumindo, sabemos que atualmente as práticas educativas não têm valorizado a eficácia e o ‘poder’ da literatura quando ensinada em sala de aula. Por isso, e para contrariar esta tendência, propusemos, ainda, na presente dissertação, todo um conjunto de atividades pedagógicas destinadas ao 3.º ciclo e ao ensino secundário, visando não só contornar semelhante lacuna, como também subtilmente contribuir para estimular nos jovens o gosto pela leitura de textos literários, que, simultaneamente, promovem o conhecimento e o uso normalizado da língua portuguesa como ainda despertam para a cidadania os nossos jovens, confrontando-os com temas prementes que dizem respeito às sociedades de hoje e ao seu próprio quotidiano.

## **Algumas conclusões**

É chegado o momento de apresentarmos algumas conclusões a que chegámos ao longo da elaboração da presente dissertação. Julgamos ter demonstrado que existem ‘poderes’, por assim dizer, associados à literatura que podem ser explorados em proveito da formação dos jovens a frequentar atualmente, em Portugal, os ensinos básico e secundário. Este poder ou capacidade, que acreditamos que a literatura possui, traduziu-se, no caso da presente dissertação (e dos poemas e romances seleccionados para análise), por evocar a história, a memória e a cultura, tendo como fio condutor os temas do amor e da mulher, sendo esta, aliás, a principal imagem construída pelas obras literárias convocadas.

Ao ponderar sobre a eventual seleção ponderámos escolher mulheres - escritoras, provenientes de alguns países de língua portuguesa, cujas obras tivessem na figura feminina o principal foco, naturalmente. ‘Trouxemos’ em representação da literatura angolana Ana Paula Tavares, à ficção moçambicana fomos buscar a vencedora do Prémio Camões 2021, Paulina Chiziane, e em representação de Portugal elegemos, por uma questão de empatia e gosto pessoal, Florbela Espanca e Teolinda Gersão, na poesia e no romance, respetivamente.

À exceção das duas escritoras portuguesas, cujos textos integram, episodicamente, as metas curriculares para os ensinos básico e secundário, sabemos que as restantes autoras estão (infelizmente) arredadas dos referidos programas, o que, do nosso ponto de vista, resulta no empobrecimento dos mesmos porque, precisamente, reduz a tal perspetiva multicultural que consideramos uma mais-valia, pelo ‘desconhecido’ que estes textos consigo trazem, aspeto que certamente aguçará a curiosidade dos jovens.

Acreditamos, por conseguinte, que os textos escolhidos podem ser ‘instrumentos’ de trabalho úteis para o professor de português, na medida em que estimulam a aprendizagem da língua e chamam, simultaneamente, a atenção dos jovens para as variantes que existem do português nos países considerados ‘irmãos’, ainda que situados em continentes distintos. Este desafio trará, certamente, o desenvolvimento de novas competências, bem como o

alargamento de horizontes culturais através do convite explícito que promove o conhecimento do ‘Outro’ e, indiretamente, o próprio autoconhecimento.

Se a literatura tem na vida e no quotidiano que nos rodeia o seu referente mais imediato, temos razão para defender que vale a pena dar a conhecer a produção de textos literários ‘africanos’ cuja preocupação, no presente caso, se centra na representação da mulher e do universo em que se insere. Relativamente à aproximação que a literatura pode fazer à história, a crítica parece ser, aliás, consensual ao defender que aquela “tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade cultural é construída, pensada, dada a ler”, o que reforça a ideia de que o texto literário pode tornar-se «numa ilustração “vívida”»<sup>104</sup>. (1900: 62)

Para darmos início ao grande desafio em que a presente dissertação se constituiu, pareceu-nos acertado começar com um enquadramento teórico da literatura, prestando particular atenção ao conceito de literariedade, o qual diz respeito apenas ao texto literário, o ‘instrumento’ que acreditamos ter potencialidades formativas que permitirá ao jovem enfrentar os desafios que atualmente se lhe colocam, dilatando o seu conhecimento e transformando em competências as suas capacidades, para que se torne um cidadão responsável, que aprendeu a pensar de forma livre, independentemente dos preconceitos e dos comportamentos estereotipados que todavia persistem em certas sociedades. Do nosso ponto de vista, o aluno estará bem encaminhado quando perceber que o prazer de ler um bom livro ultrapassa largamente a mera obrigação de ter de o ler, sem particular motivação ou interesse.

