



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE
LICENCIATURA EM LETRAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

JÉSSICA ARAÚJO DOS SANTOS

“[...] SOU DATILÓGRAFA E VIRGEM, E GOSTO DE COCA-COLA”: DA
INGENUIDADE À EMANCIPAÇÃO DO LEITOR VIA PERSPECTIVA
DE MACABÉA N’A *HORA DA ESTRELA*

João Pessoa

2020

JÉSSICA ARAÚJO DOS SANTOS

“[...] SOU DATILÓGRAFA E VIRGEM, E GOSTO DE COCA-COLA”: DA
INGENUIDADE À EMANCIPAÇÃO DO LEITOR VIA PERSPECTIVA
DE MACABÉA N’*A HORA DA ESTRELA*.

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Centro de Ciências
Humanas, Letras e Artes, da Universidade
Federal da Paraíba, como requisito parcial
para obtenção do grau de Licenciatura em
Letras – Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dra. Fabiana Ferreira
da Costa

João Pessoa

2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237s Santos, Jéssica Araújo dos.

"[...]Sou datilógrafa e virgem, e gosto de coca-cola":
da ingenuidade à emancipação do leitor via perspectiva
de Macabéa n'*A hora da estrela*. / Jéssica Araújo dos
Santos. - João Pessoa, 2020.
39 f.

Orientação: Fabiana Ferreira da Costa.
TCC (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Lispector, Clarice. 2. Literatura. 3. Antropologia
literária. 4. Emancipação. 5. Leitura literária. I.
Costa, Fabiana Ferreira da. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 82

[...] SOU DATILÓGRAFA E VIRGEM, E GOSTO DE COCA-COLA”: DA
INGENUIDADE À EMANCIPAÇÃO DO LEITOR VIA PERSPECTIVA
DE MACABÉA N’A *HORA DA ESTRELA*.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da
Universidade Federal da Paraíba, como requisito
parcial para obtenção do grau de Licenciatura em
Letras – Língua Portuguesa.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Fabiana Ferreira da Costa (CCHLA/UFPB)

Orientadora

Prof.^a Dra. Carmen Sevilla Goncalves dos Santos (CE/UFPB)

Examinadora

Prof.^a Dra. Rinah de Araújo Souto (CCHLA/UFPB)

Examinadora

*O homem não pode viver sem o Isso, mas
aquele que vive somente com o Isso não é
homem.*

(Martin Bubber)

AGRADECIMENTOS

Inevitavelmente a Deus, por toda a minha existência e processos de construção pelos quais tenho passado, pois sem Ele, nada seria feito. A Ti, minha eterna gratidão pela oportunidade de ter Te conhecido.

À minha família, por todo apoio e cuidado na minha formação humana e profissional, principalmente nas pessoas de Neci e Jorge, que me transmitiram os mais valiosos ensinamentos.

Ao meu digníssimo esposo, compreensivo e parceiro nas longas horas de estudo. Obrigada por estar comigo.

À minha orientadora, professora Dra. Fabiana Ferreira da Costa, de quem provinha minha tranquilidade em meio às inquietações, dando-me confiança para o resultado deste trabalho.

Aos professores do Curso de Letras Português, em especial, Carmen Sevilla Gonçalves dos Santos, Daniela Maria Segabinazi, Arturo Gouveia de Araújo, Amanda Batista Braga, Mariana Lins Escarpinete de Oliveira, Rinah de Araújo Souto e Jorgevaldo de Souza Silva, a quem tenho gratidão pelos significados que produziram em minha formação.

À Lidiane Cristina, com quem tive o prazer de compartilhar a minha vida acadêmica, e tantos outros momentos — a pessoa mais sensível e graciosa, aquela que conquistou meu afeto pelo prazer da sua amizade.

Aos colegas da turma, especialmente a Neydiane, Maria Alice, e Elana, pelos maravilhosos momentos de partilhas, no conhecimento, nas alegrias, nas lamentações e nos cafés —deixando o caminho mais leve.

E, não menos importante, a todos os escritores brasileiros que contribuíram — e contribuem — para um viver consciente e poético, com destaque para Clarice Lispector, com quem tenho compartilhado os mais diversos pensamentos e sentimentos. A ela minha gratidão por me permitir enxergar e sentir além da minha realidade.

RESUMO

A prática literária no ensino médio tem a finalidade de ampliar o conhecimento do aluno, não apenas em relação ao texto literário. Sendo assim, deve possibilitar o desenvolvimento de sua competência leitora, ao mesmo tempo em que amplia seu conhecimento a respeito do mundo e de si mesmo, numa metodologia contínua de construção e desconstrução, a partir da qual o processo de análise, reflexão e crítica é guiado. O presente trabalho, portanto, tem como objetivo promover a emancipação de alunos do ensino médio por meio do mapeamento de suas experiências estéticas com o romance *A hora da estrela*, de Clarice Lispector, em específico, via perspectiva da personagem Macabéa, enfatizando os conceitos de estrutura de tema e horizonte, quebra da *good continuation* e *looping* recursivo, elaborados por Wolfgang Iser em sua Teoria do Efeito Estético, e em seu desdobramento, a Antropologia Literária. Para a realização de tal mapeamento, é proposta uma sequência expandida (COSSON, 2011) associada às perguntas-guia do instrumento metodológico intitulado Roteiro Didático Metaprocedimental (SANTOS et al, 2019), e apoiada no mapeamento da experiência estética da autora deste TCC com o referido romance. Isto é, com as adequações necessárias, o mapeamento de minha experiência de leitura com *A hora da estrela* servirá como ponte para a estruturação do mapeamento da leitura dos alunos com o referido texto literário. O presente trabalho abre caminhos, desse modo, para o aprofundamento do ensino e prática literária com base nos conceitos da teoria iseriana.

Palavras-chaves: Literatura. Antropologia Literária. Clarice Lispector. Emancipação. Leitura Literária.

ABSTRACT

The literary practice in high school has the purpose of expanding the student's knowledge, not only in relation to the literary text. Therefore, it should enable the development of the reading competence, while expanding knowledge about the world and oneself, in a continuous methodology of construction and deconstruction, from which the process of analysis, reflection and criticism is guided. Thus, the current study aims to promote the emancipation of high school students by mapping their aesthetic experiences with the novel *The hour of the star*, by Clarice Lispector, in particular, via the character Macabéa, emphasizing the concepts of theme and horizon, break in good continuation and recursive looping, elaborated by Wolfgang Iser in his Theory of Aesthetic Response, and in its unfolding, Literary Anthropology. To carry out such mapping, an expanded sequence is proposed (COSSON, 2011) in association with the guiding questions of the methodological instrument, entitled Metaprocedimental Didactic Script (SANTOS et al, 2018), and supported by the mapping of the aesthetic experience of the author of this work with the referred novel. In other words, with the necessary adaptations, the mapping of my reading experience with *A hora da estrela* will be used as a bridge for structuring the mapping of the students' reading with the referred literary text. Therefore, this work opens the way for the deepening of literary teaching and practice based on the concepts of Iserian theory.

Keywords: Literature. Literary Anthropology. Clarice Lispector. Emancipation. Literary Reading.

SUMÁRIO

<u>1 INTRODUÇÃO</u>	<u>9</u>
<u>2 VIVÊNCIA DA FICCIONALIZAÇÃO: OS EFEITOS ESTÉTICOS LITERÁRIOS</u>	<u>12</u>
2.1 TEORIA DO EFEITO ESTÉTICO E ANTROPOLOGIA LITERÁRIA: PRINCIPAIS CONCEITOS	12
<u>3 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COM A <i>HORA DA ESTRELA</i>: ARTICULANDO CONCEITOS ISERIANOS (MAPEAMENTO DA AUTORA-LEITORA)</u>	<u>15</u>
3.1 ESTRUTURA DE TEMA E HORIZONTE: INTERSEÇÃO ENTRE RODRIGO S. M. E MACABÉA.....	16
3.2 O ESPELHO E A IMAGEM DE MACABÉA: VIVÊNCIA DO <i>LOOPING</i> RECURSIVO	21
3.3 A ESPERANÇA A CAMINHO DA QUEBRA DA <i>GOOD CONTINUATION</i>	23
3.4 O ENSINO LITERÁRIO NO ENSINO MÉDIO SOB AS ORIENTAÇÕES DA BNCC	25
3.5 FOMENTANDO A VIVÊNCIA DA LEITURA LITERÁRIA.....	26
3.6 A <i>HORA DA ESTRELA</i> NO ENSINO MÉDIO: LEITURA EMANCIPADORA.....	27
3.7 EMANCIPAÇÃO DO LEITOR VIA PERSPECTIVA DE MACABÉA N'A <i>HORA DA ESTRELA</i>	29
<u>4 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA EXPANDIDA PARA O MAPEAMENTO DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COM A <i>HORA DA ESTRELA</i></u>	<u>31</u>
4.1 MOTIVAÇÃO	31
4.2 INTRODUÇÃO.....	31
4.3 CONTEXTUALIZAÇÃO	32
4.4 LEITURA/INTERPRETAÇÃO	32
4.5 EXPANSÃO	35
<u>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</u>	<u>37</u>
<u>REFERÊNCIAS.....</u>	<u>38</u>

1 INTRODUÇÃO

Teorizar é uma instância exclusiva do ser humano e está eminentemente presente no nosso dia a dia. De acordo com Santos (2009, p.24): “criar teorias é inerente à própria vida de cada um”. A autora situa, ainda, a ação de teorizar como sendo uma “necessidade de explicar nossa relação com o outro e conosco, o sentido no nosso próprio existir” (SANTOS, 2009, p.25). Nesse contexto, a literatura se apresenta como forma de compreensão do homem e do mundo, tendo em vista que, por intermédio dela, tem-se contato com outras sociedades, culturas e pensamentos. Sendo assim, ela eleva a reflexão, fazendo o indivíduo ausentar-se da realidade que está posta para ponderar sobre temas que, provavelmente, não alcançaria sem a mediação do texto literário. Desse modo, a literatura funciona como um instrumento a partir do qual o ser humano alimenta a sua necessidade de teorizar, permitindo tanto ao escritor, como ao leitor, experimentar realidades diferentes da sua e, através da ficção, suprir vazios existenciais. Sendo assim, a leitura literária teria o potencial de promover uma emancipação do leitor — definida como a possibilidade do texto literário de “ao desafiar um código vigente, oferecer [...] novas dimensões existenciais” (ZILBERMAN, 1989, p. 112). Tendo isso em vista, Santos sintetiza que:

é através da atividade (social) [implicada na atividade de leitura], que o aprendiz/leitor constrói o significado/sentido de um texto (e/ou aprendizagem) e é a partir desta construção e da consciência envolvida em tal processo que o aprendiz/leitor constrói e (re)constrói a si próprio (2009, p. 169).

