



JUVENTUDE E VIOLÊNCIA EM *MUNDO PERDIDO* DE PATRÍCIA MELO: UMA PROPOSTA DE LEITURA

Maria Fernandes de Andrade Praxedes

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN – CAMEAM

mariafpraxedes@yahoo.com.br

Manoel Freire Rodrigues

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN – CAMEAM.

manoelfreire@uern.br

Resumo: A literatura brasileira contemporânea atende às questões sociais que recaem sobre a dissolução dos sujeitos marginalizados, suas incertezas e os questionamentos da reversibilidade entre ser bom ou ruim, demarcando a existência dos pobres e marginais dentro de uma sociedade de controle e poder. Este trabalho visa refletir sobre a representação dos jovens e as figurações da violência no romance *Mundo perdido* (2010) de Patrícia Melo, procurando observar como essas questões percorrem os espaços simbólicos da literatura para estabelecer relações entre a realidade e a ficção, cujo rigor descritivo do cromo da crueldade se manifesta, também, na barbárie e autofagia do homem. Interessa-nos questionar as atitudes do jovem Máiquel, personagem-narrador do referido romance, para atestar que seu caráter duvidoso tem fortes ligações com os fatores externos, com aquilo que está fora do texto. Além disso, sugerimos um encaminhamento de leitura do romance *Mundo perdido* para alunos do ensino médio, visando aproximar os jovens do universo temático da obra de Patrícia Melo. A abordagem metodológica se insere nos tipos qualitativo e descritivo, pois descreve e interpreta o objeto de estudo. Para isto recorreremos as proposições de Dalcastagnè (2012), Pellegrini (2012), Diógenes, (1998), Cocco (2014), Candido (2010), entre outros. O resultado da pesquisa aponta para a necessidade de se pensar como as questões sociais corroboram a marginalidade dos jovens, vistos sob os estigmas de negros, pobres, favelados e violentos, ou seja, como os únicos capazes de praticar a violência anômica. Sendo assim, é preciso discutir esses estereótipos dentro das salas de aula com os jovens leitores.

Palavras-chave: Mundo perdido, violência, juventude.

1. Algumas palavras iniciais

A literatura, embora não seja uma representação da realidade, é uma expressão artísticas que possibilita o acesso a uma realidade, mediada sempre pela linguagem artística e, por isso, ganha relevo a partir do olhar do leitor que atualiza a obra literária e dialoga com as diversas matérias selecionadas pelo autor. Por trata-se de uma dimensão cultural, a literatura oferece condições para o desenvolvimento do ser humano em toda sua dimensão social, além de ser um instrumento de ensino de muitas outras áreas do conhecimento, pois ela não se restringe apenas à compreensão e interação com o mundo, mas como um valioso recurso enriquecedor de ideias e experiências intelectuais, porque propicia a expansão do “eu” de cada um de nós.

A questão é como implementar as estratégias de leitura que possam despertar o interesse



do aluno pela obra literária em um espaço onde, muitas vezes, há a segregação da disciplina em relação a outros componentes curriculares? Formar um leitor crítico e participativo, capaz de pensar, opinar, resolver problemas e habilitado para contribuir com o enriquecimento pessoal e coletivo, colocando-se em outros tempos, outros espaços e outras cultura, ainda é um dos grandes desafios para os professores de língua portuguesa ou de literatura. Acredita-se que a literatura desempenha uma funcionalidade na vida do homem, segundo Candido (1972), ela exerce, respectivamente, as funções: psicológica, formadora e social. Nessa corrente de pensamento está presente o princípio de que a literatura não está a serviço de modelos estabelecidos por muitas escolas de ensino médio, cuja valorização da vida e da obra do autor é instituída como base do ensino de literatura, não considerando a relação do leitor com o texto no ato da recepção.