No que à metodologia deste trabalho diz respeito, partimos das reflexões empreendidas pelos especialistas em estudos comparados, de entre os quais destacamos Helena Buescu, para quem o ato de comparar procede do pensamento humano e da própria formação cultural de cada pessoa. O diálogo que se estabelece entre os textos literários, através do esforço contínuo de interpretação contribui para o desenvolvimento do pensamento do jovem, o que poderá traduzir-se mais tarde no pleno exercício da cidadania.

Julgamos ter demonstrado que a prática comparatista coadjuvada pela exegese literária se traduz numa mais-valia que promove o desenvolvimento de competências,

---

<sup>104</sup> Chartier, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. (1900: 62).

preparando o jovem de hoje para melhor desempenhar as suas funções, seja no âmbito familiar, social ou profissional, ensinando-o a ser tolerante, mas, também, interveniente e a optar pela mudança quando confrontado com injustiças sociais que discriminam, regra geral, os mais desfavorecidos. Chamar a atenção para a situação da mulher em pleno século XXI, a partir de um conjunto de obras literárias escritas em épocas e contextos distintos e culturalmente diferenciados, pareceu-nos ser, por conseguinte, a escolha apropriada.

Ao breve enquadramento histórico-cultural, que empreendemos num segundo momento do trabalho, seguiu-se a apresentação das obras literárias, selecionadas em função dos temas transversalmente tratados, nomeadamente, sobre a mulher e o amor, mas também sobre a família e a sociedade, a sua subjugação ao homem, os sentimentos recalcados e as interdições, o desejo e o prazer ou, ainda, a emancipação e o aprisionamento. Essa contextualização contribuiu, dizíamos, para enquadrar as razões do ‘apagamento’ e da subalternização da figura feminina, situação com origem, certamente, na tradição e na cultura ancestral, muito presentes nas sociedades africanas, de tal forma que, ainda hoje, ‘justificam’ a organização das comunidades tribais, praticamente inalterada.

No seu cantar poético, Tavares apresenta, regra geral, o sujeito lírico em constante protesto contra a visão da mulher voltada unicamente para a procriação e para os atributos da mãe-terra. Escutamos frequentemente nos seus poemas o grito interior que denuncia a angústia sofrida pela mulher, bem como o desejo de uma mudança urgente.

Ao projetar na terra o desejo de reconstrução do presente, é possível concluir que esta não exige uma rutura total com o passado, mas, sim, uma conciliação entre a tradição e a modernidade. É no equilíbrio entre a natureza (tradição) e o mundo atual que a mulher manifesta o desejo de encontrar nas suas raízes uma forma de afirmação, sendo capaz de inaugurar um processo de libertação apoiado numa consciência nacional, que recorre a um tom ritualístico, contínuo e cíclico.

Por sua vez, também o universo feminino em *Balada de amor ao vento* apresenta um ambiente social e familiar em constante conflito de forma a destacar valores culturais (poligamia vs. monogamia) que condicionam o próprio amor. Embora a mulher precise de afirmar os seus desejos, continua ‘refém’ da subalternidade, imposta por uma visão misógina que atravessa gerações, qual imagem do sacrifício, que a desacredita enquanto ser humano perante a comunidade. O seu corpo experimenta apenas o sentimento da dor, servindo como ‘moeda de troca’ no contrato do casamento, sendo obrigada a satisfazer os caprichos do

homem para que este lhe proporcione algum conforto. No romance em causa, a mulher apresenta uma dupla, quando não tripla, subalternidade, nomeadamente, ao marido, ao amante e ao ‘cliente’, visto ver-se obrigada a prostituir-se para sobreviver.

O sentido de ‘missão’ ou um certo pragmatismo social e cultural, que pode associar-se a estas obras literárias, está presente, também, nos poemas de Tavares, designadamente quando sugere o seu aprisionamento. Subjugada por uma cultura patriarcal, ela conhece bem a frustração, a exploração sexual e o desespero; todavia, não deixa de sonhar, imaginando a sua libertação do jugo opressor, poder manifestar desejo sexual, exigindo até a fruição do prazer.

Em contrapartida, a protagonista Lídia, em *O Silêncio*, revela-se capaz de manipular as regras e as convenções sociais através da palavra, criando alguma resistência contra a domesticação ou apagamento da sua existência, mesmo que seja numa dimensão imaginária ou onírica, desde que lhe permita pensar que decide e age em prol da mudança. A consciência de que a palavra apenas pode ser usada para rejeitar uma realidade que a oprime, leva-a a sonhar para esquecer ou atenuar os constrangimentos que vive, o que reforça ainda mais o seu desejo de emancipação.

