

Leitura literária na sala de aula  
contemporânea: tempo de apreciar a  
periferia

*Literary reading in the contemporary  
classroom: time to mean the periphery*

---

Marcelo **Chiaretto**  
UFMG, Belo Horizonte

## Resumo

O artigo busca evidenciar no ensino de literatura contemporânea a possibilidade de formar leitores a partir do momento em que se traz para a sala de aula autores da periferia aptos a questionar o valor do cânone, no instante em que apresentam ao aluno leitor uma literatura próxima da cultura massiva dos jovens. Nessa perspectiva, buscar-se-á aqui enfatizar a oportunidade de se estudar na sala de aula Allan da Rosa e sua literatura inquietante, não canônica, estetizante e sumamente atual.

**Palavras-chaves:** Ensino. Literatura. Leitor. Periferia.

## Abstract

*The article seeks to demonstrate the possibility of forming readers from the moment it brings to the contemporary classroom authors of the periphery able to question the value of the canon. In this point of view, we will seek here to emphasize the opportunity to study in the classroom Allan da Rosa and his unsettling literature, non-canonical, esthetic and extremely contemporary.*

**Keywords:** Teaching. Literature. Reader. Periphery.

Quando se está inserido em um tempo histórico no qual as concepções de texto literário são tão pouco discutidas fora dos meios acadêmicos, é relevante exaltar o potencial civilizador da leitura literária. Sobre isso, convém destacar que é um engano pensar que, com os livros, as pessoas se tornam objetivamente mais afáveis, mais moderadas, com sentimentos mais harmonizados e educados. Na realidade, o aspecto civilizatório está relacionado mesmo à capacidade de a leitura literária tornar o indivíduo mais dedicado no que tange aos interesses das coletividades, mais atento aos acontecimentos que o cercam, com a sensibilidade mais apurada para poder sentir e pensar melhor sobre si mesmo e, sobretudo, sobre o próximo.

É bom lembrar que a leitura literária se faz com afeto, não meramente tratando das afeições, porém tratando e refinando o ato de afetar, abalar, comover, que pode conduzir ao prazer, assim como pode induzir à angústia. Desse modo, o texto literário existe quando há pontos quaisquer que são ofendidos, quando algo foi abordado sem salvaguardas, sem espaço para superficialidades, sem tempo para receitas de bem viver, sem compromissos claros e objetivos. Nessa ótica, o ato de ler obras literárias leva a pessoa ao exercício do comando de sua vida em vista da vida de seus pares, pois valores éticos e políticos são realçados, afirmados, negados e rediscutidos, em um movimento que pretende provocar desestabilizações.

Percebe-se, assim, que a leitura de textos literários é extremamente relevante para a permanência e para o funcionamento de uma sociedade civil. Descobrimo e explorando seu mundo interior, o leitor literário logra um contato mais promissor, mais crítico e sensível com seu semelhante, o que fortalece os laços comunitários, dá vazão às afinidades e estabelece um ambiente propício para a compreensão das diferenças. E essas devem existir e gerar atritos pelo bem da democracia, um regime que frutifica em meio aos debates e aos conflitos, algo que deve ser cotidiano entre indivíduos organizados espontaneamente ou sob tutela, a viver em situação de igualdade e partilhando o bem comum.

Por outro lado, como podem ser imaginados os efeitos da leitura literária em um ambiente tradicional como são as escolas de ensino básico em quase sua integralidade? Como estimular um comportamento cidadão e solidário – algo minimamente projetado por toda e qualquer escola – sem que se caia nas malhas da burocratização, do paternalismo e dos interesses corporativos que também podem caracterizar grande parte das escolas? As experiências de leitura literária, remetendo-se ao que a literatura proporcionaria de autonomia, risco e dissidência, assim como de densidade, angústia e subjetividade, trariam com voz ativa esse jovem aluno cidadão e solidário? Por conseguinte, uma questão ainda mais premente acaba assim por surgir em vista dessa busca por qualificar o aluno em termos de uma melhor atuação civil e humana. E se ele pudesse perceber em sua prática de leitura literária uma oportunidade de civilizar-se e humanizar-se com um texto que não seria erudito e canônico como aqueles textos preconizados pela sua escola, mas de origem aparentemente marginal e periférica, como seria a realidade de tantos alunos e escolas do Brasil?

## 1 CIVILIZAR

O ato de civilizar ou a noção de civilização costuma trazer consigo um conjunto de concepções relacionadas a movimentos de colonização e consequentes fábricas de exclusão. Muitas vezes, quando se defende o ato civilizatório é comum alguém imaginar que se está defendendo um modelo superior de civilização ou, ainda, que se está preconizando a ideia de civilização homogênea aos moldes ocidentais, predominantes e indiscutíveis.

