

NARRATIVAS DE VIAGEM: DA VIAGEM AO CENTRO DA TERRA ÀS VIAGENS DE GULLIVER

Thaís Fernandes de Amorim (UFRA)¹

RESUMO

Este texto objetiva refletir acerca do Letramento literário, considerando-o como uma ação para além da leitura e da escrita; uma prática social, e como tal, responsabilidade de todos, e não somente da escola. Um experimento que pode ser vivenciado em espaços de práticas (não)verbais, que não necessariamente em práticas de leitura coletiva e/ou individual, seguidas de uma atividade escrita. Neste sentido, traremos aqui uma ação desenvolvida com alunos do 6º ano de uma Escola de Ensino Fundamental, a partir de um projeto interdisciplinar entre as disciplinas de Geografia, História e Língua Portuguesa, que seria a discussão da obra Viagem ao Centro da Terra (VERNE, 1864), previamente lida pelos alunos, dialogando com outras narrativas de viagem/de aventuras que carregam em si elementos ficcionais. Para tanto, escolhemos as Viagens de Gulliver (SWIFT, 1735) para estabelecer esse diálogo, posto que traz muitas (des)aventuras que remontam ao debate acerca de elementos ficcionais e factuais da narrativa (GENETTE, 1972).

Palavras-chave: Letramento Literário, Narrativas, Leitura.

INTRODUÇÃO

A literatura em geral traz que o letramento literário dá-se em etapas: primeiramente prepara-se o público alvo, geralmente o educando em espaço escolar, com dinâmicas motivacionais, músicas, imagens, vídeos; faz-se uma breve introdução do tema a ser trabalhado, como por exemplo apresentação do autor e do texto a ser lido; leitura do texto em grupo para conhecimento do enredo seguida da interpretação (compreensão por

¹ Professora Adjunta da Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA. Doutora em Estudos Literários - UFPA. Mestre em Comunicação, Cultura e Linguagem - UNAMA. Especialista em Gestão Escolar - CESUPA. Especialista em Educação Especial, ênfase em LIBRAS - FIBRA. Especialista em ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa – UFPA. Teaching English as a Foreign Language Preparation. Language Studies Canada – LSC. Toronto, Ontário. Coordenadora do Projeto de Pesquisa Confluências e Divergências na Tradução de Gulliver's Travel: Fatos e Ficções - PROPED/UFRA. Integrante do grupo de pesquisa em Literatura, Cultura e Sociedade (GELICS), no qual coordena a linha de Estudos Comparados: narrativas, tradução, leitura e recepção. Integrante do grupo de pesquisa Amazônia, Narratologia e Anthropocene (ANA) UFPA. Integrante do grupo de pesquisa Poética do Narrar: Tradução e Estudo do livro de Wolf Schmid e Elementos da Narratologia - UFPA. Integrante do Projeto de Extensão Littera – Literaturas Germânica e Brasileira – UFPA/ CEG (Casa de Estudos Germânicos). Integrante do Projeto de Extensão Tecituras, Diálogos entre Literatura, Música e Cultura – UFRA. E-mail: thais.amorim@ufra.edu.br

inferências para construir os sentidos do texto); produção literária (confeção de textos de gêneros literários diversos) e exposição, onde então os alunos compartilham as atividades entre eles, ou mesmo para a comunidade escolar, por meio de feiras culturais, ou saraus literários.

Dessa forma, pretendemos que os alunos experimentem a leitura literária vinculando-a à sua leitura de mundo, envolvendo os aspectos sociais, históricos e culturais dos textos literários sem que se atenham às características estruturais, estilísticas e estéticas de cada texto para, por fim, produzir textos de tipologias e gêneros literários diversos, com textualidade e literariedade, para ampliar suas competências textuais, estéticas e sociodiscursivas. Não queremos dizer que esse momento de produção textual final não seja válido, significativo, até mesmo porque muitos trabalhos de sucesso já foram divulgados. Mas para o público da ação em questão, jovens crianças que passaram grande parte do ano escolar à distância, uma atividade, ainda que via plataforma Google meet, os envolvessem de maneira mais significativa.