A figura feminina que emerge da poesia de Tavares vive, *grosso modo*, situações que evocam as que são descritas pelo narrador de *Balada de amor*, sendo vítimas do abuso do homem e da violência doméstica, comportamentos, aliás, que não se questionam numa sociedade patriarcal. No caso dos romances, podemos ainda considerar que as mulheres desencadeiam o momento da transformação ou libertação, pelo qual tanto aspiram, ainda que permaneçam circunscritas ao espaço fechado e imobilista, que é a casa, no caso de *O Silêncio*, e à própria instituição do casamento, no caso de *Balada de Amor ao Vento*. Numa escrita inconformista, que destaca a consciência que a mulher tem do seu corpo, mas também o desejo de autorrealização e a expressão sensual ou até erótica, as romancistas dão conta nas suas narrativas tanto da angústia como da determinação da mulher para mudar o sentido da sua vida.

Quanto à poesia de Florbela Espanca, entendemos que a voz lírica instituída se apresenta, ela própria, em puro estado de mudança, de floração do corpo, à semelhança da própria ‘charneca’ que dá o título à coletânea. Num registo sensual, mostra que também a sua libertação resulta da palavra, através da qual a ação de “sonhar” dá lugar ao verbo “querer” (quer seja para se afirmar enquanto poeta quer seja para revelar os seus

sentimentos), sendo esta alteração de estado que lhe permite imaginar outra realidade e uma nova visão do amor, ao declarar ao mundo que a mulher é detentora de um corpo que sente e deseja o prazer. A mulher do crepúsculo assume, assim, o despertar dos seus desejos, consciente de ser capaz de se libertar das amarras que a aprisionam, devolvendo ao leitor uma nova imagem de si própria, não obstante as fragilidades que a caracterizam

O tom inconformista, transgressor e de insubordinação que perpassa os textos literários escolhidos reflete bem o desespero e a condição de invisibilidade que recai sobre a mulher. Curiosamente, parece ser em plena ‘tormenta’ que ela se mostra determinada para que a inadiável mudança do apelo ao amor sensual verdadeiramente aconteça.

Por fim, gostaríamos de acreditar que soubemos apresentar mais uma proposta ou perspectiva de leitura de um conjunto de textos literários que consideramos, simultaneamente, ricos, a avaliar pela perspectiva cultural que reconstituem, e ousados, para além de esteticamente desafiantes, atributos que só por si prometem assegurar momentos de leitura edificante e de puro prazer ou de fruição estética. Por isso, gostaríamos de os ver resgatados da situação, por assim dizer, ‘periférica’ em que se encontram, para passarem a gozar da notoriedade que lhes é devida, já que a visibilidade chegará, estamos certas, com a tão desejada abertura de novas linhas programáticas para o ensino do português, que tragam a proposta (substancial) de inclusão de textos literários de outras nacionalidades, ‘jovens’ e descontraídos (do mundo da lusofonia, desejavelmente, pelos laços históricos que nos unem), certamente preparados para cativar os nossos alunos porque chamam a atenção para a diferença, valorizando-a. Confrontar os jovens de hoje com sociedades e culturas que eles não conhecem será talvez ‘a aposta ganha’ para despertar a sua curiosidade e o verdadeiro gosto pela leitura.

A ideia que da leitura literária se tiram ‘benefícios’ inestimáveis (entre os quais, e quiçá o fundamental, o desenvolvimento da imaginação e do pensamento crítico) parece, por si só, constituir-se num objetivo ambicioso, que esteve, sem dúvida, na génese da presente dissertação, que foi, ainda, fruto de uma forte motivação pessoal e, mais tarde, também, de aturada, porém, recompensadora pesquisa.

## Bibliografia

### 1. Bibliografia Ativa

- Chiziane, Paulina. “Balada de amor ao vento”. [1990]. Lisboa: Editorial Caminho, 2003.
- Espanca, Florbela. (1931) *Charneca em flor*, 1ª edição, Coimbra, Livraria Gonçalves, 2013.
- Gersão, Teolinda. *O silêncio*. Lisboa, O Jornal, 1984.
- Tavares, Ana Paula. *Ritos de Passagem*. [1985] Lisboa: Editorial Caminho, 2007.