Nesta oportunidade, busca-se defender uma concepção de civilização e de civilizar que vai à contracorrente do que se compreende na noção comum. O ato de civilizar será indicado aqui como o ato de proporcionar mais saberes ao ser humano, saberes que deverão funcionar como armas de combate em vista de uma realidade hostil que se mantém reproduzindo modelos de desigualdade. Deleuze uma vez propôs que se pode civilizar quando se ensina conceitos ma-

leáveis (DELEUZE, 2004, p. 127), conceitos que podem ser reversíveis, transformadores e potentes quando há um intento por estudá-los e manipulá-los. Considerando o contexto escolar, quando um profissional do ensino se propõe a ensinar não exclusivamente um conceito, mas como manipular um conceito, ele pode estar civilizando alguém, ou seja, ele pode estar estimulando um aluno a ser mais apto ao trabalho ativo e transformador em uma sociedade civil.

Comumente, concebe-se o ato de civilizar como o ato de fazer uma pessoa sair do estado primitivo, tornando-a dessa maneira civil, cortês, instruída, polida, em outras palavras, alguém que teria alcançado uma espécie de progresso pessoal e social. Em contraste com tal posicionamento, convém enfatizar novamente que se procura aqui o ato de civilizar como o ato de instruir alguém para que esta pessoa possa discutir com competência os conceitos a ela interessantes – incluindo aí os conceitos de “estado primitivo” e de “progresso” obviamente –, assim como conceitos e noções relacionados ao campo da prática pedagógica, por exemplo. Civilizar, assim, implicaria uma técnica militante com o fim de auxiliar na formação de seres conscientes de seu papel operacional em uma sociedade civil frágil e carente de membros atuantes pelo bem público e comum. A meta seria a defesa de uma sociedade plural e multifacetada, longe de concepções do que seria o ideal para “todos”, o verdadeiro ou a “verdade”, pois, como disse outra vez Foucault, “só aparece aos nossos olhos uma verdade que seria riqueza, fecundidade, força doce e insidiosamente universal. E ignoramos, em contrapartida, a vontade de verdade, como prodigiosa maquinaria destinada a excluir” (FOUCAULT, 1999, p. 20).

A leitura literária, portanto, quando estimulada na escola teria um poder considerável nesse processo “civilizador”, e isso acontece por uma razão muito conveniente e importante. No contato com o texto literário, pode-se perceber no aluno a possibilidade de formação de um receptor de textos em pelo menos três escalas. Haveria inicialmente a formação provável do leitor prosaico, o ser capaz de decodificar as palavras do texto e interpretá-las em nível de leitura trivial e previsível (um aluno leitor apto a ler relatórios, por exemplo). Em um segundo momento, haveria a formação do leitor crítico, aquele capaz de analisar e discutir sua realidade e a realidade do próximo sob um ponto de vista instabilizador e nevrálgico (um aluno leitor apto à leitura de textos que expressam opiniões, por exemplo). Com o texto literário haveria ainda, em um terceiro e crucial momento, a oportunidade de formação do leitor literário, aquele leitor que, mesmo em ambiente escolar tradicional, está apto a apropriar-se do texto para abordar sua vida de modo renovado, experimentando assim outros mundos e logrando, enfim, reavaliar sua existência.

Com base em tal gradação, observa-se de modo evidente a capacidade estimável que o texto literário demonstra na escola para civilizar conforme o posicionamento ora adotado. Ao mergulhar em um texto literário se perdendo e se encontrando em sua leitura, o aluno pode disponibilizar para si um poderoso arsenal de disposições técnicas. Seria a aquisição de uma tecnologia apta a instruí-lo eficazmente na arte de manipular ideias e conceitos em prol de uma realidade mais justa e humana. Na escola, a literatura pode assim civilizar e, a partir desse momento, humanizar.

## 2 HUMANIZAR

De forma contígua e complementar, nota-se que a leitura literária é muito relevante no processo de humanização do aluno, ou seja, na busca de se confirmar no aluno sua humanidade. Os valores que a sociedade recomenda e exalta ou os que considera maléficos e prejudiciais estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. Por meio da leitura literária, problemas podem ser vivenciados dialeticamente, e problemas que podem se mostrar de cunho emocional, psíquico, moral, afetivo ou social. Nas mãos do aluno leitor e refletindo a realidade, o livro aberto pode ser fator de inquietação desastrosa, assim como, paradoxalmente, de puro encantamento maravilhoso. Tal paradoxo é responsável pelo arrebatamento do leitor, que, em vista das benesses e dos danos, aprende sobre a vida, torna-se mais humano e encontra a humanização ricamente proporcionada pela leitura literária.

Tomando por base Antonio Candido (CANDIDO, 2004, p. 188-189), pode-se concluir pela existência de três fases de humanização proporcionada pela leitura literária. Na primeira, a produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como todo articulado. A organização da palavra comunica-se assim ao espírito do aluno leitor e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. Toda obra literária pressupõe essa superação do caos, determinada por um arranjo especial das palavras que possibilita propostas múltiplas de sentido.

Em uma segunda fase, a leitura literária humaniza no momento em que satisfaz no aluno leitor a necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, ajudando-o assim a tomar posição em face deles. Neste caso, a leitura literária é proporcionada por produções nas quais o autor deseja expressamente assumir posição em face de determinados problemas, sejam eles sociais, econômicos, políticos ou existenciais. Em tal situação, não há como o aluno desconsiderar o que lê, não há espaço para superficialidades ou imparcialidades. O que ocorre são aversões e repugnâncias ou atração arrebatadora e insofismável.