Alega-se ainda que o espaço reservado à leitura literária é quase inexistente, resultante da falta de estímulos por parte da família, das alternativas ineficientes apresentadas pela escola, ou pela falta de interesse por parte dos adultos, visto que os índices de leitura têm uma queda acentuada após a vida escolar. A esse respeito, Rosing reitera:

[...] São diferentes gerações que precisam ser conscientizadas sobre a importância da leitura, sobre os benefícios da leitura literária na ampliação do imaginário, na determinação de novos horizontes. É no convívio entre representantes de diferentes gerações que pode ocorrer um compartilhamento de ideias, de emoções advindas do processo coletivo de construção do conhecimento, do intercâmbio de relações com significativas manifestações da cultura, das artes, descobrindo novas modalidades de expressão individual, social, em rede, numa perspectiva intercultural. (ROSING, 2012, p. 102).

A literatura de hoje fala de vários mundos: alguns parecidíssimos com o nosso, onde, por exemplo, tem gente que morre de fome nas ruas; mas também fala de mundos muito diferentes, habitados por espíritos, anjos, vampiros, energias e demônios. A literatura traz para o nosso lado mundo prometidos pela ciência com seres artificiais sofisticados e com seres naturais manipulados em laboratório. Há histórias com palavras e imagens e histórias somente com imagens. Poemas que são imagens e imagens que são poemas, poemas curtos empilhando palavras, com rima, sem rima. A literatura hoje

tem espaço para tudo. É bem verdade que algumas nem ocupam espaço pois estão em nuvens, são digitais.

Não poderíamos dizer que literatura é aquilo que cada um considera literatura? Por que não incluir no conceito de literatura as linhas que cada um rabisca em momentos especiais, como o poema que seu amigo fez e enviou para a namorada, e não mostrou para mais ninguém? Por que não chamar de literatura a história de bruxas e bichos que de noite, à hora de dormir, sua mãe inventava? E a *fanfiction* que dá vida mais longa a personagens de romances e de novelas mais antigas? Por que não seriam literatura os poemas que a jovem poeta escreve no computador, põe na internet e convida os internautas a lerem?

Lajolo (2018) lembra que um texto literário não é como uma aranha que é aranha desde que nasce, que foi aranha no Egito antigo, entre os índios do Arizona e continua a ser aranha nos cybercafés cariocas. Com um texto é diferente: pode vir a ser ou deixar de ser literatura ao longo do tempo. Discutir literatura é abrir os olhos e ouvidos, iniciar o *tablet*, olhar e ouvir em volta, ler livros, meditar sobre as frases pintadas a spray em muros e edifícios da cidade, é ir em busca de nomes desconhecidos, cujas obras são difíceis de ser encontradas, não constam em bibliotecas e ninguém fala delas. Eles imprimem às vezes seus próprios livros e não encontram leitores para além da família e dos amigos mais próximos. Em pequenas comunidade, cantadores, repentistas, contadores de histórias – embora só raramente projetem seus nomes nos circuitos eruditos das grandes cidade – são amados e respeitados por um público, que é fiel a eles.

Segundo Lajolo (2018, p.27) para que uma obra seja considerada parte integrante da tradição literária de uma dada comunidade ou tradição cultural, é necessário que ela tenha o endosso dos *canais competentes* aos quais cabe a proclamação de um texto como *literatura* ou *não literatura*, isto é, a *literarização* de certos textos. Algumas das vezes responsáveis pela literarização ou desliterarização de um livro ou de um texto são nitidamente institucionalizadas, dentre elas está a escola, tão recorrente que convencionou-se nos estudos literários, falar de escola romântica, escola realista etc.

Nesta perspectiva, tratar a Literatura enquanto discurso literário faz com que se dê uma maior legibilidade a uma grande parte dos textos literários. Para Maingueneau (2004, p.19), ao falarmos, hoje, de discurso literário:

[...] renunciamos à definição de uma centro ou um lugar consagrado. As condições do dizer atravessam o dito, que investe suas próprias condições de

enunciação (o estatuto do escritor associado ao seu modo de posicionamento no campo literário, os papéis ligados aos gêneros, a relação com destinatário construída através da obra, os suportes materiais, os modos de circulação dos enunciados).

Estabelecemos então que literatura não tem apenas uma definição, tal como arte e cultura, complicadíssimas em definir. Neste diapasão, encontramos a proposta da ação intitulada *Narrativas de Viagem: da viagem ao centro da terra às viagens de Gulliver*, um lugar para explorar duas grandes obras da Literatura e oportunizar um momento de fala onde as crianças pudessem falar de suas experiências com a leitura da obra e perguntar outras curiosidades.

METODOLOGIA

A partir do projeto interdisciplinar entre as disciplinas de Geografia, História e Língua Portuguesa desenvolvido com o 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola localizada em Mosqueiro/Pa, fui convidada para falar sobre a obra *Viagem ao Centro da Terra* (VERNE, 1864) e dialogar com outra Narrativa de Viagem, *Viagens de Gulliver* (SWIFT, 1735).