### 2. Bibliografia Passiva

- Alves, A. B. (2003). *A estética discursiva nos contos da literatura oral mirandesa: uma abordagem estatístico-pragmática*. In: Estudos de Literatura oral. Centro de Estudos Ataíde de Oliveira, Universidade do Algarve, n.9-10.
- Angers, M. (2008). A sociologia e o conhecimento de si: uma outra maneira de nos conhecermos graças à sociologia. (M.ª Carvalho, Trad.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Baldick, Chris. (1990) *The concise Oxford Dictionary of Literary Terms*. New York: Oxford University Press.
- Benveniste, Émile. O aparelho formal da enunciação”. In: BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral II*. Trad. de Eduardo Guimarães et al. 3. ed. Campinas : Pontes, 1989.
- \_\_\_\_\_. (1966). *Problèmes de Linguistique Générale*.
- Breton A. (2016J). *Manifestos do surrealismo*. trad. Lisboa: Letra Livre.
- Borges, J. L. (2002). *Este ofício de poeta*. Lisboa: Teorema.
- Bordwell, D. (1997). *On the History of Film Style*. Cambridge e Londres: Harvard University Press.
- Candido, A. (1965), *Literatura e sociedade*. São Paulo, Ed. Nacional.
- Chiziane, Pauline. (1994). Entrevista. In: Chabal, Patrick. *Vozes Moçambicanas. Literatura e Nacionalidade*. Lisboa; Veja.
- Chiziane, Pauline. *Ventos do Apocalipse*. (2003). Lisboa: Editorial Caminho.
- Coelho, P. M. (2011). “Ensinar poesia no século XXI: a (im)possível resposta a um desejo infinito: do comparativismo à "hospitalidade" de Maria Gabriela Llansol”. In *Pensar a literatura no Séc. XXI*, Braga: Universidade Católica Portuguesa.
- Décio, J. (1966). Prefácio de *Contos Exemplares*. Lisboa: Portugália.
- Domingues, Cristiane Lumertz Klein; Ebert, Síntia Lúcia Faé. *Leitura e formação de leitor: a poesia para uma educação da sensibilidade*. Ciências & Letras, Porto Alegre, n. 55, p. 52-66, jan./jun. 2014.
- Foucault, M. (1966). *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Lisboa: Portugália.
- Franco, A. C. (2013). *Notas para a compreensão do Surrealismo em Portugal*. Évora: Licorne.
- Genette, G. (1976). *Fronteiras da narrativa. Análise estrutural da narrativa*, 2, 255-274.
- Genette, G., Seixo, M. A., & Martins, F. C. (1995). *Discurso da narrativa*. Lisboa: Veja.
- Gotlib, N. B. *Teoria do conto*. 10ª edição. Série Princípios. São Paulo, Ática, 2004.
- Heidegger, M. (1977). *A origem da obra de arte*. Lisboa. Edições.

- Jean, J. G. (1995). *Na Escola da Poesia*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Mello, C. (2010). *Promoção da leitura no ensino básico. Questões sobre o ensino dos processos de compreensão na leitura*. Actas do I E.I.E.L.P.
- Momplé, Lília. (1999) A mulher escritora e o cânone. In: Mão\_de-Ferro, Ana Maria (org.). *A mulher escritora em África e na América Latina*. Évora: Editorial Num.
- Moniz, A. (1997). *Para uma leitura de sete poetas contemporâneos*, Lisboa: Editorial Presença.
- Pennac, D. (2002). *Como um romance*. 14.<sup>a</sup> ed. Porto: Asa Editores.
- Pessoa, F. (1960). *Obras poéticas*. Rio de Janeiro: Aguilar.
- Pimenta, Alberto. (1978). *O silêncio dos poetas*. Lisboa: A Regra do jogo.
- Rector, M. (1999). *Mulher--objeto e sujeito da literatura portuguesa*. Universidade Fernando Pessoa.
- Rita, A. e Real M. (2020). *O essencial sobre Teolinda Gersão*. Lisboa: Imprensa Nacional.
- Schmidt, R. T. (2000). *Mulheres reescrevendo a nação. Estudos Feministas*. Vol. 08. N.01.
- Sim-Sim, I. (coord.) (2006). *Ler e ensinar e ler*. Porto: Asa.
- Sorj, B. (1992). O feminino como metáfora da natureza. *Revista Estudos Feministas*, (00), 143-150.
- Sousa, M. E. (2005). A literatura para a infância nos manuais escolares do Ensino Básico: apontamentos de um estudo. In *No branco do sul: as cores dos livros. Encontros sobre literatura para crianças e jovens*. Actas (pp.87-103). Lisboa: Editorial Caminho.
- Souza, R. J. (2006). A poesia no contexto escolar – sons e rimas formando leitores. In F. Azevedo (Coord.) *Língua materna e literatura infantil. Elementos nucleares para professores do ensino básico* (pp. 47-54). Lisboa: Lidel.
- Souza, Maria das Graças de. *Voltaire: a razão militante*. São Paulo: Moderna, 1993. (Coleção “Logos”).
- Stam, R. (2008). *A Literatura Através do Cinema: Realismo, magia e arte da adaptação*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Todorov, T. (1973). *As Categorias da Narrativa Literária*. In *Análise Estrutural da Narrativa*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Vale, M.<sup>a</sup> J. (1999). *Educação de jovens e adultos: a construção de leitura e da escrita*. São Paulo: IPF.
- Zilberman, R. (1987). *A literatura infantil na Escola*. (7<sup>a</sup> edição). S. Paulo: Global Editora.