Seguindo essa esteira, objetivamos promover a emancipação de alunos do ensino médio por meio da mediação do mapeamento de suas experiências estéticas com o romance *A hora da estrela*, de Clarice Lispector — em específico, via perspectiva da personagem Macabéa — enfatizando os conceitos de estrutura de tema e horizonte, quebra da *good continuation* e *looping* recursivo elaborados por Wolfgang Iser em sua Teoria do Efeito Estético, e em seu desdobramento, a Antropologia Literária. Nesse caso, consideramos como mapeamento a identificação aproximada dos conceitos iserianos na experiência de leitura (SANTOS, 2020).

No intuito de promover tal mapeamento, através do qual acreditamos ser possível ampliar a consciência dos alunos em relação aos processos envolvidos no ato da leitura, é proposta uma sequência expandida (COSSON, 2011) associada às perguntas-guia de um instrumento metodológico intitulado Roteiro Didático Metaprocedimental (SANTOS et al, 2019). Para isso, nos apoiaremos, fazendo-se as adequações necessárias, no mapeamento de minha experiência de leitura com o romance e na contribuição crítica de Santos (2009),

que promove a inserção do leitor real (de carne e osso) na Teoria iseriana, possibilitando-nos considerar as nossas disposições, enquanto leitores, que nos permitem atribuir sentido ao texto literário.

O presente trabalho justifica-se pela imprescindibilidade de abordar a literatura de forma emancipadora e fruitiva no ensino médio, conforme sinalizam as diretrizes da BNCC (2017). Assim, a efetivação do ensino literário deve contribuir para o desenvolvimento das habilidades dos alunos, proporcionando a evolução das dimensões dos processos mobilizadores, transformadores e humanizadores. Compreende-se, destarte, que os textos literários têm suas riquezas e valores singulares, capazes de promover as diversas capacidades intelectuais e empáticas dos educandos. Cada texto produz um efeito estético, emocional e intelectual particular, de acordo com sua estrutura e potencial de sentido, concebendo ao aluno conhecimentos sobre diversas áreas.

A narrativa objeto de nossa análise, cuja história conta a vida de uma nordestina, representa a realidade de muitos jovens, que se encontram em nosso meio sem saber o que falar; o que lhes pertence; o que existe mundo afora; quem, de fato, são. Desse modo, estão vivendo aquém, com sonhos dentro de si, porém com uma existência invisível, assim como Macabéa. À vista disso, há uma possibilidade de identificação desses últimos com a personagem, a partir da qual, com auxílio da mediação da estrutura textual, pode se suceder uma emancipação.

Para a obtenção do objeto proposto, o trabalho foi organizado da seguinte forma: No Capítulo II, apresentamos uma síntese sobre a Teoria do Efeito Estético e de seu desdobramento, a Antropologia Literária, com base na visão de Santos (2009), abordando e delineando alguns fenômenos movidos no leitor durante o processo de leitura. No Capítulo III, apoiados no mapeamento da autora-leitora, realizamos uma contextualização sobre os acontecimentos centrais que envolvem Macabéa, junto com a justificativa do recorte escolhido para ser analisado. Ao mesmo tempo, propomos que o texto literário seja abordado em sala de aula, com base na BNCC e na perspectiva da Teoria do Efeito Estético. No capítulo IV, apresentamos uma proposta metodológica para desenvolver, em sala de aula, um mapeamento da experiência estética com *A hora da estrela* por alunos do ensino médio. Para tanto, sugerimos o uso da sequência expandida, criada por Rildo Cosson (2011), associada à perguntas-guias do Roteiro Didático Metaprocedimental-RDM (SANTOS et al, 2019). Nas Considerações Finais, discutimos o sentido da literatura, suas interações e efeitos como fatores essenciais para a vida escolar, fazendo emergir, com base na perspectiva da Antropologia Literária, a importância e o papel social da literatura como

arte, no sentido de alargar o repertório dos indivíduos e promover a sua emancipação, contribuindo para construir uma sociedade mais consciente.

2 VIVÊNCIA DA FICCIONALIZAÇÃO: OS EFEITOS ESTÉTICOS LITERÁRIOS

A literatura, denominada sexta arte, possibilita a construção de sentido pelo sujeito. De um lado, está o seu feitiço artístico — a fruição da imaginação, criatividade e fantasia — facultando o prazer e o entretenimento. Do outro, apresenta-se com a função formadora, permitindo ao leitor olhar para o mundo a partir de outras possibilidades e promovendo um aprendizado sobre o contexto em que ele está inserido (SANTOS, 2009, pág.93). Logo, o leitor é capaz de alcançar um conhecimento sobre a realidade extratextual baseado nas narrativas, concebidas como uma força viva e real — uma expressão culminante de determinada cultura ou um instrumento de ideologias de dominação. Desse modo, a literatura é tanto libertadora, quanto alienadora. No entanto, sua incumbência basilar se concentra na possibilidade de humanização dos indivíduos e civilizações, amparada pela educação e transformação, podendo ser aplicada no sentido estético e político.

Como um instrumento artístico, ela apresenta, em suas narrativas, uma série de possibilidades que, no entanto, só se concretizam com a participação do leitor, o qual precisa se colocar em implicitude, aceitando o pacto ficcional. Depreende-se, assim, a existência de uma interação texto-leitor, por muito tempo negligenciada pelas teorias literárias e recuperada pela Teoria do Efeito Estético e pela Antropologia Literária, de Wolfgang Iser.

2.1 TEORIA DO EFEITO ESTÉTICO E ANTROPOLOGIA LITERÁRIA: PRINCIPAIS CONCEITOS

O teórico alemão, Wolfgang Iser, irrealizado com as teorias literárias existentes, e o problema hermenêutico referente à interpretação e à busca pelo significado do texto, concebeu um novo olhar teórico, a Teoria do Efeito Estético, que, mais tarde, se desdobraria na Antropologia Literária. Iser concebe a literatura como um delineamento produzido pelo ser humano para atender a sua necessidade imanente de ficcionalizar, ou seja, o seu anseio de preencher os vazios, tanto na arte como na vida (BANDEIRA, 2019, p.119).

O teórico teve como motivação a ânsia de compreender o que se passa na mente do sujeito-leitor quando este atribui sentido ao texto literário, e o efeito estético originado a partir dessa interação. Assim, Iser “[...] prioriza o aspecto individual, em decorrência do coletivo, e considera as particularidades de cada leitor em potencial, colocando-o como

parte constitutiva no processo de leitura” (SANTOS, 2018, p.18). Nesse sentido, o papel do leitor passa a ser parte importante dos estudos literários.

A interação texto-leitor, deste modo, é um dos pormenores elementares da teoria iseriana, pois, segundo ela, os elementos do texto só se concretizam por meio da ativação dos campos cognitivos e emotivos presentes no leitor, no momento da interação. Assim, o efeito não é exclusivo de uma das partes, tendo em vista que as propriedades presentes no texto também se remodelam através da compreensão do leitor. Em sua teoria, Iser descreve, desse modo, que a interação resulta do diálogo entre dois polos, o polo do texto e o polo do leitor. O primeiro que alude a criação do autor, e o segundo que caracteriza a materialização gerada pelo leitor (SANTOS, 2009).

Tendo em vista, o elemento que viabiliza a comunicação inicial com o leitor é o repertório textual, pois constitui naquilo que é identificado por ele como sendo familiar. Já as estratégias textuais servem para organizar, selecionar e combinar os elementos desse repertório, permitindo a atualização do texto na consciência do leitor. Elas subdividem-se a em dois tipos: um que possibilita a apreensão do texto pelo leitor, e outro que confere orientações para a compreensão do texto (SANTOS, 2009).

O primeiro tipo, segundo Santos (2009), estaria relacionado ao primeiro plano, formando pelos elementos do repertório textual, e o segundo plano, que se constitui dos elementos de saber do receptor. Já o segundo tipo é produzido pelas quatro perspectivas, a saber: 1) a perspectiva do narrador, 2) dos personagens, 3) da ação e 4) do enredo. A regulação e coordenação dessas perspectivas se dá pela estrutura de tema e horizonte. De acordo com Santos (2009, p.103), “o tema refere-se à perspectiva adotada pelo leitor como centro de sua atenção e o horizonte é a perspectiva anteriormente tomada como tema resistente na memória do leitor”. Ao articular as perspectivas textuais, o leitor se utiliza do seu repertório para preencher os vazios, ou seja, aquilo que não está dito no texto, mas precisa ser formulado para que ocorra a construção do sentido.

Nesse processo, pode sobrevir uma interrupção da conectabilidade, quando se sucede a anulação da expectativa do leitor, obrigando-o a reformular suas hipóteses e acarretando o que Iser denomina de quebra da *good continuation*, termo retirado da Psicologia da *Gestalt*, segundo SANTOS (2009, p. 112). A estrutura de tema e horizonte, por vezes, também permite que se suceda o *recursive looping*, que consiste na repetição de algo anteriormente já colocado como tema durante a leitura, mas, agora, com uma nova informação, favorecendo a uma ampliação ou reformulação dos sentidos previamente elaborados.

Entende-se desse modo, que a mediação da estrutura textual proporciona uma ampliação do repertório do leitor que, ao longo da experiência estética, realiza “uma combinação nova e coerente que não está apresentada no próprio texto” (SANTOS, 2009, p.72), denominada negatividade. A estrutura textual, teria, portanto, competência para emancipar o leitor, o qual se tornaria apto para a compreensão de textos cada vez mais herméticos, envolvendo-se emotivamente e intelectualmente (SANTOS, 2018). Assim, a leitura de textos literários não se resume apenas ao conhecimento dos autores brasileiros ou da historiografia literária, pois propicia a experiência de sentir e raciocinar a partir do contato com a alteridade, favorecendo uma emancipação afetiva e cognitiva.

Tendo isso em vista, a importância deste trabalho incide, precisamente, na reflexão sobre a interação texto-leitor, que se dará ao analisarmos a nossa própria experiência com texto literário, a partir dos conceitos postulados por Iser e das contribuições trazidas por Santos (2009). Para este trabalho, em específico, enfatizamos os conceitos de tema e horizonte, *looping* recursivo, e quebra da *good continuation*.