Dado o contexto de pandemia, alguns alunos participaram da ação de suas casas, outros assistiram no auditório da escola. Assim, comecei minha fala apontando os aspectos ficcionais e factuais vividos e narrados pelos narradores personagens em ambas narrativas.

A *Viagem ao Centro da Terra* se passa entre maio a setembro de 1863 e é dividida em 45 capítulos. Narra a aventura do professor de mineralogia *Lidenbrock* e de seu sobrinho *Áxel* iniciada na cidade de Hamburgo, Alemanha. Após decifrar a mensagem criptografada de um velho manuscrito rúnico, eles partiram para uma viagem ao centro da Terra, que começaria – conforme as instruções do misterioso *Arne Saknussemm* – na cratera de um vulcão, o *Sneffels*, na Islândia!

Otto Lindebrock, professor de mineralogia, era um sábio egoísta, que ficava muito nervoso quando não conseguia pronunciar palavras de sua área de estudo. Fisicamente era um homem alto e magro, com olhos azuis e cabelos loiros, gozava de boa saúde (inclusive esse aspecto é reforçado em toda a narrativa), era um bibliômano (quem tem

compulsão por livros), vivia em Hamburgo, na Alemanha, com seu sobrinho Axel, sua afilhada *Grauben* e uma criada chamada *Marta*.

Axel, narrador da história e sobrinho do professor Lidenbrock, acompanha o tio em sua aventura de descobrir o centro da Terra, mesmo contrário à jornada. É Axel quem desvenda o enigma encontrado em um antigo manuscrito rúnico. Apaixonado por *Grauben*, o rapaz tenta em vão impedir a viagem durante várias passagens do livro, mostrando-se empolgado apenas no capítulo 41: “[...] A partir daquele momento, nossa razão, nosso julgamento, nossa engenhosidade e nossa vontade não contavam mais[...] o momento de explodir a rocha de granito estava próximo” (VERNE, 2010,p.113)

Outro personagem interessante é *Hans Bjelke*, guia que acompanha *Otto* e *Axel* ao centro da terra, que embora raramente falasse era extremamente ágil. Por várias vezes o personagem *Otto* se espantava porque antes mesmo de concluir o pedido de algo, *Hans* já estava executando. Quanto a aparência física, era alto, tinha olhos azuis e cabelos ruivos e ganhava a vida como caçador de *êideres* (pássaros).

A história se inicia em Hamburgo, na Alemanha, onde mora o professor Lidenbrock, os personagens seguem para Islândia, mais precisamente Reykjavík, a capital, onde se localiza o vulcão glacial *Sneffels* e termina em *Stromboli* (o que permite muitas expectativas acerca do fim que os personagens teriam, provavelmente a morte, posto que era um vulcão em atividade): “[...] Entretanto, em vez do *Sneffels*, já extinto, tratava-se de um vulcão em plena atividade” (VERNE, 2010, p.120).

Assim, refletimos sobre alguns acontecimentos na narrativa a partir de elementos ficcionais e factuais (GENETTE,1972), posto que descrevem sua “travessia” em um vulcão em erupção, o que humanamente seria impossível dada a elevada temperatura, bem como menção aos vulcões *Sneffels* e *Stromboli* existentes na Islândia e Itália respectivamente.

Partindo então deste diálogo, entre ficção e realidade, discuto outra narrativa que aponta para elementos reais ficcionais da Europa do séc XVIII, tais como a governança de um país estar nas mãos de um ser irracional, um cavalo, que tem comportamentos e reflexões sábias de um ser racional.

A obra *As Viagens de Gulliver* apresenta as viagens de um cirurgião naval, o protagonista Gulliver, à terras desconhecidas (Lililipute, Brobdingnag, Laputa, Balnibardi, Glubbudbrib, Luggnagg, Japão e o país dos Houyhnhnms), reveladas ao

leitor em quatro partes na narrativa, ao longo dos 16 anos e 8 meses que passou viajando, em um período que compreende de 1699 a 1715.