### 3. Bibliografia Teórica

- Adams, H. (1988). *Canons: Literary Criteria/Power Criteria*. Crit. Inq. Vol. 14, Chicago: University of Chicago Press.
- Aguilar e Silva, V. M. (2002). *Teoria e metodologia literárias*. Lisboa: Universidade Aberta.
- \_\_\_\_\_. (2007). *Teoria da literatura*. 8<sup>a</sup> ed. Coimbra, Livraria Almedina.
- Allegro, Alzira L. V. (2004). *Das relações entre literatura comparada e tradução literária: algumas considerações*. *Revista Eletrônica*.
- Alós, A. P. (2012). *Literatura comparada ontem e hoje: campo epistemológico de ansiedades e incertezas*. *Organon*, 27(52).
- Bernardes, J. A. (2002). *História literária e ensino da literatura*. In *II Jornadas Científico-pedagógicas de Português*. Coimbra: Almedina.
- \_\_\_\_\_. (2009). *Cultura literária e formação de professores*. Coimbra. Separata de: Colóquio de Didática língua e literatura da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

- Bernardes, José Cardoso e Rui Afonso Mateus. (2013). *Literatura e Ensino do Português*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Bloom, Harold. (1994). *O cânone ocidental: os livros e a escola do tempo*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Bolzan, N. (2012). Literatura comparada: Uma Leitura Intersemiótica entre amar, verbo intransitivo, de Mário de Andrade e o filme Lição de Amor, de Eduardo Escorel. *Revista Travessias*, 6.
- Buescu, H. C. (2011). *Literatura, cânone e ensino*. *Revista de Estudos Literários*, 1.
- \_\_\_\_\_. (2013). *Literatura-Mundo: perspectivas em português*. *Convergência Lusíada*. 216-220.
- \_\_\_\_\_. Maia, L. C., Silva, M. G., & Rocha, M. R. (2014). Programa e metas curriculares de Português-Ensino Secundário. *Lisboa: Ministério da Educação e Ciência*.
- \_\_\_\_\_. Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e metas curriculares de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Carvalho, T. F. (2001). *Literatura Comparada*, 4ª edição, São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_. (1943). *Literatura comparada*. - 4.ed. rev. e ampliada. - São Paulo: Ática, 2006
- \_\_\_\_\_. (2006). "Intertextualidade: a migração de um conceito", in *Via Atlântica*, n.º 9, junho, São Paulo: Lato Senso-Editora de Textos.
- \_\_\_\_\_. (2017). *Literatura comparada: a estratégia interdisciplinar*. *Revista brasileira de literatura comparada*, 1(1).
- Ceia, C. (2018). O poder da leitura literária (contra as formas de impoder). *ABZ da Leitura-Orientações Teóricas*.
- Chartier, R. (1990). *A nova história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel/Rio de Janeiro: Beltrand.
- Compagnon, A. (2009). *Para que serve a literatura?* Trad. José Domingues de Almeida. Porto: Deriva.
- Etiemble, & Yahni, R. (1977). *Ensayos de literatura (verdaderamente) general*. Taurus.
- Gusmão, M. (2003). *A literatura no ensino da língua materna*, Românica, 12, Fragmento.
- Guyard, Marius-François. (1951). *Objete t méthode*. La Littérature comparée. Paris: PUF.
- Kaiser, Gerhard (1980). *Introdução a Literatura Comparada*, Calouste Gulbenkian, Lisboa.
- Machado, Álvaro Manuel; PAGEAUX, Daniel-Henri (2001). *Da Literatura Comparada à Teoria da Literatura*. 2ed. rev. aum. Lisboa: Presença.
- Manguel, A. (1999). *Uma História da Leitura*, 3ª edição, Lisboa: Editorial Presença.
- \_\_\_\_\_. (1999). *Ler é poder*. *Veja*, 7.
- Marques, R. (1999). *Literatura Comparada e estudos culturais: diálogos interdisciplinares*. In: Carvalho, Tânia Franco (Coord.). *Culturas, contextos e discursos: limiares críticos do comparatismo*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS.
- Martins, C. O. (2008). *O Elogio do Livro e da Leitura*. *Ofícios do Livro*.
- Martins, M. & Sá, Cristina (s/d). *Ser leitor no Século XXI – Importância da compreensão na leitura para o exercício pleno de uma cidadania responsável e activa*.
- Mata, I. (2010). *Desafiando memórias de além-mar: novas cartografias identitárias na literatura são-tomense*. In Secco, Carmen Lúcia Tindó et al. (org.), *Pensando África: Literatura, Arte, Cultura e Ensino*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional.
- Morgado, M., & Pires, M. D. N. C. (2010). *Educação intercultural e literatura infantil: vivemos num mundo sem esconderijos*. Colibri.
- Nitrini, S. (1997) *Literatura comparada: história, teoria e crítica*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