3 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COM *A HORA DA ESTRELA*: ARTICULANDO CONCEITOS ISERIANOS (MAPEAMENTO DA AUTORA-LEITORA)

A hora da estrela foi o último romance de Clarice Lispector, um dos mais conhecidos e o único que expõe experiências e relações externas, visto que, na maioria dos seus textos, prevalece a presença de indagações psicológicas e do universo interno das personagens. No entanto, em seu último romance, a autora aborda, além dos devaneios psicológicos, problemas sociais presentes em nosso país. A narrativa escolhida pela cineasta Suzana Amaral para ser adaptada ao cinema, tornou-se, para a produtora, um trabalho revelador do país e de sua nacionalidade, descortinando o Brasil fora dele. Na entrevista dada à TV Cultura sobre o romance, em 1977, Clarice pronunciou:

De uma moça tão pobre que só comia cachorro quente. Mas só não é isso só não, é de uma inocência pisada, de uma miséria anônima [...] o cenário é Rio de Janeiro, mas a personagem é nordestina, é de Alagoas [...] eu morei em Recife, eu morei no Nordeste, eu me criei no Nordeste, e depois no Rio de Janeiro tem uma feira dos nordestinos, no campo de São Cristóvão. E uma vez eu fui lá, e peguei o ar meio perdido do nordestino no Rio de Janeiro, daí começou a nascer a ideia. Depois eu fui a uma cartomante e imaginei a observar as coisas boas que iam me acontecer e imaginei quando tomei o táxi de volta, seria muito engraçado se um táxi me pegasse, me atropelasse, eu morresse depois de ter ouvido todas as coisas boas, então daí foi nascendo também a trama da história (LEMER, 1977, 19m42s – 21m14s).

A história é marcada pelas inquietações e fluxos de consciência de uma personagem nordestina. Segundo Bosi (1984, p. 479), “[a] obra toda é um romance de educação existencial”, cuja narrativa desinquieta a normalidade das atitudes e dos padrões culturais, moldados pela vivência do cotidiano e respaldados pela memória e pelas experiências da própria escritora — descritas na entrevista. Destarte, nesse livro, a escrita clariceana consegue deter a atenção dos leitores para descoberta de novos sentidos.

O romance, narrado por Rodrigo S. M, escritor que vive sozinho com um animal de estimação, conta a história de uma moça nascida no sertão de Alagoas, cujos pais faleceram quando ainda era pequena, deixando-a sob os cuidados da tia, que nunca se casara e criava a menina de forma rude. Macabéa, uma moça simples, pura e inexpressiva, vai morar com a tia no Rio de Janeiro, para conseguir algum trabalho. A jovem consegue ser datilógrafa, profissão escolhida pela tia — que morrera logo após essa mudança. Desacompanhada de qualquer parente ou amigo, Macabéa decide morar em um quarto com outras quatro moças. Todas Marias. Todas elas balconistas das lojas Americanas.

Rodrigo, ao passo que vai criando a personagem, também aumenta o seu carinho por ela. Sucessivamente, a jovem ganha mais espaço dentro da narrativa. Tendo em vista a essa expansão da personagem, o narrador conduz o leitor ao encantamento de Macabéa por

um homem, igualmente nordestino, chamado Olímpico, com quem ela inicia um namoro. A relação entre eles, no entanto, não era cordial. Preponderava a ausência de conexão e de afinidades. Por fim, Macabéia acaba perdendo o namorado, que se envolve com a sua amiga. Em busca de uma solução para a sua perda e dor, a jovem procura uma taróloga, abraçando a sorte proferida pela mulher. Sorte essa que se tornaria em azar, sua trágica morte.

Esse romance distingue-se dos demais textos literários que fazem uma representação das questões sociais do país, pois apresenta em sua composição um teor estético e intimista. A narrativa é contada com base em uma vivência da escritora e revela o seu talento para transpor o que está nas entrelinhas da vida, revelando as inúmeras reflexões e necessidades de um sujeito desencontrado da realidade na qual está inserido, e concebendo discussões sobre linguagem, classe social, pobreza e existencialismo. Considerado o clássico da escrita clariceana, *A hora da estrela* ganhou o troféu Jabuti de melhor romance em 1978, um dos mais importantes da literatura brasileira, além da concessão de diversos prêmios para a adaptação filmica de Suzana Amaral. A escolha da perspectiva da personagem Macabéia como objeto de análise funda-se pelos aspectos presentes na experiência estética da autora-leitora com o referido romance, que se coadunam com os preceitos da teoria do efeito estético e da antropologia literária.

3.1 ESTRUTURA DE TEMA E HORIZONTE: INTERSEÇÃO ENTRE RODRIGO S. M. E MACABÉA

No processo de leitura dessa narrativa clássica de Lispector, é possível vivenciar o conceito iseriano de estrutura de tema e horizonte já no momento em que a história nos é apresentada. Trata-se de uma metanarrativa e, ao comentar sobre o romance que está escrevendo, o narrador, Rodrigo S. M., direciona a minha leitura para dois lados: ora eu foco em sua vida e em seus comentários sobre o processo de escrita, que ocupam o lugar de tema, enquanto sua personagem fica em segundo plano, como horizonte; ora sou levada a me deter em Macabéia, que se torna o tema, deixando seu narrador como horizonte. Conforme ressalta o próprio personagem: “a história — determino com falso livre-arbítrio — vai ter uns sete personagens e eu sou um dos mais importantes deles, é claro. Eu, Rodrigo S. M.” (LISPECTOR, 1998, p.13). O narrador comunica-nos, destarte, a importância de sua existência dentro do romance. Assim, no decorrer da história, a atenção da autora-leitora fica intercalada entre a perspectiva de Rodrigo e de Macabéia. A

articulação entre ambas as perspectivas levou-me a refletir sobre o contraste que emparelha a relação entre as personagens.

A fim de compreender quem era Macabéia, estabelece-se uma associação, com base em meu repertório e de indícios textuais, entre seu nome e o de um personagem bíblico. O nome da nossa protagonista seria o feminino de Macabeu, cujo significado, de origem hebraica, é martelo (SANTANA, 2018, p. 23) — sendo assim, a autora-leitora realiza uma articulação entre o repertório do texto e o seu repertório, formulando algo novo, que não se manifesta nem no texto, nem no repertório a qual ele faz referência, mas se revela a partir do meu movimento de leitura. Podemos encontrar na Bíblia Sagrada Católica uma clara e suprema representação de Macabeu:

No lugar de Matatias ficou o seu filho Judas, apelidado Macabeu. Seus irmãos e todos os que tinham ficado do lado de seu pai lhe deram apoio e partiram com entusiasmo, lutando por Israel. Judas alargou a fama do seu povo; vestiu a couraça como gigante, empunhou as armas e sustentou muitas batalhas, defendendo o acampamento com a espada. Por suas façanhas parecia um leão, um leãozinho rugindo em cima da presa [...] por meio dele, a libertação triunfou. Ele causou dissabores a muitos reis, porém alegrou Jacó com suas façanhas, e sua memória será sempre elogiada. Percorreu as cidades de Judá, exterminando os injustos, e afastou de Israel a ira divina. Sua fama percorreu todo o país, porque ele reuniu um povo que estava morrendo (MACABEUS, 3:1-9).

Logo, podemos observar o reflexo de uma pessoa forte, valente, e disposta a lutar pela sua comunidade. Sua luta e conquista deram-lhe a fama de herói, gerando em seu povo um sentimento de agradecimento pela libertação alcançada. Macabéia, de forma semelhante ao seu correspondente masculino, traria em seu nome a luta por uma vitória, travada com as inúmeras dificuldades da sua existência. Descendente de uma família católica, como numerosas pessoas do sertão nordestino, sua mãe faz uma promessa caso permanecesse viva após seus primeiros anos de vida:

—Eu também acho esquisito, mas minha mãe botou ele por promessa a Nossa Senhora da Boa Morte se eu vingasse, até um ano de idade eu não era chamada porque não tinha nome, eu preferia continuar a nunca ser chamar em vez de ter um nome que ninguém tem, mas parece que deu certo. — Parou um instante retornando o fôlego perdido e acrescentou desanimada e com pudor: — Pois como o senhor vê eu vinguei...pois é (LISPECTOR, 1998, p. 43).

A personagem conseguiu ir da morte para a vida, no entanto, não se tornou uma heroína como Macabeu. Sua existência não reunia conquistas e esplendor, ao contrário: “ela vive num limbo impessoal, sem alcançar o pior nem o melhor. Ela somente vive, inspirando e expirando, inspirando e expirando (...) O seu viver é ralo” (LISPECTOR, 1998, p. 23), ou seja, possuía uma existência de intensidade amena, sem muitas emoções ou precedentes de atitudes motivadoras de orgulho.

Sob a perspectiva de tema e horizonte vivenciada no processo de leitura, observei uma disparidade entre as personagens principais do romance, em relação à habilidade para exercer sua experiência na vida. O narrador afirma “que ela [Macabéa] era incompetente. Incompetente para a vida. Faltava-lhe o jeito de se ajeitar. Só vagamente tomava conhecimento da espécie de ausência que tinha de si em si mesma (LISPECTOR, 1998, p. 24). A moça, inconsciente de sua própria existência, vagava sem saber o seu rumo. De acordo com o narrador, Macabéa seria mais uma mulher migrante nordestina no Rio de Janeiro, cidade industrializada da década de 1970, em busca de um trabalho ou algo que proporcionasse a mitigação das suas necessidades:

Ela que deveria ter ficado no sertão de Alagoas com vestido de chita e sem nenhuma datilografia, já que escrevia tão mal, só tinha até o terceiro ano primário. Por ser ignorante era obrigada na datilografia a copiar lentamente letra por letra — a tia é que lhe dera um curso ralo de como bater à máquina. E a moça ganhara uma dignidade: era enfim datilógrafa. Embora, ao que parece, não aprovasse na linguagem duas consoantes juntas e copiava a letra linda e redonda do amado chefe a palavra “designar” de modo como em língua falada diria: “desiguinar” (LISPECTOR, 1998, p. 15).