Nestas viagens o protagonista visita a terra dos mortos, conversa com autoridades histórica como Aristóteles, tenta compreender a lógica da polícia local que desvenda crimes a partir da fezes dos suspeitos; é gigante em uma cidade e miniatura em outra; é um ser racional em uma terra e passa ser irracional em outra (onde os cavalos são os seres racionais)

E por fim, mostrei algumas adaptações fílmicas das duas obras, como veremos abaixo: A primeira delas, uma adaptação de 1959 (Figura 01) e duas mais recentes de 2008 (Figura 02) e o que seria uma continuação do primeiro filme, Viagem 2: ilha misteriosa (Figura 03)

Figura 01: Filme Viagem ao Centro da Terra (1959)



Fonte: Google imagens

Figura 02: Filme Viagem ao Centro da Terra (2008)



Fonte: Google imagens

Figura 03: Filme Viagem 2: ilha misteriosa (2008)



Fonte: Google imagens

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim como a *Viagem ao Centro da Terra* nos permitem algumas reflexões, tais como a vaidade humana, na figura do personagem *Otto Lidenbrock* querer viajar ao centro da terra a todo custo, mesmo tendo conhecimento do que iria ter que lidar – a neve da Islândia, as altas temperaturas dos vulcões e a falta de água, as *Viagens de Gulliver* também: toda a avareza e corrupção dos governantes das terras ficcionais (a terra onde tudo era disforme dada as formas geométricas; a dos gigantes; a dos cavalos que falavam) são reais aqui em solo brasileiro, políticos que enganam, prometem, mas não cumprem; pessoas que matam por motivos torpes etc. , puderam estar presentes na discussão. Os alunos participaram com muitas perguntas.

Assim, podemos, então, pensar o Letramento Literário como a condição daquele que não apenas é capaz de ler e compreender gêneros literários, mas aprendeu a gostar de ler literatura e o faz por escolha, pela descoberta de uma experiência de leitura distinta, associada ao prazer estético. Felizmente, os estudos do Letramento Literário têm contemplado questões relevantes de pesquisa, tais como: o processo de escolarização da literatura; as práticas de formação de leitores; as especificidades da leitura do texto literário etc.

A maioria dos estudos e pesquisas têm estado circunscritos, hoje, à esfera escolar. Isso se justifica pelo fato de ser a escola a grande promotora da leitura de literatura. E cabe mesmo a ela a tarefa de apresentar a literatura aos alunos, sobretudo num país no qual o acesso ao livro e à cultura é ainda bastante dificultado. Para Cosson, inclusive: "É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas imensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas". (COSSON, 2007, p.17).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, a ação do projeto está orientada por uma concepção sociointeracionista e discursiva de estudo da literatura pode adquirir além do valor estético, uma dimensão histórico-social, na qual se observam as relações dos textos com os sujeitos da enunciação, no caso esses alunos em formação. O objetivo deste trabalho, portanto, foi discutir letramento literário na escola, com foco nas contribuições que a leitura do texto literário pode oferecer à formação destes alunos.

Espera-se que o letramento literário seja a tarefa mais central do trabalho com a literatura no Ensino Fundamental e que a formação desse tipo de leitor envolve um desafio: o de ensinar a ler textos sem ferir a experiência de autonomia e liberdade que caracterizam o contato com a literatura.

Os textos que circulam no meio social propõem reflexões e constroem representações sobre diversos saberes. Nos termos de Foucault (1981, p. 223): "a representação comanda o modo de ser da linguagem, dos indivíduos, da natureza e da própria necessidade humana".

Nossa meta é a formação de jovens leitores e as práticas escolares de leitura de literatura no Ensino Fundamental, etapa da escolarização em que a literatura ainda não

tem status de disciplina curricular, ela compõe o conteúdo de Língua Portuguesa. Por isso a preocupação em trazer o tema à discussão, sobretudo porque julgamos que a prática de letramento literário é fundamental à sua formação.

REFERÊNCIAS

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. 1ª Edição. São Paulo: Contexto, 2007.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: Uma arqueologia das ciências humanas. Tradução Salma Tannus Muchail. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

GENETTE, Gérard. **Figures III**. Paris: Éditions du Seuil, 1972.

LAJOLO, Marisa. **Literatura**: ontem, hoje, amanhã. São Paulo: Unesp, 2018.

MAINGUENEAU, D. **Análise do Discurso em Perspectiva**. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2004.

SWIFT, Jonathan. **Gulliver's Travels**. New York: Barnes & Noble, 2003

VERNE, Júlio. **Viagem ao Centro da Terra**. Tradução e Adaptação de Maria Alice de A. Sampaio Doria. 2ed. São Paulo: Melhoramentos, 2010.

ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). **Escola e leitura**: velha crise; novas alternativas. São Paulo: Global, 2012.