Em uma terceira e última fase, a leitura literária humaniza ao romper as estratificações sociais e permitir que o aluno pobre e o aluno rico consigam fruir da literatura conforme suas vontades e capacidades. Isso ocorre sempre que os produtos culturais, sejam eruditos ou populares, estão ao alcance de todos, e não privados, espoliados ou segregados em acordo com uma sociedade iníqua e tortuosa. A literatura pode assim desenvolver na escola a esperança de humanidade na medida em que torna os alunos mais compreensivos e abertos para a natureza, para a sociedade e para o outro.

É lícito se observar que a leitura escolar, em seu formato canônico, não autoriza ou, melhor, não aprova ligações com aquilo que se situa fora do monumento literário: o universo do jovem aluno leitor. Na realidade, ao relativizarem as hierarquias e questionarem o valor do cânone literário, produções da cultura massiva, tão familiares aos jovens, quase sempre são inseridas nas escolas de modo colateral, eventual, pouco (ou não) planejado, e muitas vezes tais inserções ocorrem de modo perturbador no currículo escolar, pois é este currículo o encarregado de definir a cultura legítima. O que de fato ocorre na grande maioria das vezes é que algumas dessas produções da cultura massiva, por serem desviantes, marginais, pelo caráter denunciatório ou à primeira vista constrangedor, encontram especial resistência no ambiente da escola, um ambiente tradicionalmente reconhecido como legitimador do “patrimônio histórico nacional” representado no ensino de literatura pela presença muitas vezes irrefutável do cânone literário brasileiro. E quando o cânone é preservado sem questionamentos, sabe-se que qualquer tom civilizatório ou humanizador do ensino de literatura se esvai, pois, conforme as amostras divulgadas pelos livros didáticos, o padrão canônico é o modelo em que impera a seleção de obras de escritores do sexo masculino e brancos, procedentes da elite letrada, que exercitam a língua na variedade culta.

Como modificar esse horizonte de exaltação da desigualdade na sala de aula de literatura? Sabe-se que a formação docente na área de Letras ainda não teve a devida atenção, como objeto de estudo, de pesquisadores e docentes da área. Ou seja, há tal discussão nos cursos de Pedagogia no plano da graduação e da pós-graduação, todavia na área de Letras essa discussão não é ainda bem-vinda pelo caráter marcadamente pedagógico da discussão. Sobre isso, convém lembrar que muitos professores da área de Letras inferem que, ao tratar da prática de ensino de literatura, o profissional do ensino da área de Letras acaba por esgarçar o estético para torná-lo palatável aos alunos e, obviamente, a certos professores. E assim uma tradição, aquela que representa a voz da classe dominante, continua sendo ensinada.

Para que se possa encontrar uma saída efetiva para tal educação consagrada e liberal, será evidenciada então nesta oportunidade a perspectiva de formar alunos leitores cidadãos a partir do momento em que se traz para a sala de aula autores da periferia aptos a questionar o valor do cânone, no instante em que apresentam uma literatura próxima da cultura massiva dos jovens. É o momento de analisar a possibilidade de se estudar Allan da Rosa e sua literatura inquietante, não canônica, estetizante e sumamente atual na sala de aula.

### 3 O NÃO CANÔNICO EM UMA ESCOLA CANÔNICA: OS POSSÍVEIS EFEITOS DA PERIFERIA

Com o correr dos dias, torna-se cada vez mais imprescindível observar e salientar as razões pelas quais um autor nem um pouco consagrado se torna representativo da diversidade da produção ficcional no Brasil e, assim, adequado e instigante para ser lido e analisado em ambiente escolar. Mais imprescindível ainda é buscar investigar com rigor o alcance e o potencial de permanência dessa escrita ainda tão colada ao presente e tão próxima dos textos normalmente aprovados pelos jovens na contemporaneidade. Como avaliar o contemporâneo sem considerar as obras posteriores que ratificam o devido valor a uma literatura? Apesar da complexidade, na realidade é indispensável o ato de se mostrar ainda mais crítico na análise de textos literários do grupo que se autointitula “periférico” ou “marginal” para que a produção literária de tal grupo encontre seu público e seu reconhecimento, sobretudo do ponto de vista pedagógico. Para o crítico, é fundamental suplantar a reunião de seres humilhados e ofendidos que teimam em viver quando a própria realidade de alta vulnerabilidade social indica o possível fracasso. Com tal atuação, o crítico acabará por encontrar melhores oportunidades de análise e instrumentos mais adequados de interpretação do fato literário. Nesse caminho, sem se ater somente à pobreza descrita, o crítico poderá mesmo vislumbrar obras de considerável teor estético, aquelas que melhor honrarão sua origem e que maior permanência encontrarão no circuito literário e, especialmente, na escola.