As ausências, vividas pela personagem enquanto criança e adolescente, constroem uma educação deficiente, projetando uma incompetência para a vida, ou para o que se espera de viver. Macabéa conseguira um trabalho na profissão que sua tia lhe tinha escolhido, mesmo incapaz para a exercer. Com um salário baixo, dividia um quarto com mais quatro moças, funcionárias das Americanas: “O quarto ficava num velho sobrado colonial da áspera rua do Acre entre as prostitutas que serviam os marinheiros, depósitos de carvão e de cimento em pó, não longe do cais do porto” (LISPECTOR, 1998, p. 30). A vivência de um sujeito que não teve acesso a uma educação emancipadora, capaz de ampliar a sua visão sobre o mundo e, com isso, prestava-se aos serviços assalariados, em péssimas condições de trabalho, era a realidade de muitos nordestinos que migraram para o sudeste, em direção às grandes capitais.

O ônus de uma educação deficiente afetou a formação da estrutura social da personagem, bem como a visão de si e seus envoltos, “essa moça não sabia que ela era o que era, assim como um cachorro não sabe o que é cachorro [...] A única coisa que queria era viver. Não sabia para quê, não se indagava” (LISPECTOR, 1998, p. 27). Nesse sentido, foi possível observar a incompetência da personagem como parte integradora da sua vida, sempre pedindo desculpas, seja por falar ou por existir, sem expectativas de vida e de cabeça baixa: “Ela nascera com maus antecedentes e agora parecia uma filha de um não sei o quê com ar de se desculpar por ocupar espaço” (LISPECTOR, 1998, p. 27). Sendo assim,

Macabéa não alcançava viver quem de fato era, “quando acordava se sentia culpada sem saber por quê, talvez porque o que é bom devia ser proibido” (LISPECTOR, 1998, p. 34).

Nesse jogo, em que ora Macabéa é tema, ou foco de minha leitura, ora Rodrigo, pude observar as semelhanças e oposições entre os dois personagens. Rodrigo apresenta-se como uma pessoa competente na vida, de acordo com ele: “sou um homem que tem mais dinheiro do que os que passam fome (...) A classe alta me tem como um monstro esquisito, a média com desconfiança de que eu possa desequilibrá-la, a classe baixa nunca vem a mim” (LISPECTOR, 1998, p. 19). Ou seja, a personagem não se posicionava diante da sociedade com base nas suas finanças, mas procura fazer aquilo que satisfazia o seu desejo — escrever, criar as histórias e relatar o que conseguira absorver das suas experiências sociais e psíquicas: “Eu não sou um intelectual, escrevo com o corpo” (LISPECTOR, 1998, p. 16). A personagem não aspirava por um rótulo de escritor, mas acredita na sua aptidão para a escrita, que servia como um escape para os seus sentimentos: “Acontece que só escrevo o que quero, não sou um profissional” (LISPECTOR, 1998, p. 17). Rodrigo não admitia ser considerado um homem célebre, “eu era um homem até mesmo um pouco contente, apesar do mau êxito na minha literatura. As coisas estavam de algum modo tão boas que podiam se tornar muito ruins porque o que amadurece plenamente pode apodrecer” (LISPECTOR, 1998, p. 17). Ressalta, ao mesmo tempo, as próprias habilidades para absorver novos conhecimentos: “verifico que escrevo de ouvido assim como aprendi inglês e francês de ouvido” (LISPECTOR, 1998, p. 18). Isto é, Rodrigo, levava uma vida menos favorecida do que os pertencentes à classe alta, mas desfrutava de prerrogativas que os sujeitos de classe baixa não possuíam.

Desse modo, de um lado, Macabéa buscava compreender algumas palavras, termos ou sentimentos que não assimilava, de outro, Rodrigo insistia na inserção da sua personagem, almejando entender os seus sentimentos e a totalidade do seu universo: “O céu é para baixo ou para cima? Pensava a nordestina” (LISPECTOR, 1998, p. 32). Não conhecia muita sobre a realidade, nem sobre as convenções sociais, hospedava-se constantemente na esfera dos mistérios e das interrogações:

Todas as madrugadas, ligava o rádio emprestado por uma colega de moradia, Maria da Penha, ligava baixinho para não acordar as outras, ligava invariavelmente para a Rádio Relógio, que dava hora certa e cultura, e nenhuma música, só pingava em som de gotas que caem — cada gota de minuto que passava. E sobretudo esse canal de rádio aproveitava intervalos entre as tais gotas de minuto para dar anúncios comerciais — ela adorava anúncios. Era rádio perfeita pois também entre os pingos do tempo dava curtos ensinamentos do quais talvez algum viesse precisar saber (LISPECTOR, 1998, p. 37).

A única fonte de conhecimento para a moça era a Rádio Relógio, que transmitia curiosidades, ensinamentos pequenos, termos relacionados à cultura. Macabéa incansavelmente buscava por conhecer o mundo ao qual pertencia, apesar das suas dificuldades em assimilar as informações que recebia.

— Você sabia que na Rádio Relógio disseram que um homem escreveu um livro chamado *Alice no “País das Maravilhas”* e que era também um matemático? Falaram também em “élgebra”. O que é que quer dizer “élgebra”? [...] — Nessa rádio eles dizem coisa de “cultura” e palavras difíceis, por exemplo: o que quer dizer “eletrônico”? [...] — É que muita coisa eu não entendo bem. O que quer dizer “renda per capita”? [...] — O que quer dizer rua Conde de Bonfim? O que é conde? É príncipe? [...] — Sabe o que mais eu aprendi? Eles disseram que se devia ter alegria de viver. Então eu tenho (LISPECTOR, 1998, p. 50-51, grifos nossos).

O desconhecimento dos sentidos das palavras e emoções torna a personagem um sujeito inapto para efetivação das suas habilidades sociais, incapaz de assimilar as situações na qual está inserida, seja no âmbito interpessoal ou coletivo.

A alternância entre as histórias, sempre alinhadas — uma tornando-se tema e a outra horizonte, e vice-versa — mostra à autora-leitora o paradoxo entre as personagens centrais do romance, mas também a unidade entre elas, construída, justamente, pela oposição. Enquanto o narrador vai criando a sua história, presencio o antagonismo sendo formado, pois enquanto Rodrigo vive na fartura de afetos, de imaginação e das bonanças da sua classe social — apesar de não ser de classe alta, sua personagem existe em uma vida de miséria de afetos, palavras, sentimentos, comida, marcada pelo “não” — uma vivência invisível.

Assim, o narrador-escritor mergulha nessa contradição e tenta afagar o sofrimento da sua criatura: “A moça que pelo menos comida não mendigava, havia toda uma subclasse de gente mais perdida e com fome” (LISPECTOR, 1998, p. 30). A precariedade em que vivia é traduzida em cenas cotidianas: “às vezes antes de dormir sentia fome e ficava meio alucinada pensando em coxa de vaca. O remédio era mastigar papel bem mastigadinho e engolir” (LISPECTOR, 1998, p. 32). A realidade da desigualdade social, que muitos evitam enxergar, se manifesta na escrita do intelectual. A nordestina tinha despertado nele o som das vozes mudas, e ele dedicava-se em ser o portador dessas vozes silenciadas pelas grandes cidades — pelo belo da vista passageira e o som agradável com compassos ritmados.

É porque preciso tirar vários retratos dessa alagoana. E também porque se houver algum leitor para essa história quero que ele se embeba da jovem assim como um pano de chão todo encharcado. A moça é uma verdade da qual eu não queria saber. Não sei a quem acusar, mas deve haver um réu (LISPECTOR, 1998, p. 39).

Dessa forma, o narrador foi apanhado numa realidade distinta da sua, “logo eu que constato que a pobreza é feia e promíscua” (LISPECTOR, 1998, p. 22), vendo-se desafiado a cumprir seu ofício:

Para desenhar a moça tenho que me domar e para poder captar sua alma tenho que me alimentar frugalmente de frutas e beber vinho branco gelado pois faz calor neste cubículo onde me tranquei e onde tenho a veleidade de querer ver o mundo. Também tive que me abster de sexo e futebol (LISPECTOR, 1998, p. 23).

Embora em meu processo de leitura identifique diferenças, há também semelhanças, no entanto, que transcendem o perceptível:

apesar de eu não ter nada a ver com a moça, terei que me escrever todo através dela por entre espantos meus. Os fatos são sonoros mas entre os fatos há um sussurro. É o sussurro o que me impressiona (LISPECTOR, 1998, p. 24).

A incumbência do narrador de adentrar no mundo de sua personagem estilhaça, assim, as rupturas que possuem.

3.2 O ESPELHO E A IMAGEM DE MACABÉA: VIVÊNCIA DO *LOOPING* RECURSIVO

O *looping* recursivo, como já citado, é conceituado como sendo os movimentos circulares, ou repetições, experimentados no processo de leitura. Nessa revisitação de uma cena, sentença etc, o processo recursivo acrescenta ao leitor mais informações sobre o personagem e/ou enredo, transformando a sua percepção sobre a história.

Macabéa, que saíra do sertão nordestino com direção ao Rio de Janeiro, em busca de melhoria para sua vida — por impulso da tia —, conseguira um trabalho de datilógrafa, graças ao curso realizado. Não cumpria de modo adequado a função que lhe fora designada, no entanto. Após reclamações sobre o seu trabalho, a moça ouvira, do seu amado chefe, uma ameaça sobre sua permanência no ofício.

Depois de receber o aviso foi ao banheiro para ficar sozinha porque estava toda atordoada. Olhou-se maquinalmente ao espelho que encimava a pia imunda e rachada, cheia de cabelos, o que tanto combinava com sua vida. Pareceu-lhe que o espelho baço e escurecido não refletia imagem alguma. Sumira por acaso a sua existência física? Logo depois passou a ilusão e enxergou a cara toda deformada pelo espelho ordinário, o nariz tornado enorme como o de um palhaço de nariz de papelão. Olhou-se e levemente pensou: tão jovem e já com ferrugem (LISPECTOR, 1998, p. 25).

Definida pelo narrador como um ser invisível — ninguém respondia ao sorriso o qual ela dava ao passar pelas pessoas na rua — ela fora vista pelo seu patrão como uma pessoa incompetente e escusada. Segundo Rodrigo, a jovem, que “mal tem corpo para vender, ninguém a quer, ela é virgem e inócua, não faz falta a ninguém” (LISPECTOR, 198, p. 14), direciona seus passos ao banheiro para se isolar do desconcerto no qual se

encontrava após o prenúncio da possibilidade de perder o seu trabalho. Nesse instante, ao olhar-se automaticamente no espelho, viu apenas o reflexo de uma visão obscura e sem brilho, um devaneio que logo passara, entretanto, permitindo que ela voltasse a enxergar sua própria imagem, mas de forma pervertida, devido à qualidade ordinária do espelho. Com base nessa experiência, ela conclui que, apesar da sua pouca idade, já possuía marcas de paralisia ou inutilidade.