- Oliveira, D. M. G. D. (2016). A educação intercultural na aula de português no 3º Ciclo do Ensino Básico. Universidade Aberta.
- Coelho, P. M. (2011). “Ensinar poesia no século XXI: a (im)possível resposta a um desejo infinito: do comparativismo à "hospitalidade" de Maria Gabriela Llansol”. In *Pensar a literatura no Séc. XXI*, Braga: Universidade Católica Portuguesa.
- Reis, C. (2001). *O Conhecimento da Literatura – Introdução aos Estudos Literários*, 2ª Edição, Coimbra, Almedina.
- Remak, Henry H.H. (1971) Comparative Literature, its definition and function. In: Stallknecht e Frenz (ed.). *Comparative Literature: Method and Perspective*. Illinois: Southern Illinois University Press.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Literatura Comparada: definição e função*. In: Coutinho, Eduardo; Carvalhal, Tânia Franco (orgs). *Literatura Comparada: textos fundadores*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Sequeira R. M. (2013). “A Literatura na aula de língua estrangeira e a competência intercultural”, in *Revista de Estudos Literários*, nº 3. Coimbra: Centro de Literatura Portuguesa (CLP).
- Steiner, G. (2002). *Gramáticas da Criação*. Lisboa: Relógio d’Água.
- \_\_\_\_\_. (2007). *O silêncio dos livros*, Lisboa: Gradiva.
- Trigo, S. (1986). *Ensaio de Literatura Comparada Afro-Luso-Braileira*, Vega Universidade, Lisboa.
- Trousson, R. (1989). *Temas e Mitos - Questões de método*: Lisboa: Livros Horizonte.
- Van Tieghem, P. (1931). *La littérature comparée*, Paris, Armand Colin.
- Vilela, M. (2005). *Sobre o ensino da literatura: os ensinamentos de Xerazade. Estudos em homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela*, 2, 633-641. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- William, M. (2004) *Le Canon, les classiques et l’admiration: réflexions à partir de Harold Bloom. L’Admiration*. Arras: Artois Presses Université.

## Anexos

### Anexo I – Uma seleção de poemas de Ana Paula Tavares

#### Cerimónia de passagem

a zebra feriu-se na pedra  
a pedra produziu lume"

a rapariga provou o sangue  
o sangue deu fruto

a mulher semeou o campo  
o campo amadureceu o vinho

o homem bebeu o vinho  
o vinho cresceu o canto

o velho começou o círculo  
o círculo fechou o princípio

"a zebra feriu-se na pedra  
a pedra produziu lume"

§§§

#### A abóbora menina

Tão gentil de distante, tão macia aos olhos  
vacuda, gordinha,  
de segredos bem escondidos  
estende-se à distância  
procurando ser terra  
quem sabe possa  
acontecer o milagre:

folhinhas verdes  
flor amarela  
ventre redondo

depois é  
só esperar

nela desaguam todos os rapazes.

§§§

## Circumnavegação

Em volta da flor fez  
a abelha  
a primeira viagem  
circum-navegando  
a esfera

Achado o perímetro  
suicidou-se, LÚCIDA  
no rio de pólen  
descoberto.