A leitura provoca reações individuais no leitor, mas a recepção se caracteriza como um ato social, por isso defende-se a premissa de que a sociologia da leitura está intimamente ligada à sociologia do saber, cujo objetivo, segundo Zilberman (2004), é o de estudar o público enquanto fator ativo do processo literário, considerando que as mudanças de gosto e preferências interferem não apenas na circulação, mas também em sua produção. Dito de outro modo, o tratado da estética da recepção é a relação leitor/texto/autor. Nessa ordem, o leitor é o agente principal dessa referência, pois é ele quem atualiza os aspectos históricos e estéticos do texto literário e verticaliza seus horizontes de expectativas.

O princípio de direito à literatura é, antes de tudo, um direito à vida, ao desenvolvimento da intelectualidade, ao equilíbrio moral e psicológico do homem, pois a arte literária promove uma integração do sujeito com o mundo que o cerca, por isso ela deve ser enquadrada dentro da categoria dos bens de consumo humano indispensáveis como: prazer, cultura e saber. Para Candido (1989, p. 112), "se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura [...] parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito". A questão básica colocada pelo crítico literário é saber qual a importância da literatura para os indivíduos.

Para Colomer (2007, p. 105) "a importância da literatura, pois, é uma ideia aceita, hoje em dia, por todos os agentes sociais. Há indícios de que é possível que se recupere nos currículos escolares". Desta feita, como trabalhar o texto literário na escola, a fim de que o aluno perceba que, além de uma arte estética, a literatura é um instrumento canalizador de conflitos externos? Como abordar a estetização da violência, um tema atual e presente no cotidiano de muitos jovens brasileiros, a fim de que eles possam fazer as articulações entre realidade e ficção?



2. O signo da desordem em um *Mundo perdido*

O conceito de juventude, arraigado pelo pensamento positivista, de caráter indissolúvel, se assenta entre a infância e a fase adulta. Contudo, o termo transcende esse interstício porque não traduz de fato a essência de ser jovem em uma sociedade regulada pelo capitalismo e pela exigência de renovação social, pois ao jovem é atribuída a tarefa de mudança e esperança de futuro de um país. Essa renovação demanda uma transformação de valores éticos, morais e sociais que agreguem direitos, deveres e, sobretudo, espaços e condições de formação intelectual, cidadã e humana. De acordo com Diógenes (1998), falar em juventude é estar diante de um assunto dúbio, pois os jovens se constituem como categoria social a partir da organização estabelecida entre a infância e a vida adulta. Para o pesquisador, a juventude é muito mais que isso – ela é uma invenção moderna gerada em um espaço de fermentação de mudanças.

As constantes transformações na sociedade moderna coadunam a ideia de referencial, e isso estimula às condições figurativas e simbólicas da juventude, dentro de uma sociedade estilizada pela cultura de massa, consolidada pelo consumo e pelas relações de poder, o que contribui para o crescimento da desordem social e a violência juvenil. No Brasil, a publicização dessa desorganização e práticas tipificadas de violência veicula nos meios de comunicação e, de forma concisa, na literatura contemporânea, à guisa de exemplificação, a obra *Cidade de Deus*, de Paulo Lins, publicada em 1997, ambientada no Rio de Janeiro, denuncia a luta pelo poder do tráfico de drogas, a corrupção e violência da polícia, a vaidade e a degradação humana.

No limiar dessa tendência mais estetizada da violência, Patrícia Melo faz-nos conhecer a travessia de crianças e jovens pobres, negros e favelados, frutos de um sistema assimétrico, cuja irregularidade divide o ser humano em duas categorias: pobres e ricos, separando-os em duas “classes”, atestando, assim, a marginalidade da primeira e consolidando a mais valia da segunda. Essa irregularidade divide o centro e a periferia (favela) das grandes cidades e, conseqüentemente, os seus moradores, legitimando quem é bom e ruim nas esferas sociais. O cientista político Giuseppe Cocco (2014, p. 131), reconhece a vasta produção sobre o tema das favelas e aponta a marginalidade como um dos grandes eixos que habita esse crescimento, “as favelas estão estruturalmente associadas às linhas sinuosas mais onipresentes, de *segregação e exclusão* espacial dos pobres”, essa separação legitima a precariedade dos pobres e, ao mesmo tempo, sua potência diante de um sistema que exclui, marginaliza e classifica os sujeitos dentro de um enquadramento social que reduz o homem à condição de pobre, negro e favelado, conseqüentemente, criminoso.