Certo dia, Macabéa desejou faltar ao trabalho para repousar as costas, mas não poderia falar a verdadeira intenção. Resolveu, então, mentir, no intuito de conquistar seu momento de folga. Posteriormente, com a permissão do chefe, e a saída de suas colegas de quarto para o trabalho, ficara sozinha no cômodo, conforme o texto:

Tinha um quarto só pra ela. Mal acreditava que usufruía o espaço. E nem uma palavra era ouvida, então dançou num ato de absoluta coragem, pois a tia não a entenderia. Dançava e rodopiava porque estar sozinha se tornava: l-i-v-r-e! Usufruía de tudo, da arduamente conseguida solidão, do rádio de pilha tocando o mais alto possível, da vastidão do quarto sem as Marias. Arrumou, como pedido de favor, um pouco de café solúvel com a dona dos quartos, e, ainda como favor, pediu-lhe água fervendo, tomou tudo se lambendo e diante do espelho para nada perder de si mesma. Encontrar-se consigo própria era um bem que ela até então não conhecia. Acho que nunca fui tão contente na vida, pensou. Não devia nada a ninguém e ninguém lhe devia nada (LISPECTOR, 1998, p. 41-42).

Desse modo, em meu processo de leitura, percebo que, outra vez, a nordestina encontra-se sozinha num compartimento, porém são apresentadas novas informações sobre a personagem, um novo ponto de vista. Outrora, diante do espelho, Macabéa enxergara-se completamente obscura, sem brilho e sem vida, agora percebia a liberdade, vivacidade e beleza que envolvera a sua vida durante aquele período de solidão. Uma verdadeira epifania. A jovem notara que nunca fora tão feliz — sem sua tia para castigá-la, colegas de quarto para possivelmente condenar suas ações, ou qualquer outra pessoa que interferisse na ação de ser ela mesma: “Não queria ser privada de si, ela queria ser ela mesma” (LISPECTOR, 1998, p. 32), e por algumas horas ela conseguiu se realizar.

As primeiras informações obtidas pelo narrador a respeito da personagem mostram incansavelmente a escassez de sentimentos e desejos presentes em sua existência. No entanto, a partir desse *looping*, percebi quão grande era a vontade da moça em ser voluptuosa, uma artista de cinema. Admirava a Greta Garbo — atriz colocada entre as cem estrelas de cinema de todos os tempos — e a Marilyn Monroe, modelo, cantora e também atriz. Macabéa não escondia seu desejo de ser sensual ou de ser artista, que mostrara no dia de repouso do trabalho. Ela começa a dançar no quarto e a se olhar no espelho, talvez se conhecendo. Infiro, assim, que possuía desejos, mas os considerava impróprios e só os

expressava em seus pequenos luxos, “como além de uma vez por mês ir ao cinema: pintava de vermelho grosseiramente escarlate as unhas das mãos” (LISPECTOR, 1998, p. 36).

3.3 A ESPERANÇA A CAMINHO DA QUEBRA DA *GOOD CONTINUATION*

Ao analisarmos o conceito de quebra da *good continuation* — a quebra da continuação da expectativa do leitor — identificamos a abertura de novas janelas, traduzidas em possibilidades inusitadas de preenchimentos de vazios a partir do processo de leitura. O narrador, que dá vida à personagem nordestina numa cidade grande, coloca em destaque sua origem:

nascera inteiramente raquítica, herança do sertão [...]. Com dois anos de idade lhe haviam morrido os pais de febres ruins no sertão de Alagoas, lá onde o diabo perdera as botas. Muito depois fora para Maceió com a tia beata, única parenta sua no mundo (LISPECTOR, 1998, p. 28).

Após o emprego arranjado pela tia, a parente morre, deixando-a sozinha no mundo, e Macabéa vai morar num quarto com quatro colegas: “o quarto ficava num velho sobrado colonial da áspera rua do Acre entre as prostitutas que serviam a marinheiros, depósitos de carvão e de cimento em pó, não longe do cais do porto” (LISPECTOR, 1998, p. 30). Comumente, esse tipo de moradia era acessado pelos sujeitos que não estavam em condições de custear um imóvel ou locação em áreas mais valorizadas pelo comércio imobiliário — “a moradia estava atrelada ao poder aquisitivo da pessoa, uma vez que moradia também era mercadoria, pagava-se o preço que o mercado financeiro determinava. Àquele que não podia pagar, restava ocupar os espaços de baixo custo no mercado” (SANTANA, 2018, p. 25).

Logo, a personagem ocupava um espaço marginalizado, o que se manifesta não apenas pelo lugar onde morava, mas também por não possuir voz: estava sempre calada, sem saber o que falar. A condição de invisibilidade e exclusão da personagem se traduz em carências como: “nunca havia jantado ou almoçado num restaurante. Era de pé mesmo no botequim da esquina” (LISPECTOR, 1998, p. 40) e, ainda, nunca havia sido presenteada por alguém.

Ao conhecer Olímpico, também nordestino, encanta-se pelo homem e pelos seus discursos, sem ao menos entendê-los, mas acredita ser um homem com quem poderia se casar. Após alguns vazios, silêncios e incompreensões entre as duas partes, o rapaz encerra o namoro, despedindo-se da seguinte forma: “— Você, Macabéa, é um cabelo na sopa. Não dá vontade de comer. Me desculpe se eu lhe ofendi, mas sou sincero. Você está

ofendida?” (LISPECTOR, 1998, p. 60). Após a decepção amorosa, seguindo a indicação de sua colega de trabalho, Glória, a jovem procura uma cartomante, para que pudesse ter conhecimento sobre o seu futuro e o que poderia fazer para mudá-lo, caso algo ruim estivesse por vir. Macabéia vai ao encontro da médium, mesmo sem saber o que diria ou ouviria e admira o respeito e o luxo que ali encontra — “sentou-se um pouco assustada porque faltavam-lhe antecedentes de tanto carinho” (LISPECTOR, 1998, p. 72). Após o corte das cartas, inicia-se a consulta pelo passado da jovem moça:

-Mas, Macabeazinha, que vida horrível a sua! Que meu amigo Jesus tenha dó de você, filhinha! Mas que horror!

Macabéia empalideceu: nunca lhe ocorrera que sua vida fora tão ruim.

Madama acertou tudo sobre o seu passado, até lhe disse que ela mal conhecera pai e mãe e que fora criada por uma parente muito madrasta má. Macabéia espantou-se com a revelação: até agora sempre julgara que o que a tia lhe fizera era educá-la para que ela se tornasse uma moça mais fina (LISPECTOR, 1998, p. 76).

A jovem recebera os feitos da sua tia sempre como um presente ou uma proteção, acabara de perceber o quanto foi desatinada. Via sua vida como um normal decorrer da existência, vivia numa imprecisão de desejos e saberes, e em uma ausência de afetos. A madame falou-lhe sobre a lástima que estava vivendo no presente, quando seu rosto se iluminou para proferir sobre o futuro da jovem:

— Macabéia! Tenho grandes notícias para lhe dar! Preste atenção, minha flor, porque é da maior importância o que vou lhe dizer. É coisa muito séria e muito alegre: sua vida vai mudar completamente! E digo mais: vai mudar a partir do momento em que você sair da minha casa! Você vai se sentir outra. Fique sabendo, minha florzinha, que até o seu namorado vai voltar e propor casamento, ele está arrependido! E seu chefe vai lhe avisar que pensou melhor e não vai mais lhe despedir! [...]

— E tem mais! Um dinheiro grande vai lhe entrar pela porta adentro em horas da noite trazido por um homem estrangeiro. Você conhece algum estrangeiro?

— Não senhora, disse Macabéia já desanimando

— Pois vai conhecer. Ele é alourado e tem olhos azuis ou verdes ou castanhos ou pretos. E se não fosse porque você gosta do seu ex-namorado, esse gringo ia namorar você [...]. esse estrangeiro parece se chamar Hans, e é ele quem vai se casar com você! Ele tem muito dinheiro, todos os gringos são ricos. Se não me engano, e nunca me engano, ele vai lhe dar muito amor e você, minha enjeitadinha, você vai se vestir com veludo e cetim e até casaco de pele vai ganhar! (LISPECTOR, 1998, p. 76-77).

E assim, cheia dessas promessas, Macabéia sai explosiva da casa da cartomante, confiante que a partir daqueles próximos passos sua vida mudaria completamente. Teria alguém que cuidasse dela, a amasse, com dinheiro para arcar com todos os seus “pequenos luxos” e, além desses, a fartura. Teria também um lugar só para si, junto com o tal gringo. Um futuro esplêndido é o que eu espero para Macabéia a partir da minha experiência de leitura com a fala da cartomante, após uma existência de dezenove anos numa leve permanência de fome, escassa de recursos financeiros, vivendo apenas com o essencial. Finalmente, para mim, existirá um final feliz para Macabéia, a jovem alagoana que saíra do

sertão para sobreviver na grande cidade. No entanto, o que se sucede à personagem é uma quebra dessa expectativa:

Sentia em si uma esperança tão violenta como jamais sentira tamanho desespero. Então ao dar o passo de descida da calçada para atravessar a rua, o Destino (explosão) sussurrou veloz e guloso: é agora, é já, chegou a minha vez! E enorme como um transatlântico o Mercedes amarelo pegou-a [...]. Macabéa ao cair ainda teve tempo de ver, antes que o carro fugisse, que já começavam a ser cumpridas as predições da madame Carlota. Até para atravessar a rua ela já era outra pessoa. Uma pessoa grávida do futuro (Lispector, 1998, p. 80).

A história da nordestina acabara-se ali, no chão, como capim, e só neste momento ela foi vista, já que enquanto viva “ninguém olhava para ela na rua, era café frio” (LISPECTOR, 1998, p. 27). Apenas no momento de sua morte ela conseguiu ser estrela, “pois na hora da morte a pessoa se torna brilhante estrela de cinema, é o instante de glória de cada um e é quando como no canto coral se ouvem agudos sibilantes” (LISPECTOR, 1998, p. 29). Para a personagem, desfavorecida ao longo de toda história, seu único momento acontece na hora da morte. Ela tivera em sua vida a presença contínua do não, vivendo com a esperança perdida dentro de si, pois não sabia colocá-la para voar. No momento em que tenta, cai, estrelando a sua hora.