Cada texto literário traz em si uma percepção do que é a literatura, e tais compreensões muitas vezes se amoldam ou se chocam com concepções mais canônicas e mais convencionais. E o trabalho criativo à primeira vista parece fomentar esses impasses, que seriam e são de fato benéficos para a manutenção do mosaico de leitores e suas respectivas interpretações. O mais importante assim é identificar as singularidades, os autores que, por sua produção, já prometem se firmar como espécies de campos de força a apontar tendências ou dicções mais originais. Por trazer algo distinto e até mesmo surpreendente na

ficção brasileira contemporânea produzida nas periferias das grandes cidades, vale se atentar aqui para a produção do escritor paulistano Allan da Rosa.

Antes de tudo, convém realçar que as concepções de “periférico” e “marginal” que norteiam, por exemplo, o grupo de escritores que Allan da Rosa compõe são históricas e culturais, ou seja, cada momento histórico da formação cultural pressupõe sua percepção mais ou menos legitimada e o mais adequado ou conveniente contexto de produção e circulação. Desse modo, toda obra literária em vista dos sistemas oficiais que constituem a sociedade organizada é marginal e periférica, e a própria história da literatura incide nessa transposição de posições e terminologias direcionadas ao que é ou que se mostra como o centro e a margem. Com efeito, tais transposições conceituais remetem a questões estéticas e, principalmente, a questões sociais e políticas. Sabe-se sobre o movimento da literatura marginal no Brasil dos anos 1970, com uma produção fortemente anticomercial e anti-intelectual composta por escritores notáveis em sua capacidade experimental e combativa em vista da ordem estabelecida na época.

A literatura marginal, em tempos de século XXI, por seu lado traz outra expressão: uma voz que vem da periferia, que se assume como socialmente periférica e marginal considerando o centro, o espaço consagrado, enquanto campo regulador e modelar:

O aspecto característico da literatura marginal contemporânea é o fato de ser produzida por autores da periferia, trazendo novas visões, a partir de um olhar interno, sobre a experiência de viver na condição de marginalizados sociais e culturais. Essa é uma diferença crucial, pois a maior parte dos escritores que povoaram suas páginas com os marginais e marginalizados da sociedade, salvo algumas poucas exceções, não pertencem a essa classe de indivíduos, senão que assumem o papel de porta-vozes desses sujeitos, falando em seu lugar, assumindo a sua voz. Não é o que acontece com os escritos “da” periferia (e não “sobre” a periferia), os quais transformam tanto o foco da representação da vida marginal, como conferem um novo *ethos* à produção literária e cultural, apresentando-se como uma resposta aos discursos daqueles que falam no lugar dos marginalizados (OLIVEIRA, 2011, p. 33).

Tal produção literária brasileira buscaria desse modo assumir a voz da periferia ao explorar, entre outros, temas relacionados à violência contra a população negra, às políticas de reparação social e de afirmação identitária. Nota-se desse modo uma busca por discutir a noção de subalternidade no contexto contem-

porâneo em uma ânsia por repensar a história pela perspectiva da exclusão e da marginalidade. E tal intento surge nos textos literários em uma forma de confrontação com o real baseada em relatos ficcionais quase documentais, mesclados com traços bem subjetivos com o fim de que sejam evitados voos fantasiosos pouco críveis e pouco funcionais, haja vista suas intenções muitas vezes denunciatórias. Diante de tal constatação, é possível se fazer um exercício de abstração e imaginar a força de tais textos sob o olhar de jovens leitores muitas vezes ávidos por reconhecer uma realidade que não tem espaço nas escolas tradicionais brasileiras.

Como aponta Beatriz Resende na obra **Possibilidades da nova escrita literária no Brasil**, pode-se verificar nessa produção

a ruptura com a tradição realista da literatura não pelo uso de recursos ou formatos próprios da ficção não realista como o absurdo ou o real-imaginário latino-americano, mas pela própria apropriação do real pelo ficcional de formas diversas, com a escrita literária rasurando a realidade que, no entanto a incorpora. O documental e o ficcional podem conviver na mesma obra, como acontece em outras criações artísticas contemporâneas (RESENDE, 2014, p. 14).

Conforme a estudiosa, para dar escopo de realidade a sua própria narrativa e evitar a força imaginativa desregrada, o autor “da periferia” elabora então um relato sobrepondo memórias, lembranças, informações e registros documentais para que seu relato ganhe em verossimilhança e reconhecimento em sua comunidade. Tal articulação entre o real e o ficcional seria chamada de “rasura do real”. Vê-se assim que as novas subjetividades vindas das periferias dos grandes centros urbanos atentam ferozmente para que o aspecto ficcional não torne sua produção literária menos incisiva e por demais distante da realidade a ser identificada e condenada. Segundo Heloísa Buarque de Hollanda (2014), a “elite intelectual das quebradas” busca agora territórios inexplorados em busca de alternativas na área cultural que façam frente aos efeitos pasteurizadores e anestésiantes da globalização neoliberal.