Em *Mundo perdido* (2010), publicado pela primeira vez em 2006, Patrícia Melo dá continuidade a trajetória de Máiquel, narrador-personagem, que motivado pela dificuldade financeira e o desejo de ter os dentes tratados se torna um matador de aluguel. Pontuada por uma acidificação irônica, a história do jovem começa em *O matador* (2009), cujo enredo ganha força a partir de acontecimentos banais que acabam por desencadear uma série de ocorrências impetuosas e irracionais. A



motivação para o primeiro crime de Máiquel põe o leitor diante da convulsão moral do homem, que decorre da violência exacerbada dos grandes centros urbanos. Para quitar uma aposta, o jovem matador pinta os cabelos de loiro, e isso provoca risos e deboches de Suel, um sujeito pobre e ladrão da comunidade, a rebeldia de Máiquel não absorve a brincadeira e ele assassina o malandro da região de forma assombrosa. Com esse feito, o matador se torna admirado e respeitado por todos, ganha presentes, fama e o título de “O homem do ano.”

O comportamento agressivo do jovem é estarrecedor, mas ele tenta justificar suas ações e convencer o leitor de sua condição de sujeito que vive às margens de uma sociedade desigual e injusta. As referências de Máiquel são obscuras, tudo é espesso e duvidoso, mas é possível inferir que sua relação com o pai não foi harmoniosa: “a primeira coisa que meu pai me ensinou foi que eu era invisível. E a segunda foi que eu não valia nada. E que nada tinha importância. Ensinou isso do jeito dele, sem falar palavra, só com os olhos, enquanto tudo apodrecia a nossa volta. Um saco de verme. Aprendi logo”. (MELO, 2010, p. 53). Quem foi esse pai? Não se sabe. Mas é possível imaginar um uma relação conflituosa, ao que parece o jovem não foi criado num ambiente de afeto e cumplicidade e o pai o fizera crer na sua invisibilidade diante do outro e, de certa forma, o jovem parece ter absolvido essa desordem. De acordo com Diógenes (1998, p. 162) “a juventude é o segmento que mais catalisa as tensões sociais como também a exterioriza; *a juventude é a vitrine dos conflitos sociais*. Ela não apenas os expressa de forma mais espontânea e transparente, até mesmo desordenada, como de certo modo, os caricatura”.

A representação do jovem no romance *Mundo perdido* (2010) se dá pela via de acesso a um jogo de manipulação, mentira e cobiça, mas também pela desigualdade social que afeta a maioria dos jovens brasileiros. A torpeza humana é caracterizada pelo discurso discriminatório da classe dominante, e a ideia de “marginal” é associada aos estereótipos de negritude, pobreza e favelado. O acesso a essa realidade preconceituosa é sempre mediado pelo discurso de quem olha e imagina o outro a partir de determinados modelos sociais. Em *Mundo perdido* esse discurso se evidencia de forma patente, o indivíduo é definido pelo tipo de roupa que usa, pelo salário que ganha e a posição social que ocupa dentro de um sistema fechado: “o problema, pensei, são minhas roupas. Pais tem um jeito certo de se vestir. Só de olhar, eles sabem que sou outra coisa, um espião, um invasor, um foragido, minha calça, minha camisa não tinha nada a ver com as calças e camisas dos que estavam ali, as deles eram certas, com pregas, de linho, gravata, roupas de pai, de advogado, dentista [...]”. (MELO, 2010, p. 73). Para ser reconhecido como pai, Máiquel precisa se moldar aos padrões estabelecidos que determinam as representações de classes sociais.