3.4 O ENSINO LITERÁRIO NO ENSINO MÉDIO SOB AS ORIENTAÇÕES DA BNCC

Conforme a discussão percorrida por Antonio Candido em *O direito à literatura*, ela consiste em um “bem incompreensível”, ou seja, não pode ser negado a ninguém, como casa, alimento e a roupa, já que forma “uma integridade no leitor, forma opiniões, a resistência à opressão, entre outros” (CANDIDO, 2011, p.175). Logo, o ensino da literatura faz-se imprescindível e deve se iniciar a partir dos primeiros anos do ensino fundamental e se estender até o último ano do ensino médio. Indo ao encontro da perspectiva de Candido, Barbosa descreve a importância do desenvolvimento da competência literária. Para o autor, a literatura

[é] indispensável, porque transgride o senso comum, porque nos desloca, permitindo um olhar diferente para o mundo, porque nos faz descobrir o que não pensávamos existir, inclusive em nós. O potencial formador de literatura é garantia de autonomia e liberdade(...) conhecer parte de nosso patrimônio cultural e artístico, conhecer a história de nossa literatura, conhecer nossos grandes autores, refletir sobre um tempo histórico a partir de suas manifestações artísticas e literárias (2011, p. 153).

Evidencia-se, assim, o letramento literário como sendo uma prática social fundamental. Dessa maneira, constitui-se papel da escola promover a sua apropriação. Nesse sentido, a literatura ocupa um lugar de grande importância na BNCC, documento norteador das aprendizagens que devem ser promovidas pela escola, especialmente no

ensino da Língua Portuguesa. Para o documento, durante o ensino médio o aluno deve desenvolver habilidades para fazer uso da linguagem nas práticas sociais — das quais a literatura faz parte, de acordo com o seu nível de desenvolvimento. Sendo assim, durante essa etapa, caberia

aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica de leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos. E alargar as referências estéticas, éticas e políticas, que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimento, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos (BNCC, 2017, p. 498).

Seguindo essa esteira, as habilidades do ensino médio são uma extensão daquilo que foi desenvolvido no ensino fundamental e marcam a consolidação do domínio dos gêneros textuais; da reflexão sobre textos e práticas textuais; da ampliação do repertório, considerando a diversidade cultural; e da introdução, no ensino da literatura, de textos literários do cânone brasileiro, português, africanos, indígena e de países latino-americanos.

Nesse contexto, o documento apresenta a literatura como núcleo do ensino-aprendizagem da língua portuguesa, não apenas na forma escrita/impressa, mas também através do cinema e das HQs, intensificando o convívio do aluno com a leitura literária. Destarte, a literatura é vista pelo documento como uma prática social que, “[c]omo linguagem artisticamente organizada, [...]enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo (BNCC, 2017, p. 499)”. Sendo assim, a BNCC

[...]propõe que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica) situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos (BNCC, 2017, p. 504).

Por conseguinte, nos anos mais elevados do ensino básico, teremos a consolidação e complexificação do enfoque na análise, síntese e compreensão dos efeitos de sentido e apreciações éticas, entre outras habilidades.

3.5 FOMENTANDO A VIVÊNCIA DA LEITURA LITERÁRIA

De acordo com Paulo Freire, o ato de ler

Não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1981, p. 9).

Dessa forma o sujeito não decifra o mundo pela palavra, inicialmente, mas pelo universo que o cerca. A sua visão de mundo e experiências vividas antecedem o sentido das palavras e sentenças. Logo, a leitura de mundo é fundamental para o desenvolvimento do aluno e para sua prospecção no universo da leitura literária. Freire também afirma que o aprendizado de um texto não se dá através de uma simples leitura, com mecanismos de memorização e de descrições sobre o objeto, mas por meio da compreensão do seu significado e do envolvimento com o texto, para que haja uma relação significativa entre o indivíduo e o objeto de ensino-aprendizagem.

Ainda sobre o ato de ler, o autor afirma que “a insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada” (FREIRE, 1981, p. 12). Ou seja, é equivocado afirmarmos a qualidade do conhecimento com base em uma análise quantitativa da leitura realizada pelo aluno. Não se trata de números, mas de experiências que o conduzirão para a emancipação.

É sabido existir no ensino básico um pensamento utilitarista sobre a literatura, que negligencia a vivência literária. Assim, prejudica-se o desenvolvimento da reflexão, do afeto, do imaginário, da criatividade e da crítica do aluno relacionados à experiência estética. Desse modo, é necessário ensinar ao aluno não apenas a competência de ler e compreender gêneros literários, mas o deleite com a leitura literária, tendo em vista que esses dois últimos aspectos, conjuntamente, constituem o letramento literário (BARBOSA, 2011). Para isso, é necessário conduzi-lo a ter contato direto com os textos dos autores e, desse modo, desenvolver a reflexão, a crítica e a capacidade de análise.

No intuito de incentivar a leitura literária, é necessário realizar práticas que suscitem, sobretudo, o interesse pelos textos literários, sabendo que eles apresentam diversas possibilidades de leitura. Nesse sentido, é fundamental iniciar o letramento utilizando textos literários mais próximos da realidade dos alunos, para que haja uma identificação de aspectos familiares a eles, despertando o interesse para outras possíveis janelas de acesso para a literatura. Depois, sucessivamente, podem ser introduzidos textos com um nível de complexidade maior, ampliando o repertório e vocabulário desse último.

3.6 A HORA DA ESTRELA NO ENSINO MÉDIO: LEITURA EMANCIPADORA

O último romance de Clarice, pertencente ao Modernismo brasileiro - caracterizado pelo teor estético e intimista - *A hora da estrela* conseguiu retratar a imagem do Brasil dos

anos 70. Macabéa, que divide o espaço principal com o narrador, tem potencial para ganhar o coração do leitor por ter uma vida tão difícil, suscitando um sentimento de comoção em nossa experiência de leitura. Uma jovem que não sabe seus direitos, deveres, se comunicar ou expressar seus mais íntimos e puros sentimentos. Não consegue falar aquilo que está dentro de si, porque não se sente no direito de ser ouvida, mas apenas de aceitar.

Segundo o narrador, a personagem “[...] forçou dentro de mim a sua existência...” (LISPECTOR, 1998, p. 30). Vê-se, desse modo a necessidade dele em jogar aos quatro ventos a narrativa que estaria criando, surgida quando ele apenas fotografou o momento no qual vira o rosto de uma moça no Rio de Janeiro, cidade onde vivia, guardando os detalhes presentes em suas feições, a partir das quais se debruçou em criar uma história capaz de se comunicar a realidade dela — e de muitos nordestinos: “O que escrevo é mais do que invenção, é minha obrigação contar sobre essa moça entre milhares delas. E dever meu, nem que seja de pouca arte, o de revelar-lhe a vida” (LISPECTOR, 1998, p. 13).

Macabéa, que representou o país no passado, continua, entretanto, contemporânea. Acreditamos que muitos jovens alunos, existentes na sala de aula, mas que por alguma ocasião ou conjectura não sabem ou compreendem o seu papel na sociedade, podem se identificar com a personagem.

Como a nordestina, há milhares de moças espalhadas por cortiços, vagas de cama num quarto, atrás de balcões trabalhando até a estafa. Não notam sequer que são facilmente substituíveis e que tanto existiriam como não existiriam. Poucas se queixam e ao que eu saiba nenhuma reclama por não saber a quem. Esse quem será que existe? (LISPECTOR, 1998, pág. 14).

Observa-se, assim, a relevância do romance clariceano em sala de aula, pois Rodrigo não criou apenas uma narrativa, mas a partir da sua vivência como nordestino e a observância como escritor, deu passaporte para muitos leitores conhecerem aquilo que lhes é “desconhecido”, denunciando sabermos da existência de muitas Macabéas, mas nos mantermos indiferentes.

A visão que Macabéa possuía sobre a vida era continuamente ingênua e isenta de qualquer questionamento, resultando na ausência de reflexão e ação. A jovem é uma construção daquilo que não queremos como cidadãos. Seguindo essa esteira, entendemos a necessidade de mostrar o mundo que existe além da realidade vivida pelo aluno. Tendo isso em vista, o professor deve promover a leitura literária e a produção textual em sala de aula, em busca de um ensino mais humanizador e emancipador. Nesse sentido, acreditamos nas contribuições da Teoria do Efeito Estético e da Antropologia Literária, de Iser, acrescidas das contribuições críticas de Santos (2009).

3.7 EMANCIPAÇÃO DO LEITOR VIA PERSPECTIVA DE MACABÉA N'A HORA DA ESTRELA

Santos (2009) realiza uma contribuição crítica à Teoria do Efeito Estético ao identificar que o pensamento iseriano foca apenas em descrever as características da estrutura textual que permitiram a constituição de sentido, negligenciando a caracterização das disposições do leitor real que possibilitariam a ele se colocar em implicitude com o texto literário e omitindo, conseqüentemente, a participação desse último no processo de leitura. Desse modo, no intuito de preencher essa lacuna, ela propõe uma articulação entre a Teoria do Efeito Estético e a Teoria Histórico-Cultural, de Vygotsky.

A autora estabelece, assim, uma interação entre ambas as teorias, por meio da qual ela explica como ocorre a relação entre o repertório do leitor e a articulação dos vazios, através da qual ocorre a emancipação. Segundo a autora, a mediação da estrutura textual atuaria na nossa Zona de Desenvolvimento Proximal — conceito de Vygotsky que se refere as nossas habilidades ainda não amadurecidas, ajudando a alavancá-la, ou seja, “partindo das habilidades já possuídas, porém através da mediação efetuada via estratégias textuais, o leitor vai adquirindo outras necessárias para a construção do sentido” (SANTOS, 2011, p.86). Seguindo essa esteira, ao final da leitura, adquirimos habilidades para nos engajarmos na leitura de textos cada vez mais complexos. A autora enfatiza, ainda, que, para ocorrer a comunicação inicial com texto, ele deve estar em consonância com o nosso NDR (Nível de Desenvolvimento Real), apresentando um repertório previamente familiar

A articulação realizada por Santos (2009) possui repercussões visíveis no ensino de literatura. Com base nela, inferimos a necessidade de selecionarmos textos alinhados com o repertório do aluno, de modo que as condições textuais não estejam nem tão além do NDR, que o leitor não consiga se colocar em implicitude, nem tão aquém, desmotivando-os a se engajar em uma tarefa pouco desafiadora. Compreendemos, desse modo, como podemos mediar o contato entre o aluno e a literatura de forma mais adequada. Ademais, as contribuições da autora, por incluírem o conceito de leitor real na descrição iseriana da interação entre texto-leitor, oferecem-nos instrumentos teóricos e procedimentais para mapearmos a nossa própria experiência estética.