É bem instigante compreender esse percurso que dará embasamento à produção das periferias. Há uma aspiração individual de buscar disseminar algo de valor, contundente, relevante e premente para a sociedade, sobretudo para a classe dominante. Todavia, esse algo de valor deve receber o indispensável endosso da coletividade de origem, ou seja, deve ser fruto de uma autenticidade quase testemunhal, deve ser representativo, útil e digno de respeito para a comunidade da qual o autor sabe fazer parte. Considerando o contato de tal pro-

dução literária com um jovem aluno leitor, pode-se verificar como benéfico e adequado o cunho documental pela sua capacidade de analisar uma realidade e sobre ela informar e instruir de modo contundente e didático. Do mesmo modo, é importante destacar nessa produção o tom denunciatório apto a estimular no jovem aluno leitor um posicionamento claro em vista de uma realidade que clama por ser transformada. Convém enfatizar ainda que esse ambiente instigante possível de ser provocado pela leitura de obras literárias originadas da periferia pode surtir efeitos positivos também contra os comportamentos alienados e subservientes de um corpo discente crente na “aula de literatura” como sendo “a aula sobre o pensamento do professor”, em outras palavras, um público de alunos normalmente desinteressado por opiniões que não sejam aquelas que representam algum tipo de poder dentro ou fora da escola.

Entretanto, pode-se observar no escritor da periferia paulistana Allan da Rosa um procedimento poético-literário que o afasta desse compromisso meramente documental, mesmo que implícito, com sua comunidade de origem. Mais que isso, e o mais relevante para essa abordagem, percebe-se em Allan da Rosa uma literatura apta a tocar a sensibilidade e a astúcia do aluno leitor – aquele jovem mergulhado nas culturas massivas virtuais – na medida em que o instrui, o abala e o provoca com um texto ágil, configurado em frames como um jogo virtual, denso e pródigo de condições capazes de incitar no aluno um posicionamento político diante da realidade social do Brasil.

#### 4 UMA VOZ DESTOANTE

Allan da Rosa, escritor do movimento de literatura da periferia paulistana em vigor na contemporaneidade, já publicou poesia, contos e dramaturgia. Em sua biografia, constam trabalhos como feirante, *office-boy*, operário em indústria plástica, vendedor de incensos, livros, churros, seguros e jazigos de cemitério, professor, pesquisador, alfabetizador de adultos, dançarino, ator de rua, produtor de exposições, roteirista e locutor de rádio-documentários. Em 1998 estudou no cursinho do Núcleo de Consciência Negra e passou no vestibular para o curso de História, na Universidade de São Paulo, onde posteriormente fez seu mestrado na área de Cultura e Educação. Morador de Taboão da Serra, um município localizado na área periférica da grande São Paulo, e integrante do grupo de capoeira Angola Irmãos Guerreiros e do Sarau Literário da Cooperifa, Santos da Rosa é organizador do selo Edições Toró e autor de *Vão* (poesia, 2005), *Zagaia* (romance versado, infanto-juvenil, 2007), coautor, com o fotógrafo Guma, de *Morada* (prosa e poesia, 2007) e *Da cabula* (teatro, 2008), obra que conquistou o II Prêmio Nacional de Dramaturgia Negra Ruth de Souza. A

coletânea *Literatura marginal: talentos da periferia*, organizada por Ferréz (2005), traz os contos *Chão* e *Pérola*, de sua autoria.

*Pérola*, por exemplo, apresenta traços aptos a elucidar de modo convincente os inusitados caminhos trilhados pelo autor na produção literária brasileira da contemporaneidade e, sobretudo, sua capacidade de comunicação bem qualificada com o jovem aluno leitor. Concentrada em solo urbano e sem um estilo predominante ou homogêneo, é possível dizer que a produção literária em prosa no Brasil atual esforça-se por enfatizar o isolamento e a vulnerabilidade do cidadão moderno nas grandes cidades afetadas pelo progresso. Sem raiz e sem lugar na cidade moderna, as personagens vagam por ruas sombrias e arruinadas, bares sórdidos e moradias mergulhadas no abandono, na violência e na insanidade. Rubem Fonseca, Dalton Trevisan, Bernardo Carvalho, Chico Buarque, João Gilberto Noll e, principalmente, Sérgio Sant'Anna, Fernando Bonassi, Marçal Aquino e Paulo Lins, cada um concebe seu universo particular, mas em comum muitos trazem personagens desolados e confusos em meio ao problemático processo de urbanização e de modernização do país. A realidade urbana quase insuperável no fundo, além de um hiper-realismo angustiante no contorno, dão base a narrativas urbanas de vidas traumatizadas que buscam representar as tensões sociais de um país infernal que clamaria por uma objetividade radical.

Allan da Rosa, por sua vez, busca representar a periferia com ímpetos comparáveis aos de tais escritores já reconhecidos e alguns muito consagrados. No entanto, para se distanciar do grupo consagrado e se aproximar do urgente estilo denunciatório de grande parte dos autores da periferia, um estilo tão adequado para salas de aula repletas de alunos em tédio e exaustão, o autor em questão opta em sua produção literária pela expressividade estética, pelo lúdico e pela agudeza sem abandonar os temas da periferia, determinando uma ambição clara por um estilo cauteloso e sutil, mesmo se mostrando imerso no cotidiano viril da periferia moderna. O já mencionado conto *Pérola* pode ser tomado como arquétipo de sua produção ficcional.