Para Tânia Pellegrini (2008) a representação implacável da ideia de bandidagem cega, está centrada na existência de uma trágica oposição que acaba por aceitar a desigualdade social. Para a autora, a desigualdade social gera o crime e evidencia a falta de condições de resolver os conflitos e reverter o caos humano. Máiquel, apesar de toda sua trajetória, dos contatos com a elite dominante, o status adquirido com a profissão de matador, reconhece que nada mudou, pois continua invisível à sociedade. A falta de



referência do pai e as dificuldades enfrentadas ao longo da vida, revelam o caráter duvidoso do jovem, figurado pela estetização da violência anômica que permeia toda a narrativa. Em “No fio da navalha: literatura e violência no Brasil de hoje” (2008), Pellegrini faz uma leitura do romance *Cidade de Deus*, de Paulo Lins, destacando que a violência pontuada no referido romance é gerida pela indústria da cultura, principalmente pelos meios visuais e midiáticos da sociedade moderna, cuja ordem é a espetacularização, fenômeno que melhor caracteriza a narrativa policial. Sobre esse aspecto, Pellegrini (2008, p. 51), destaca ainda que:

Tal opção narrativa mostra o crime como algo explicável, tira o peso amedrontador das situações e acaba confortando o leitor, que se sente envolvido numa incursão humanitária que o exime de qualquer culpa perante aquela situação e perante o massacre final. Se a catarse ocorre, é pela falta e não pelo excesso, pois a linguagem se detém na ante-sala do horror, problematizando assim seu próprio limite.

A violência de Máiquel se junta a violência de outros sujeitos, isso explica, talvez, a pacificação do leitor diante de um jovem cuja maior habilidade é saber matar. Vítimas de um sistema opressor, integrado a uma desordem social, o estar no mundo sinaliza a exploração e a escravidão do capitalismo a que são submetidos os jovens brasileiros, ou seja, a espetacularização da violência na literatura contemporânea é uma realidade que está fora do texto literário e coaduna o universo ficcional. Por outro lado, é salutar perceber como a autora de *Mundo perdido* compila os conflitos da juventude que vive às margens onde ser pobre, negro e favelado molda e homologa a condição de ralé, marginal e bandido da periferia. Para Cocco (2014), na chamada pós-modernidade não é mais possível pensar nessas classes do ponto de vista espacial, uma vez que o centro vai para a periferia e a periferia vai para o centro, sobretudo quando se trata de trabalho e produção de capital. A violência de Máiquel é intermediada pelas suas relações com o outro, e nessa fabulação de intrigas e práticas violentas, ele dá o “pulo do gato”, pois sobreviver na “selva” é preciso: “de repente, senti uma coisa ruim, um gosto ruim na boca. Ódio daquela cidade, que só me fez mal. Trabalhei para eles. Cuidei daquelas pessoas. Fiz coisa muito importante. Ganhei até troféu. E meus amigos estavam mortos. A casa vazia. Eu ali, um foragido. Gente escrota. Ódio da Érica principalmente” (MELO, 2010, p. 14-15), só depois de dez anos ele reconhece que foi usado, enganado pelos comparsas:

[...] o Santana, aquele cachorro que acabou com a minha vida. Foi por causa dele que tudo degingolou, hoje eu sei, a culpa foi dele, perdi a Érica, a Samanta, meus amigos, e tudo de bom que eu tinha construído. Usar e jogar fora, era esse o sistema dele. Só que comigo não. O Máiquel, eu devia ter dito antes de apertar o gatilho e matar aquele traidor. O Máiquel está aqui. E vai continuar vivo. Porque o Máiquel aguenta o tranco. O Máiquel é forte. Uma pena a gente não poder matar a mesma pessoa duas vezes. (MELO, 2010, p. 20).

A realidade autofágica em *Mundo perdido* se revela pelo aniquilamento de todos aqueles que, de certa forma, traiu e “destruiu” a vida boa conquistada pelo Máiquel. Esse processo de autodestruição do jovem matador, dos “marginais” e dos seus comparsas se dá, grosso modo, pelo desvelamento e, ao mesmo tempo, pelas mesmas condições de paridade entre os que motivam, financiam, praticam e sofrem a



violência. Rememorando seu passado Máiquel se deixar revelar como muitos jovens brasileiros, pensa em viver o momento sem se preocupar com o amanhã “coisa que eu nunca acreditei foi em futuro, fazer planos, economizar, poupança, essa bobajada. Torro tudo o que caí na minha mão, bem rápido. É isso a vida. Uma fila para a morte. Gente morrendo todo dia, atropelado, de câncer, com um tiro na cabeça. Você fica ali na fila, sem saber, e uma hora chega a sua vez”. (MELO, 2010, p. 25). Para Máiquel a vida não tem segunda via, o amanhã é incerto e por isso não vale a pena planejar o desconhecido, o que importa é cuidar do agora e tentar sobreviver em meio a toda essa desordem humana:

É nisso que acredito. Na fila. Acredito também que podem me reconhecer na rua, a qualquer momento. Ei, você não é o Máiquel, aquele matador profissional? Aquele que é pior que arame farpado? Melhor que trincheiras? Melhor que porta blindada? O que matou o Santana? O que encheu de balas a barriga do dr. Carvalho, aquele dentista filho da puta? Do Homem do Ano ninguém se lembrava mais. Dos serviços prestados à comunidade. Da corja que eu tirei da rua, isso todo mundo esqueceu. Vez ou outra os caras se lembravam de mim, mas era sempre numa matéria sobre assassinos perigosos. (MELO, 2010, p. 25).

A trajetória de Máiquel se explica nessa dicotomia entre passado, futuro e presente. O que ele era? O que é agora? E o que será amanhã? Para chegar até Marlênio, Érica e Samanta, o jovem vai se meter em muita confusão, pistas desencontradas, tentativas de extorsão, mentira e traição que o obriga, de certa forma, a buscar uma forma de sobrevivência. Para isto, é preciso continuar matando, não por dinheiro, mas para continuar vivo “demorei, cara para te reconhecer, por causa dessa tua cabeleira nojenta, que era loira e agora é preta, disse Bruno. Foi por causa do meu primo que virei meganha. Do Neno. Jurei que ia pegar filhos da puta que nem você e meter na prisão. E agora, cara, ele disse, mas eu interrompi, ruf, tuf, tuf, dei três tiros na cabeça dele” (MELLO, 2010, p. 42). Bruno era um policial que seguia os passos do matador para vingar a morte do primo Neno, assassinado por Máiquel.

Essa teia de conflitos e vingança conduz ao determinismo extremo da violência, a perda da referência da juventude se evidencia dentro desse sistema desconexo dos valores e tentativas de preservação da vida humana. Foragido da polícia e correndo todos os riscos de ser capturado, Máiquel não se entrega à exaustão dos desencontros, sua avidez agora é matar os traidores que lhe roubaram o dinheiro e a filha. A falta de referência da juventude contemporânea se enquadra nessas contradições – Máiquel era pobre, torna-se rico e poderoso, perde tudo e volta a ser o mesmo miserável de antes, mas dessa vez a situação é muito mais crítica porque carrega consigo o peso de ter matado muita gente e de ser um foragido da polícia. Para Diógenes (1998, p. 101), “os jovens representam o segmento mais expressivo no consumo dos bens simbólicos, produzidos e reproduzidos na ‘cultura de massa’, segundo a autora, essa violência juvenil se articula com as relações engajadas de duas classes que se confrontam dentro de um tempo e espaço. Nesse sentido, cabe pensar não apenas na violência enquanto barbárie, mas enquanto prática social, efeito das relações humanas, dos seus interesses, dramas, traumas, conflitos, perdas e de suas necessidades, que justificam a dimensão positivista e explicável da violência anômica.



O romance *Mundo perdido*, edifica uma realidade aparente dos jovens brasileiros, para quem viver numa sociedade de poder e consumo é viver numa selva onde “salve-se quem puder”. Essa representação do jovem marginal na obra de Patrícia Melo se assenta numa prática humana com a qual a literatura dialoga, um mundo de vaidade, cobiça e violência, onde as pessoas já não se harmonizam mais. Para Dalcastagnè (2008, p. 7), “negar a literatura como prática humana, presa a uma complexa rede de interesses, é escamotear um processo em última instância autoritária [...]”. Segundo a professora da UnB (p. 8), “[...] nossa relação com o mundo é intermediada pela história, pela política, pelas estruturas sociais. Negar isso é insistir na perpetuação de uma forma de violência, que elimina a literatura de tudo o que traz as marcas da diferença social e expulsa para os guetos tantas vozes criadoras”. Assim, Patrícia Melo é a voz das minorias, dos pobres, negros, marginais e favelados.