§§§

As coisas delicadas tratam-se com cuidado  
(Filosofia cabinda)

Desossaste-me  
inscrevendo-me  
conduziste todas as minhas veias  
meio pulmão respira em ti  
o outro, que me lembre

cuidadosamente  
no teu universo  
como uma ferida  
uma prótese perfeita  
maldita necessária  
para que desaguassem  
nas tuas

sem remédio

mal existe

Hoje levantei-me cedo  
pintei de tacula e água fria  
o corpo aceso  
não bato a manteiga  
não ponho o cinto

VOU  
para o sul saltar o cercado

§§§

## Cerimónia secreta

Decidiram transformar  
o mamoeiro macho em fêmea

preparam cuidadosamente  
a terra à volta  
exorcisaram o vento  
e  
com água sagrada da chuva  
retiraram-lhe a máscara

pintaram-no em círculos  
com  
tacula  
barro branco  
sangue ...

Entoaram cantos breves  
enquanto um grande falo  
fertilizava o espaço aberto  
a sete palmos da raiz.

## **Anexo II – Uma seleção de poemas de Florbela Espanca**

### **Charneca em Flor**

Enche o meu peito, num encanto mago,  
O frêmito das coisas dolorosas...  
Sob as urzes queimadas nascem rosas...  
Nos meus olhos as lágrimas apago...

Anseio! Asas abertas! O que trago  
Em mim? Eu oiço bocas silenciosas  
Murmurar-me as palavras misteriosas  
Que perturbam meu ser como um afago!

E nesta febre ansiosa que me invade,  
Dispo a minha mortalha, o meu burel,  
E, já não sou, Amor, Sórora Saudade...

Olhos a arder em êxtases de amor,  
Boca a saber a sol, a fruto, a mel:  
Sou a charneca rude a abrir em flor!

§§§

### **Passeio Ao Campo**

Meu Amor! Meu Amante! Meu Amigo!  
Colhe a hora que passa, hora divina,  
Bebe-a dentro de mim, bebe-a comigo!  
Sinto-me alegre e forte! Sou menina!

Pele doirada de alabastro antigo...  
Frágeis mãos de madona florentina...  
– Vamos correr e rir por entre o trigo! –

Papoilas rubras nos trigais maduros...  
Água azulada a cintilar nas fontes...

Dos caminhos selvagens e escuros,  
Num astro só as nossas duas sombras!...

§§§

### **Se tu viesses ver-me...**

Se tu viesses ver-me hoje à tardinha,  
A essa hora dos mágicos cansaços,  
Quando a noite de manso se avizinha,  
E me prendesses toda nos teus braços...

Quando me lembra: esse sabor que tinha  
A tua boca... o eco dos teus passos...  
O teu riso de fonte... os teus abraços...  
Os teus beijos... a tua mão na minha...

Se tu viesses quando, linda e louca,  
Traça as linhas dulcíssimas dum beijo  
E é de seda vermelha e canta e ri

E é como um cravo ao sol a minha boca...  
Quando os olhos se me cerram de desejo...  
E os meus braços se estendem para ti...

§§§

### **Volúpia**

No divino impudor da mocidade,  
Nesse êxtase pagão que vence a sorte,  
Num frêmito vibrante de ansiedade,  
Dou-te o meu corpo prometido à morte!

A sombra entre a mentira e a verdade...  
A nuvem que arrastou o vento norte...  
- Meu corpo! Trago nele um vinho forte:  
Meus beijos de volúpia e de maldade!

Trago dalias vermelhas no regaço...  
São os dedos do sol quando te abraço,  
Cravados no teu peito como lanças!

E do meu corpo os leves arabescos  
Vão-te envolvendo em círculos dantescos  
Felinamente, em voluptuosas danças...

§§§

## **A uma Rapariga**

Abre os olhos e encara a vida! A sina  
Tem que cumprir-se! Alarga os horizontes!  
Por sobre lamaçais alteia pontes  
Com tuas mãos preciosas de menina.

Nessa estrada da vida que fascina  
Caminha sempre em frente, além dos montes!  
Morde os frutos a rir! Bebe nas fontes!  
Beija aqueles que a sorte te destina!

Trata por tu a mais longínqua estrela,  
Escava com as mãos a própria cova  
E depois, a sorrir, deita-te nela!

Que as mãos da terra façam, com amor,  
Da graça do teu corpo, esguia e nova,  
Surgir à luz a haste duma flor!...