Com base nessa perspectiva teórica, observamos que o mapeamento da experiência estética da autora-leitora com o romance *A hora da estrela*, permitiu uma maior

consciência dos processos envolvidos na atribuição de sentido ao romance. Percebemos que, ao preencher os vazios e elaborar as negações surgidas durante a articulação do texto literário, formulamos algo novo, que não estava nem no texto, nem anteriormente em nosso repertório, estabelecendo uma nova ZDP, a partir da qual realizaremos leitura futuras — tanto do cotidiano, quanto de outros textos literários ou do mesmo texto. Durante o processo de leitura, observamos questões sociais, como a invisibilidade dos nordestinos no Sudeste, a fotografia do país nos anos 70, os vazios presentes na mulher que não sabia sobre sua existência, os excessos e faltas na(da) vida, além das indagações psicológicas, que levantam questões a serem refletidas.

Sendo assim, partindo do pressuposto de ter a consciência dos procedimentos e metaprocedimentos experimentados durante o processo de leitura possa contribuir para promover a emancipação dos alunos, descreveremos, a seguir, uma proposta metodológica para desenvolver, em sala de aula, o mapeamento da experiência estética com a *A hora da estrela* por alunos do ensino médio. Para tanto, sugerimos o uso da sequência expandida, criada por Rildo Cosson (2011), que será abordada mais adiante, associada à perguntas-guias, conforme instrumento metodológico para o ensino de leitura literária intitulado Roteiro Didático Metaprocedimental – RDM (SANTOS et al, 2019).

O RDM foi criado por dois grupos de pesquisa da Universidade Federal da Paraíba e teve início em 2015 — a equipe do Cinema Articulado às Noções de Antropologia Literária, Sexta e Sétimas Artes (CANAL 67) sendo continuado, em 2016, pela equipe do Projeto de Aplicação do Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária (PARDAL) e concluído em 2019. O instrumento foi elaborado tendo como base a Teoria do Efeito Estético e a Antropologia Literária, de Wolfgang Iser, com a contribuição crítica de Santos (2009) que promove a inserção de um conceito de leitor real no processo de leitura com vistas a sua emancipação. Ele apresenta doze conceitos iserianos: ficcionalização, vazio, repertório, perspectivas textuais, estrutura de tema e horizonte, quebra da *good continuation*, *looping* recursivo, negação, negatividade, sentido, significação, emancipação; além de analogias explicativas, exemplos e perguntas-guias (SANTOS et al, 2019).

A sequência expandida elaborada por Cosson (2011), por sua vez, é constituída pelas seguintes etapas: motivação, introdução, leitura, interpretação, contextualização e expansão, que serão abaixo explicadas paralelamente à proposta metodológica.

4 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA EXPANDIDA PARA O MAPEAMENTO DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COM *A HORA DA ESTRELA*

4.1 MOTIVAÇÃO

A motivação é o primeiro passo da sequência expandida. Sua principal função consiste na preparação do aluno para adentrar na experiência estética, de forma a favorecer o processo de leitura. Logo, para que se produza o efeito esperado, é necessário que a motivação possibilite o diálogo com o texto literário. No caso de *A hora da estrela*, procuraremos tratar a realidade comum dos nordestinos, vivenciada entre as décadas de 50 e 80. O objetivo é mostrar aos alunos o pensamento e sentimentos vivenciado pelos nordestinos nesse período de busca por garantias de vida e impeli-lo a fazer relação entre esse contexto e a sua experiência atual.

Para essa atividade, foi organizado uma sequência didática. O professor seleciona imagens que demonstram o cotidiano no sertão e toda a luta enfrentada para ressignificação da vida. A turma é distribuída em grupos e é realizada a entrega as imagens. Finalizada a organização inicial, pede-se para os alunos observarem e refletirem sobre elas, juntamente com seus respectivos grupos, durante cerca de dez minutos. Após esse tempo, o professor deve levantar discussões sobre as fotos/imagens mediar a discussão a respeito da relação entre a narrativa e a experiência do aluno, a partir das seguintes perguntas-guias: 1) Qual a relação entre a imagem e sua história de vida? 2) Qual o significado que a imagem produziu em você?

4.2 INTRODUÇÃO

Nessa etapa, de acordo com Cosson (2011), apresenta-se o autor e a obra, sem prolongar-se na biografia. Em seguida, a justificativa da escolha. Posteriormente, o contato com a capa que, possivelmente, será um dos itens com o qual o leitor fará seu primeiro contato, sendo uma janela para cativar os leitores, além um método de exposição do seu conteúdo, segundo Sehn (2012). Adiante, a contracapa, que constitui a segunda janela para exposição do livro e oferece ao leitor a sinopse e demais informações sobre o texto literário. Em seguida, as orelhas, que não estão em todos os livros e podem ser dispensáveis:

[...] as informações que são vinculadas às orelhas, como biografia do(s) autor(es) com foto, descrição do conteúdo, opiniões da crítica especializada e lista de publicações anteriores são normalmente reposicionadas na contracapa ou dentro do miolo do livro, no seu início ou fim (SEHN, 2012, p. 6).

Soma-se aos elementos citados, as demais informações que estejam no livro, antes de iniciar, de fato, a leitura do romance. Nesse momento, deve-se incitar os alunos a refletirem sobre suas expectativas em relação ao texto, com base na seguinte pergunta-guia: 1) A partir do título *A hora da estrela*, quais suas expectativas sobre a narrativa? Por fim, é realizada a leitura em classe das primeiras páginas do livro, podendo ser uma leitura intercalada entre professor e alunos, em voz alta.

4.3 CONTEXTUALIZAÇÃO

A etapa da contextualização “compreende o aprofundamento da leitura por meio dos contextos que a obra traz consigo” (COSSON, 2011), pode ser realizada em paralelo à etapa da introdução ou após essa fase. O autor ressalta as seguintes contextualizações: teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática. Elas não esgotam, entretanto, a possibilidade de que outros tipos de contextualização possam ser estudados, apenas, para efeito de indicação de um caminho a ser seguido, o autor sinaliza essas sete contextualizações.

Para a sequência aqui pretendida, sugerimos abordar em sala de aula a contextualização temática e presentificadora. No primeiro caso, o professor fará sua explanação sobre a temática da narrativa, no entanto, deve-se atentar para que não limite o romance apenas à temática que queira tratar ou a que os alunos queiram falar — dissecando a personagem nordestina. Já no segundo, o mediador deve chamar a atenção dos alunos para a prosa, seu tema e as relações com o presente da leitura.

4.4 LEITURA/INTERPRETAÇÃO

A leitura, que ocorrerá extraclasse, será realizada em etapas e com data predefinida de finalização. Para que haja uma avaliação do andamento da atividade, o professor precisará criar intervalos — apresentação de resultados da leitura (COSSON, 2011) —, objetivando verificar o processo de leitura dos alunos, suas dificuldades, avanços etc.

Ressalta-se que Cosson divide a interpretação em dois tipos, a primeira interpretação “destina-se a uma apreensão global da obra” (2011, p.83) e a segunda tem

como “objetivo a leitura aprofundada” de um dos aspectos do texto literário. Esses dois tipos de interpretação estarão “diluídos” nas etapas de leitura que serão abaixo descritas.

Visto que *A hora da estrela* não é um texto curto e compõe-se de vários subtemas e personagens, propomos três momentos de leitura, com um intervalo de leitura cada.

1ª leitura: do início do romance até o terceiro parágrafo da página 40 (vide versão utilizada do romance nas referências).

Intervalo – Parte 1: sugere-se a leitura do poema *A triste partida*, de Patativa de Assaré, musicalizado por Luiz Gonzaga, que poderá servir como ponto e contraponto para a discussão da primeira leitura realizada. O poema é encontrado facilmente na internet. A música retrata a triste vida de quem morava no sertão nordestino, a espera de chuva para a colheita na agricultura, onde trabalha em troca de alimentos para a sobrevivência. Devido à ausência de água e mantimentos, decide ir para a cidade grande, no sul do país, com a esperança de conseguir emprego para matar a fome e sustentar a família. Importante ressaltar que a música não deve ser tratada como um acessório do romance, mas ter seu espaço respeitado e, após a discussão da sua letra e análise da composição musical, ser relacionada com a experiência de leitura referente à primeira parte do romance.

Intervalo – Parte II: espera-se que o aluno observe, em sua experiência de leitura, a relação entre o narrador e a personagem principal, a partir do jogo em que Rodrigo S. M. fica como tema e Macabéa, horizonte, e vice-versa, notando os aspectos sociais que podem ser analisados por meio dessa articulação. Nesse momento, propõe-se que se explore também a cena do espelho como *looping*, como base naquela em que Macabéa falta ao trabalho, com a desculpa de ir ao dentista extrair um dente, para ficar sozinha no quarto onde residia. As perguntas-guias, nesse caso, são importantes para balizar o aluno em relação ao mapeamento acima pretendido.

O professor deve propor, desse modo, um exercício escrito, contendo as seguintes perguntas-guias: 1) Você percebeu em algum momento da sua leitura que determinado elemento textual esteve em foco, enquanto outro esteve como plano de fundo? 2) De que modo a articulação entre as perspectivas do narrador e personagens o/a auxiliou na compreensão do texto? 3) O que não aparece no texto de forma óbvia, mas pode ser concluído de modos diferentes, a depender de cada leitor? 4) Algo para você ficou difícil de compreender, pois não estava especificado pelo autor, deixando várias perguntas em aberto? 5) Algum evento ou informação do texto se repetiu? O que mudou desde então? Após a entrega das respostas, o professor inicia em sala de aula a audição de relatos sobre

o contato dos alunos com o texto literário, suas dificuldades, expectativas e interpretações, para discussões e reflexões sobre a primeira parte do romance e suas proposições.

É preciso salientar que as perguntas-guias além de focarem na vivência do *looping* e da estrutura de tema e horizontes, também auxiliam o aluno a compreender os vazios que podem surgir em sua experiência de leitura, ou seja, “A possibilidade de um preenchimento, por parte do leitor/espectador, de uma ou mais nuances do texto/filme que não estão explícitos, dando margem a diversas possibilidades de sentido” (SANTOS et al, 2019).