O mundo perdido de Máiquel é o lugar-comum das aventuras, intrigas, amores, promiscuidade, traição, perseguição e vingança. Em meio a tudo isso, o jovem finalmente encontra Érica, Samanta e Marlênio “[...] a Érica. Tão perto, era só chegar ali, e pronto. Tanto tempo. Agora ela estava ali, a dois segundos. [...] Máiquel, ele disse, quando o elevador começou a subir, a Samanta, nem deixei ele terminar. [...] Dei dois tiros na barriga dele. Espirrou sangue à beça no espelho.” (MELO, 2010, p. 196-197).

Com isso, fecha-se mais um ciclo da vida criminosa do jovem, mas fica em aberto o destino de Érica e Samanta. Máiquel mata o pastor Marlênio, mas não faz nada contra a Érica nem pega a filha de volta “Samanta se agarrou a Érica, e eu tranquei a porta do quarto. Essa foi a pior parte. Nós três ali. Depois de tanto tempo. Juntos. Tudo acabado. [...] Vocês acabaram com tudo, eu disse, você e o Marlênio. Samanta não olhava para mim. Aquilo não tinha mais jeito. Nunca mais.” (MELO, 2010, p. 198-199).

Máiquel reconhece que fracassou mais uma vez, é tarde para mudar a realidade transfigurada pelo passado e projetada para um futuro cada vez mais obscuro de pai legítimo de Samanta, resolve ir embora e deixar as duas para trás “antes de trancar as duas no banheiro, quebrei o telefone. Depois me mandei pelas escadas de serviço e saí pela porta da frente. Os fortões ainda estavam lá, conversando numa boa com o policial, enquanto o Marlênio sangrava como um porco no elevador.” (MELO, 2010, p. 199). A autofagia do jovem vingador se perpetua, nada mudou, se antes era foragido pelos crimes que cometeu, inclusive de sua primeira esposa, agora terá de se safar e continuar a sua fuga, quem sabe daqui há dez anos ele volte para tentar resgatar a filha, matar ou ter o amor de Érica de volta, ainda que para isso tenha que continuar matando.

3. Com *Mundo perdido* em sala de aula

O discurso que se apregoa hoje nas escolas, principalmente pelos professores de literatura, é o de que os alunos não leem. Contudo, basta questionar os jovens sobre o que estão lendo para perceber a miopia desse pensamento. O que ocorre, ao que parece, é que os alunos não leem o que os professores querem que



eles leiam, os chamados clássicos da literatura universal ou a chamada literatura canônica. Pesquisam apontam que alguns jovens brasileiros leem muito mais do que muitos professores de literatura, pois “degustam” as memoráveis séries de romances sobre bruxarias, fantasias, amor e aventuras, como as sagas Crepúsculo e Harry Potter. Essa literatura de massa estimula jovens e adolescentes ao universo da magia e fantasia, mas esse tipo de leitura é ignorado pela escola que não considera válida porque estaria fora do cânone, logo não tem valor estético. Todavia, desqualificar essa forma de expressão literária não é o melhor caminho para despertar no leitor outras possibilidades de leitura, é preciso, pois, valorizar e legitimar essas experiências leitoras.

A recusa da literatura em sala de aula se deve, muitas vezes, às formas de abordagens instituídas pelos professores quando coloca a história da literatura e a vida do autor como únicas possibilidades de ensino. Além disso, muitos alunos só têm acesso a fragmentos de textos literários postos nos manuais didáticos, quando são solicitados a resolverem questões de interpretações do contexto e da compreensão geral da obra acerca dos personagens. De acordo com Cosson (2012, p. 22), o ensino de literatura no nível fundamental “predominam as interpretações de texto trazidas pelo livro didático, usualmente feitas a partir de textos incompletos, [...] no ensino médio resume-se a seguir o livro didático, aulas informativas sobre autores, características de escolas e obras, com raras oportunidades de leituras de um texto integral”.