À Nice

### Anexo III – A pintura em diálogo com a poesia



**Frida Kahlo** (México, 1907-1954)  
*O Veado Ferido, O Veadozinho ou Eu Sou Um Pobre Veadozinho*, 1946

#### Uma proposta de ficha de trabalho

1. Descreve os elementos desta pintura que te chamam mais à atenção.
  - 1.1. O que te sugere esta imagem?
2. Identifica a estratégia comunicativa e a principal intenção da obra.
3. Relaciona a temática apresentada com o poema “Cerimónia de passagem” de Paula Tavares e “Rústica” de Florbela, tendo em conta:
  - a. A função e carga simbólica da natureza;
  - b. O estado emocional do “eu”;
  - c. O valor dominante da sociedade retratada;
  - d. A atualidade do tema e a intencionalidade crítica;

## Anexo IV – Uma canção de Ana Moura em confronto com a poesia

### Andorinhas

Passo os meus dias em longas filas  
Em aldeias, vilas e cidades  
As andorinhas é que são rainhas  
A voar as linhas da liberdade

Eu quero tirar os pés do chão  
Quero voar daqui p'ra fora e ir embora de  
avião  
E só voltar um dia  
Vou pôr a mala no porão  
Saborear a primavera numa espera e na  
estação

Um dia disse uma andorinha  
Filha, o mundo gira, usa a brisa a teu  
favor  
A vida diz mentiras  
Mas o sol avisa antes de se pôr

Eu quero tirar os pés do chão  
Quero voar daqui p'ra fora e ir embora de  
avião  
E só voltar um dia  
Vou pôr a mala no porão  
Saborear a primavera numa espera e na  
estação

Já a minha mãe dizia  
Solta as asas, volta as costas  
Sê forte, avança p'ra o mar  
Sobe encostas, faz apostas  
Na sorte e não no azar

Ana Moura (2022)

### Uma proposta de ficha de trabalho

1. Ouve com atenção a canção *Andorinhas*, de Ana Moura.
  - 1.1. Anota no teu caderno:
    - a. o tema abordado e o desejo associado ao voo das andorinhas;
    - b. duas características do ser feminino;
    - c. duas características da natureza;
    - d. as expressões que refletem a harmonia e desalento do elemento humano.
  2. Analisa criticamente a relação que a Natureza estabelece com o sujeito da enunciação.
  3. Debate com os teus colegas e propõe um possível diálogo, por semelhança e/ou oposição, com a música de Ana Moura, o poema “As coisas delicadas tratam-se com cuidado” de Paula Tavares e “Charneca em flor” de Florbela Espanca.
    - 3.1. Após o debate, encontra uma resposta à seguinte questão: Que possibilidade é dada aos diferentes sujeitos femininos de viverem todo o seu potencial?

## Anexo V – Entre o grande ecrã e a narrativa literária

### Uma proposta de ficha de trabalho

1. Visualiza a curta-metragem *Meshes of the afternoon* e de seguida refere os momentos que expressam os comportamentos e atributos apresentados:
  - a) Liberdade
  - b) Criatividade
  - c) Individualidade
  - d) Submissão
2. Observa as imagens que representam alguns momentos marcantes e sugere uma legenda para cada uma delas.



Fotogramas da curta-metragem realizada por Maya Deren (1943)

3. Estabelece uma comparação entre as protagonistas nas narrativas *Balada de Amor ao vento*, *O Silêncio* e *Meshes of the afternoon*.

## Anexo VI – Três narrativas em diálogo

### Uma proposta de ficha de trabalho

1. Lê com atenção o conto “O retrato de Mónica” de Sophia de Mello Breyner Andresen.

1.1. Identifica a sua moralidade.

2. Elabora o retrato psicológico de Mónica, tendo em conta o seu espaço social.
3. Relaciona o conto com as narrativas *O Silêncio* de Teolinda Gersão e *Badalada de Amor ao Vento* de Paulina Chiziane, e apresenta, fundamentadamente, as razões da ligação que estabeleceste.



[luradoslivros.wordpress.com](http://luradoslivros.wordpress.com)

- 3.1. Debate com os teus colegas a presença (ou ausência) dos seguintes conceitos nos três textos literários em confronto:

- Discurso autoritário
- Espaço subalterno
- Escuta autoritária
- (Des)construção
- Simbolismo
- Heroísmo
- Alteridade
- Negação da subjetividade
- Apriorismo
- Narcisismo
- Dissensão
- (in)ativismo

- 3.2. Após o debate encontra uma resposta para a seguinte questão: Como fugir de uma verdade violenta?

§§§