## 5 O CONTO

*Pérola*, o conto em análise de Allan da Rosa, se abre apresentando uma personagem protagonista típica da literatura brasileira contemporânea, qual seja, um ser isolado e vulnerável em meio à cidade moderna, desorientado nas grandes metrópoles e confuso no contato com os “novos” aspectos proporcionados pelos processos de modernização. *Pérola*, a protagonista, é retratada em ações e pensamentos com vistas às preparações para uma visita ao Centro

de Detenções de Osasco. “A noite de sexta pra tantos é de balada, e TV, de samba. Pra Pérola é de trampo e expectativa” (FERRÉZ, 2005, p. 95). Pérola prepara os cigarros, algum dinheiro para o detento, gibis, salada de cenoura, peixe, um bolo de fubá, com o narrador em terceira pessoa continuamente lembrando a presença de um “ele”, no caso, o marido detento, sempre vagando pela mente de Pérola. Há uma encomenda especial a ser levada ao marido: “Já virou a meia noite, o lance é dormir umas quatro horas, antes de levantar e embarrigar a pia, servir nas cumbucas de plástico e embrulhar sem miséria. Ainda decidir se tem apetite pra levar aquilo” (p. 95).

Este “aquilo” introduzido na história será um objeto detonador do clímax da narrativa. A partir desse momento, o leitor percebe que o suspense se inicia. A ideia de “apetite para tal” já adverte a ação a contragosto e desagradável para Pérola. Ao sair de casa ainda de madrugada, vêm as dúvidas: “No escuro, muita sacola, pouca mão, o canto gago do grilo. E o encosto bagunçando a cabeça: ‘será que eu levo?’” (p. 95). O meio urbano é hostil: gritos, correrias e empurrões atravessam o caminho de Pérola. O drama aumenta em tensão. Ela sabe que são várias lotações para se chegar ao Centro de Detenção e muitas esposas, filhos e mães na mesma condição de visitantes:

Terceiro busão. As meninas lá no fundo, que se conhecem da espera, da chuva, da dor gêmea, desse estopim no peito que nunca estoura. Vê a criançada dormindo remelenta, babando no colo. [...] E vão proseando sobre mortes, sobre a grana escassa, guentar o tranco, leis e apelações. E aquela josta queimando na cintura (p. 96).

O objeto que provoca todo o alarme e a ação conflituosa está na cintura, seria uma arma a ser infiltrada na cadeia? No caminho do presídio, após o longo trajeto de ida, o show de humilhações e temores: “Cafés, lanchinhos. Aluga-se sutiã, chinelo, calça, vestido: dois e cinquenta cada. “trocaí, experimentaí na perua mesmo!” (p. 96). É preciso se arrumar devidamente para a visita, é preciso agradar ao parceiro na visita íntima e esconder como puder a roupa suja e puída.

Um menino leva o jumbo (o grande embrulho com presentes e comida) para um parente na prisão, mas é interpelado ferozmente pelos policiais: “A humilhação lavando o menino, mandando falar baixo, descarregar o jumbo todo, o burburinho de tantos olhos e sussurros”. Pérola se embarça em meio à confusão, atrapalha-se com sua carga e perde o momento de entrar. Sua senha é ignorada. A tensão torna-se irrestrita. Temendo ter de retornar a sua casa sem visitar seu marido e perder todo o trabalho empreendido, Pérola suplica compreensão ao carcereiro. Hora de argumentos desconexos, choro e palavras de-

esperadas: “Diante da súplica, lacrimejando em nome do divino e da madrugada, dá-se um jeito. E a senha, o nervo do funcionamento burrocrático, se torna dispensável” (p. 97).

Ponderando a chegada da fila, o narrador varre o ambiente com um olhar descritivo e cinematográfico, em um ímpeto naturalista que buscaria talvez explicar aquelas presenças ali:

Fila. No cartaz, as Sanções Disciplinares, pra tantas que não sabem ler. [...] As senhoras improvisam bancos com tijolos e paus de uma escora da eterna construção. Obras do reparo, melhoria que nunca termina e que ninguém sabe quando começa (p. 97).

Os visitantes aguardam sua hora de entrada em meio a detritos, fútu de urina misturado a perfume e cachorros “que ruminam fraldas embolotadas” (p. 97). Pérola precisa se preparar, e a tensão aumenta mais, pois o desfecho parece estar próximo. Ela então vai se trocar no banheiro, um local descrito como um antro imundo e repulsivo: “Entupido, fezes e papéis de pão pulando pra fora do vaso. Três dedos de alagado no chão e da torneira nem mais um filete de água. A angústia. ‘E mal sei mexer nessa pitomba... mas ele disse que a gente vai poder se falar durante a semana...’” (p. 98).

A fala da protagonista sobre o objeto a ser introduzido na cela do presidiário sugere ser um celular, com o qual iriam manter contato. Interessante perceber que nesta narrativa, em um pequeno contraste com outros textos da literatura brasileira contemporânea, os recursos tecnológicos proporcionados pelo discutível progresso trazem uma redenção, uma salvaguarda do “inferno”: Pérola não sabe usar o aparelho celular, todavia nota seu potencial de aliviar as dores da ausência e do cárcere.