Diante dessa realidade se estabelece um abismo entre o leitor e o texto literário, com isso a escola responsabiliza o aluno por esse distanciamento, acreditando que não se pode ensinar a quem não tem interesse em aprender, desconsiderando o interesse e a livre escolha dos jovens, que devem ser motivados e orientados pelo professor de língua portuguesa ou de literatura. Mas o que fazer depois da indicação, seleção e escolha de uma determinada obra pelo aluno, ou até mesmo pelo professor? É a partir desse questionamento que sugerimos uma intervenção de leitura da obra *Mundo perdido*, de Patrícia Melo. Inicialmente, cabe esclarecer que a proposta de atividade será organizada em blocos para um período de um bimestre letivo para turmas de ensino médio, preferencialmente de escola pública.

De acordo com o cronograma da disciplina de Literatura para o 3º ano do ensino médio, a literatura contemporânea é contemplada no final do curso, quando os alunos já tiveram acesso aos movimentos literários “Modernismo em Portugal”, “Pré-modernismo” e “Modernismo no Brasil”. Para discutir alguns aspectos da literatura contemporânea nesse nível de ensino, a escolha do romance de Patrícia Melo se justifica pelo fato de perceber o quanto a temática da violência permeia o imaginário da juventude brasileira, que se vê diante de uma realidade onde o crime e a impunidade impera no cotidiano de jovens e adultos. Dito isso, a intenção é provocar uma reflexão sobre essa realidade a partir da ficção que, de certa forma, legitima e denuncia as questões sociais imperantes na nossa sociedade atual. Para tal intervenção tomamos a Sequência Básica orientada por Cosson (2012), que propõe quatro etapas para a execução da atividade: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Sobre a motivação, Cosson afirma que (2012, p. 55) “[...] as mais bem-sucedidas práticas de



motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir”, ou seja, para o crítico é importante criar situações em que o aluno possa pensar, questionar, responder e se posicionar diante de temas que serão abordados em uma determinada obra, isso, corresponde, segundo o autor, a construção da motivação. Nesse sentido, antes da leitura do romance de Patrícia Melo, cabe, então, uma provocação sobre o tema da violência e o lugar que os jovens ocupam nesse cenário. Posterior a isso, pode ser feito um levantamento sobre o que os alunos já leram acerca do tema em discussão, e solicitar uma pequena anotação (produção) sobre as motivações e práticas de violência no Brasil envolvendo jovens e adolescentes, essa motivação deve ocorrer no espaço de uma aula, evitando o engessamento do procedimento.

A romance *Mundo perdido* é dividido em capítulos e isso corrobora a Sequência Básica, pois a introdução da leitura pode ser feita em sala de aula com a mediação do professor. Inicialmente, o interventor apresenta alguns dados sobre a autora Patrícia Melo apenas para situá-la no contexto da produção literária contemporânea, destacando alguns aspectos estéticos e temáticos de suas obras, pois de acordo com Cosson (2012) a introdução de uma atividade de leitura exige do professor alguns cuidados, o primeiro deles é evitar uma exposição longa e desnecessária sobre detalhes biográficos do autor; o segundo cuidado é no momento de apresentação da obra, pois não basta apenas indicar o texto, é preciso que o professor fale sobre a obra e a sua importância para o momento, sem, contudo, fazer uma síntese ou resumo da narrativa, o que comprometeria o prazer da descoberta.