2ª leitura: da página 40 ao penúltimo parágrafo da página 65.

Intervalo – Parte I: propõe-se para este intervalo, como suplemento à 2ª leitura realizada, a apreciação e partilha da experiência com o conto *A menor mulher do mundo*, também de Clarice Lispector, que retrata uma mulher com apenas 45cm de altura e que fora encontrada no Congo Central da África Equatorial, pelo explorador francês Marcel Pretre. A narrativa tem a alteridade como ponto de partida para nossas inquietações, com base no estranhamento provocado pela personagem principal nas mulheres que ouvem sobre a reportagem, ou seja, ela está além da realidade dessas últimas, impossibilitando um contato verdadeiro. Logo, o conto deve possibilitar enfatizar o efeito de estranhamento, proporcionando um ponto de partida para discutir sobre as diferenças e aceitações existentes no meio social e direcionar o foco para a alteridade presente no conto e no romance.

Intervalo – Parte II: explorar a relação afetuosa entre Macabéa e Olímpico, mas também fraternal, devido suas origens. A atividade deve ser realizada em grupo, para que haja diálogos, ideias, apresentações e alçamento de discussões a partir do tema de cada equipe. O fio condutor será a peregrinação do nordestino. Importante ressaltar a participação de todos do grupo, seja na oralidade ou no trabalho escrito.

3ª leitura: será a finalização da leitura literária, da página 65 até a 87.

Intervalo único: será o momento de explorar a apreensão global da obra. Nesse caso, os alunos deverão individualmente responder, por escrito, às seguintes perguntas-guias: 1) A partir do título *A hora da estrela* suas expectativas em relação ao texto foram corroboradas? 2) Que elementos do seu conhecimento de mundo auxiliaram-no(a) no processo de atribuição de sentido para esse texto? 3) Aconteceu algo no texto que você não esperava? 4) Em que momento o texto lhe obrigou a reformular as possibilidades de sentido? 5) Qual a sua interpretação para o texto? 6) Como a sua interpretação se relaciona

com a sua vida? 7) Esse texto lhe acrescentou novas informações ou mudou sua forma de ver o mundo?

Com as perguntas-guias acima pretende-se que o aluno: a) identifique via “pergunta 2” o seu repertório, isto é, “[o] conjunto de experiências, leituras e conhecimento de mundo do leitor/espectador, que são acessados no ato da leitura, auxiliando a preencher os vazios”; b) identifique a experiência de uma quebra da *good continuation*, “[r]ompimento da continuação natural esperada pelo leitor/espectador, motivando-o a reformular novas possibilidades”, cuja identificação é estimulada pela “pergunta 3”; c) elabore o sentido do texto, por meio da “pergunta 5”; d) estruture também, com base na “pergunta 6”, uma significação, ou seja, uma resposta ao sentido atribuído por ele, que se configura em sua vida pessoal; e) por fim, experimente uma emancipação, ou seja, “[o] salto qualitativo dado pelo leitor que o possibilita a dar sentido para textos/filmes cada vez mais complexos” (SANTOS et al, 2019), que pode ser avaliada pela “pergunta 7”. É importante que o professor dê seu *feedback* – de modo geral – e inicie a partilha das experiências de leitura.

4.5 EXPANSÃO

A última etapa da sequência expandida, segundo Cosson (2011), a expansão, é uma forma de trabalhar as relações textuais. O professor pesquisará outros textos que dialoguem com *A hora da estrela*, sejam romances, contos, poesias, filmes ou vídeos, ou seja, algum trabalho artístico que mantenha relação com o(s) tema(s) do referido romance. Sugerimos a adaptação fílmica da cineasta brasileira Suzana Amaral, estrelado em 1985, ganhador de vários troféus. Após a apresentação do filme, o professor inicia uma nova sequência, porém apenas com a introdução, leitura — que será o filme — e a interpretação. Ao final, solicita aos alunos um texto dissertativo-argumentativo sobre o romance e sua adaptação, apontando a relação entre os dois suportes e sua experiência estética com ambos.

Importante ressaltar que os conceitos iserianos vivenciados por meio da sequência expandida proposta não precisam ser nomeados no decorrer das aulas, mas apenas conhecidos e usados pelo professor, para auxiliá-lo na mediação da leitura literária. Por isso, o roteiro é uma ferramenta de trabalho para a leitura. Note-se, igualmente, que proposta aqui apresentada não visa apenas discutir questões sociais e outras temáticas ensejadas pelo texto, mas também o processo da leitura, os procedimentos e metaprocedimentos que o aluno precisa ter consciência para alcançar a emancipação, a autonomia, a competência leitora que se pretende desenvolver. Logo, a sequência

expandida, associada ao RDM, se constitui em um instrumento metodológico com potencial de auxiliar nesse processo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As artes, em geral têm o poder de pôr em foco aquilo que não se vê ou está sendo visto de modo insuficiente. Clarice Lispector, a partir da arte literária, visibilizou uma personagem que denuncia, além dos vários problemas sociais presentes na época da escrita do romance, a inexpressividade da vida de um sujeito privado da oportunidade de desenvolver a linguagem de forma eficiente. Macabéa era semianalfabeta e tinha uma vida que apenas reproduzia os indivíduos de sua época, dirigidos pela pulsação social que os padronizavam e os inseriam em classes, grupos e costumes. Nessa configuração, nota-se que ela não compreende bem a linguagem e os sistemas da sociedade, colocando-se absorta de sua realidade, ou ilusoriamente autossuficiente.

Importante ressaltar que a narrativa alerta o leitor para a multiplicidade de Macabéas existentes ao nosso redor, “o que escrevo é mais do que invenção, é minha obrigação contar sobre essa moça entre milhares delas. É dever meu, nem que seja de pouca arte, o de revelar-lhe a vida” (LISPECTOR, 1998, pág. 13). A escritora, que compartilha experiências nordestinas como a personagem, compreendia as profusas dificuldades e preconceitos enfrentados por esse povo e ansiava, com a sua escrita, renovar o olhar dirigido para essas pessoas, geralmente invisibilizadas.

Ao observamos Macabéa, é possível fazermos uma analogia com estudantes do ensino médio que, por sua vez, em sua maioria, vivem seus anos finais na escola e, muitas vezes, saem da educação básica sem saberem fazer leitura e interpretação do mundo. De acordo com a BNCC, a leitura deve ser o foco central no ensino de literatura, importando, primeiramente, o envolvimento dos alunos com o texto, de forma dinâmica, possibilitando que haja o desenvolvimento de suas habilidades e formando, assim, cidadãos críticos, capazes de compreender o mundo a sua volta.

Com base na teoria iseriana e aporte de Santos (2009), no que diz respeito aos processos de aprendizagem e interação texto-leitor, é possível desdobrar novos trajetos para o ensino de literatura no ensino básico, viabilizando realizar o ensino literário em sala de aula de forma participativa e permitindo ao aluno vivenciar outras experiências com base na literatura. Desse modo, o presente trabalho contribui no sentido de explorar essas possibilidades, oferecendo uma proposta didática que possibilita abordar *A hora da estrela* de forma significativa em sala de aula, a partir dos conceitos de tema e horizonte, *looping* recursivo e a quebra da *good continuation*.

REFERÊNCIAS

- BANDEIRA, I. **Looping recursivo como efeito estético no conto “Uma história de borboletas” de Caio Fernando Abreu.** *In: Jornada de Literatura e Educação. Simpósio Internacional de Literatura e Educação-JLE-SIL-UFPB*, 4, 1, 2019, João Pessoa.
- BARBOSA, B. T. **Letramento Literário: sobre a formação escolar do leitor jovem.** 2011. Disponível em <https://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08/Texto-06.pdf>. Acesso em 10 ago. 2020.
- BOSI, A. Clarice Lispector. *In: BOSI, Alfredo. História concisa da Literatura Brasileira.* São Paulo: Editora Cultrix, 1984.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em 10 ago. 2020.
- CANDIDO, A. O direito à Literatura. *In: Vários Escritos.* Rio de Janeiro: Editora Ouro sobre azul, 2011.
- COSSON, R. Estratégias para o ensino da literatura: a sistematização necessária. *In: Letramento literário: teoria e prática.* São Paulo, Editora Contexto, 2011.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- ISER, W. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético.** Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996. v. 1.
- LEMER, J. 1 Vídeo (28m31s). **Panorama com Clarice Lispector.** Publicado pelo canal TV Cultura, 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ohHP112EVnU>. Acesso em 10 ago. 2020.
- LISPECTOR, C. **A Hora da Estrela.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- PRIMEIRO MACABEUS. *In: Bíblia de Jerusalém.* São Paulo: Paulus, 2006.
- SANTANA, D. S. S. **Uma leitura da personagem Macabéia: a constituição do sujeito a partir da linguagem.** 2018. 80 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2018. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgcel/wp-content/uploads/2018/06/Dissertação-Mestrado-em-Letras-UESB-Turma-2016-Darlene-Silva-Santos-Santana.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2020.
- SANTOS, C. S. G. dos et al. **Roteiro Didático Metaprocedimental em Antropologia Literária. Relatórios.** PROLICEN, PROBEX, PIBIC/ UFPB: João Pessoa, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019.
- SANTOS, C. S. G. **Teoria do Efeito Estético e Teoria Histórico-Cultural: o leitor como interface.** Recife: Bagaço, 2009.

SANTOS, C.S.G. Atos de ficcionalizar e emancipação do leitor: para além do oxigênio. **Revista Graphos**, UFPB/PPGL, João Pessoa, v. 22, n. 2, p. 96-111, 2020.

SANTOS, L. B. **Caminhos intercambiáveis entre literatura e cinema: perspectivas textuais em The Affair**. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) – Letras Habilitação Língua Portuguesa, Universidade Federal da Paraíba - UFPB, João Pessoa, 2018.

SEHN, T. C. M. **A configuração gráfica do livro: reflexões sobre as adaptações do livro impresso para o digital**. Disponível em: https://www.academia.edu/7044937/A_CAPA_DO_LIVRO_COMO_INSTRUMENTO_DE_ESCOLHA_PARA_O_MUNDO_DA_LEITURA?auto=download. Acesso em 10 ago. 2020.

ZILBERMAN, R. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989. (Série Fundamentos 41).