Enfim, é chegada a hora da revista: a aflição cresce e torna a narrativa ainda mais sôfrega. Períodos curtos. Frases cortadas:

‘É agora, inda dá. Ou deixo o badulaque aqui ou seja o que Deus mandar’. [...] As meninas se aprumando no batom, pra visita íntima. Uma última prosa arrastada antes da revista. Pérola ouve sobre o pai que levou bagulho pro moleque e ficou guardado. Morde o lábio e o segredo (p. 98).

O encadeamento cambiante dos fatos parece indicar que Pérola não terá sucesso, que ela acabará nas mãos da polícia e se tornará mais uma vítima do sistema penal. A atmosfera é densa. A revista inicia-se em um cômodo “gelado” com senhoras, moças e crianças nuas e humilhadas que devem se abaixar em posição

de cócoras por três vezes: “A terceira abaixada e o pânico. Eletricidade bufando, chamando nas veias, no preso da respirada, na cabeça tonelada. Mas nada sai da vagina” (p. 98). Pérola vai entrar na cela, ela parece conseguir infiltrar o celular, mas algo acontece exatamente no momento da entrada. Não se sabe o que acontece depois, pois o narrador faz um corte rápido. E a narrativa fica em completo suspense, disponível para a atenção e para o trabalho do jovem aluno leitor que deverá imaginar o fim da história utilizando uma disposição metalinguística destacável oferecida ao final do conto.

Analisando a narrativa, é curioso perceber a visão determinista do espaço. O elemento físico, conformado por vistas, arranjos, interiores e objetos, assegura a sequência da ação, ou melhor, o movimento das personagens. Por outro lado, quando a perspectiva se afasta, torna-se possível refletir sobre o espaço como lugar que envolve tanto conformações sociais quanto conformações íntimas e psicológicas. Tem-se a impressão de que a sala de visita do Centro de Detenção determina o país todo, é como um centro de convergência, um retrato do próprio Brasil em seus fracassos e sucessos impensados. De fato, verifica-se que o narrador determina uma posição social de clara cumplicidade com a protagonista. O jovem leitor, neste caso o aluno, acaba por perceber a contravenção, pois Pérola tenta incorrer em crime ao buscar levar o celular a um detento. Entretanto, o conflito emocional gerado pelo impasse moral e ético, algo apropriado e urgente para ser discutido em qualquer escola inserida na realidade brasileira, se estabelece, e o aluno leitor acaba por se notar na ansiedade desregrada para que Pérola tenha sucesso.

De modo dissonante com toda uma produção intitulada como canônica e consagrada, Allan da Rosa mergulha na ação literária “periférica” e “marginal”, como aquelas de Ferréz, Alessandro Buzo e Sérgio Vaz, ao produzir *Pérola*, assim como outras obras do autor, em que recorre à sensibilidade antimaniquês, a um lirismo difuso e à construção narrativa com recortes sutis e intrigantes. Allan da Rosa, com sua habilidade expressiva, opta assim pela estética da periferia a fim de resguardar sua obra do contraproducente ímpeto estetizante e ruidoso dos autores consagrados. Sua posição social empenhada em vista do quadro desolador de miséria e opressão que caracteriza a vida de Pérola transparece no conto por meio de pequenos e sugestivos detalhes que logram convencer o jovem leitor sobre a realidade deplorável: o minúsculo casebre na periferia, as lotações em frangalhos, o clima hostil nas ruas, a humilhação e o descaso sofridos pelos visitantes no presídio, a omissão explícita do poder público, a constante violência policial. Todos esses degradantes fatores surgem no conto de modo colateral para delinear a vida árdua e desesperançada da tímida Pérola.

Em Allan da Rosa, é lícito encontrar assim o mesmo viés naturalista perceptível em um grupo considerável de escritores brasileiros contemporâneos: seus narradores e suas personagens falam a língua da rua, e sua prosa não é solene nem distanciada, mas desenfreada, deformante, de conteúdo político pouco explícito, firme na intenção de deslocar a imagem que a sociedade tem de si mesma. Observa-se um espaço social com regras desorientadoras (no presídio, as “Sanções Disciplinares” mostram-se afixadas em grande cartaz, mas quase ninguém se importa, pois poucos sabem ler). Pérola segue seu périplo doloroso, que é também existencial, é uma estrangeira na própria terra, aportada por um narrador que demonstra empatia com sua condição, a condição dos deserdados, moradores estes das periferias das grandes cidades que expõem as fraturas de uma sociedade contraditória.

No entanto, Allan sentiu os efeitos de tal viés naturalista, ou seja, seu ponto de vista é marcado pelo sofrimento e pela tolerância em vista de tal realidade dolorosa e massacrante. Essa eloquente contraposição no tocante a escritores brasileiros contemporâneos já consagrados que analisam a miséria com o olhar distante é perceptível também em outras produções de Allan da Rosa, como, por exemplo, no conto **Chão** (também presente na coletânea de Ferréz) e nas obras **Morada** (prosa e poesia, 2007) e **Da cabula** (teatro, 2008). Na primeira, uma roda de capoeira estabelece uma instigante alegoria da existência humana em sociedade. Em **Morada**, livro publicado por Allan da Rosa em coautoria com o fotógrafo Guma, refere-se o autor a comentar o jogo de imagens firmado na obra com uma linguagem poética de forte apelo expressivo.

A obra **Da cabula**, por sua vez, traz uma história de vida de uma empregada doméstica, Filomena da Cabula, que após se demitir do trabalho, em virtude da recusa do patrão em oferecer auxílio ao seu desejo de se alfabetizar, passa a trabalhar como camelô no centro de São Paulo. A narrativa, sobre a existência de luta de uma negra idosa que resiste diante das adversidades, é contada com uma linguagem que não dispensa o lirismo:

Rua da casa de Filomena. Cansadíssima, Filomena se arrasta para sua casa. Caminha entre rapazes jogando bola, que param a movimentação para ela passar. Anda entre postes repletos de pipas e fitilhos, entre moças e senhoras paradas no portão, entre sinuqueiros de boteco. Lua cheia desponta no alto (ROSA, 2008, p. 39).

É perceptível na literatura de Allan a aproximação com a cultura massiva, tão admirada pelos jovens leitores notados nas aulas de literatura nos dias atuais. No conto estudado, nota-se uma linguagem sincopada, com cortes abruptos e

perspectivas premidas como quadros de *games*. O texto é acessível, ainda que pulsante, provocativo e mesmo angustiante. É possível assim observar nessa produção literária um olhar civilizador e humanizador, adequado em propostas de formação de novos leitores, no momento em que tal produção apresenta – para respeitar a subjetividade do aluno e propiciar uma situação de identificação – narrativas curtas, compactas, sem didatismo ou ímpetos de formação moral.

## 6 UM DIREITO

Com base na exposição dos argumentos e tendo em vista a realidade da sala de aula, verifica-se que é muito importante explorar a interação do estético com o cultural a fim de que os jovens estudantes encontrem os sentidos das obras. É urgente se ter em vista o sentido amplo de cultura, não devendo, portanto, restringi-la ao cultivo de formas estéticas, na busca de elevação e refinamento. A literatura ensinada deve ser uma prática cultural libertadora segundo um olhar que seja realista, corruptor e sensível diante da “solidez insofismável” do cânone. Na realidade, não há como fugir da seguinte questão: a forma de organização da sociedade é que indicia para quem e o que deve ser restrito e o que deve ser franqueado à fruição estética dos alunos.

O exemplo de Allan da Rosa, um autor que ainda há de percorrer um bom caminho para se consagrar definitivamente como escritor, permite um vislumbre de esperança ao possibilitar aos alunos um contato de fato renovado com um universo literário carente de expressão, mas de grande potencial de temas, meios, olhares e fruições. E para que se traga a periferia em textos para a sala de aula – diga-se de passagem: com a finalidade principal de retirar o ensino de literatura da periferia dos conteúdos escolares –, é muito importante a busca por um processo à primeira vista bucólico de “desescolarização” da literatura. Desse modo, tal processo intentaria desescolarizá-la a fim de torná-la uma prática cultural com ênfase nos clubes de leitura, nos saraus de pátios e cantinas, nas *performances*, nas dramatizações arrojadas, no espírito aventureiro, na curiosidade instigada, na resiliência, na independência, nos *insights*, em outras palavras, em tudo aquilo que é tão juvenil, tão mágico e tão premente à tradicional escola na atualidade. Provavelmente, tais fruições permitirão ao jovem aluno leitor o acesso promissor à estética do texto a partir do contato com uma produção ficcional da literatura brasileira contemporânea, com efeito, talvez a partir da produção de Allan da Rosa, uma criação interessada em reforçar o sentimento dos valores sociais ao trazer uma fecunda alternativa à ditadura do cânone na sala de aula de literatura.

## Referências bibliográficas

---

- CANDIDO, A. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- DELEUZE, G; PARNET, C. **Diálogos**. Lisboa: Relógio D'água, 2004.
- FERRÉZ. (Org.) **Literatura marginal: talentos da escrita periférica**. Rio de Janeiro: Agir, 2005.
- HOLLANDA, Heloísa Buarque de. **Impressões de viagem: CPC, vanguarda e desbunde: 1960/1970**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2014.
- HOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- NASCIMENTO, E. P. **Vozes marginais na literatura**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009.
- RESENTE, B. **Possibilidades da nova escrita literária no Brasil**. Rio de Janeiro: Revan, 2014. 144 p.
- \_\_\_\_\_. **Contemporâneos: expressões da literatura brasileira no século XXI**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2008.
- ROSA, A. S. da. **Zagaia**. São Paulo: DCL, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Da cabula**. São Paulo: Global Editora, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Chão**. In: FERRÉZ (Org.). **Literatura marginal: talentos da escrita periférica**. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

\_\_\_\_\_. Pérola. In: FERRÉZ (Org.). **Literatura marginal: talentos da escrita periférica**. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

\_\_\_\_\_; GUMA. **Morada**. São Paulo: Edições Toró, 2007.

SANTIAGO, S. **O cosmopolitismo do pobre**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

SPIVAK, G. **Pode o subalterno falar?** Trad. Sandra Regina Goulart Almeida. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.