Considerando que o romance é dividido em partes, a sugestão é de que os três primeiros capítulos sejam lidos em sala de aula e o professor discuta sobre a trajetória do narrador-personagem, esclarecendo para os alunos que a autora Patrícia Melo dá continuidade ao percurso do jovem Maíquel. Cabe, elucidar, também, como se constituem os outros personagens do romance anterior, *O matador* (2009), no qual se inicia o circuito criminoso do matador de aluguel. Feito isso, é o momento de provocar os alunos a perceberem como o jovem rememora seu passado, sua história de pobreza na periferia de São Paulo para justificar a sua condição de matador profissional, atestando seus medos, traições, perdas e exploração por parte daqueles que detinha dinheiro e poder. Após a leitura e discussão dos três capítulos iniciais, o encaminhamento é para continuar a leitura em casa até o capítulo 10, fazendo as anotações que considerarem relevantes para discussão em sala de aula. Efetivadas as discussões dos dez primeiros capítulos, pode-se dar um intervalo de duas semanas para que os alunos concluam a leitura do romance, enquanto se trabalha outras questões nas aulas de literatura, como outros temas, outros autores, mas sempre retomando o que eles estão lendo, questionando sobre os desafios, recusa ou aceitação no ato da recepção da obra.

Após a conclusão da leitura, será feita uma discussão em sala de aula sobre as impressões que tiveram da obra, destacando os posicionamentos dos leitores e suas intervenções sobre os jovens e o tema da violência, provocando-os a estabelecerem relações com o que está no texto e no contexto da sociedade brasileira contemporânea. Esse é o momento da interpretação da obra no qual o leitor considera os elementos estéticos do texto literário, como a construção das personagens, linguagem, tempo e espaço ficcionais e faz



as conexões com os fatores externos. Para Cosson (2012, p. 65), “a interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso, por mais pessoal e íntimo que esse momento interno possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social”, ou seja, o interno e o externo se encontram no momento de construção de sentido que é dada à obra. Dessa forma, Cosson defende que a interpretação deve ter como princípio norteador a externalização do leitor, isto é, o seu registro de sentido sobre o texto.

A literatura ensina a vida em sua maior dimensão, pois ela provoca questionamentos e suscita reflexões sobre o ser e estar no mundo de cada leitor, as experiências de vida individual ou coletivas constituem a interseção entre arte e vida social. A esse respeito, Candido (2010) afirma que a obra nasce do sujeito coletivo, e não sendo algo isolado do mundo tem suas singularidades, do ponto de vista estético, mas sua estrutura recai sobre o fator social, não como elemento essencial de sua constituição enquanto arte, mas como elemento que determina a matéria de uma obra, visto que essa dicotomia entre ficção e realidade é efetivada pelas ciências sociais e o estudo crítico literário, mas é, também, o leitor, dotado de experiências do contexto que apontará a relação que a obra estabelece com o ambiente.

Para finalizar a leitura, discussão e interpretação do romance acima citado, propomos a construção de um outro final diferente à obra. A vingança do jovem é o divisor de águas do conflito da juventude em lidar com as desordens a que são submetidos. Para Máiquel, matar o pastor, vingar-se de Érica e pegar sua filha de volta é sua única missão agora na terra, nem que para isso volte a ser o matador de dez anos atrás, insensível e cruel. Que outro percurso é possível para o matador? Perdoar Marlênio e Érica, e ser o pai que nunca foi para Samanta? Ou entregar-se a polícia e pagar pelos crimes que cometeu? Esse será o desafio para os jovens leitores do romance *Mundo perdido* de Patrícia Melo. E para concluir, solicitaremos que socializem o final que cada um construir, observando as intenções do leitor-escritor e o seu desejo de mudança de toda essa desordem social, onde a autofagia humana, o aniquilamento do outro e de si mesmo se justifica pelo ódio e pela vingança.

4. Considerações finais

Para Flory (1997, p. 23), “a leitura define-se como um processo dinâmico racional, que possibilita diversos acessos ao texto, colocando sempre uma nova perspectiva e presentificando uma configuração, um modelo organizado que é a situação global do texto”. A proposta de leitura do romance *Mundo perdido*, de Patrícia Melo, pode revelar uma necessidade do professor de literatura de buscar novas formas para motivar o aluno à leitura literária, e evitar a propagação de



que o aluno não lê.

Nesse sentido, julgamos que a proposta é válida porque pode despertar, além do interesse pela obra da escritora paulista, o desejo de conhecer outros romancistas, contistas e poetas de diferentes épocas. Assim, há o reconhecimento de que é preciso fugir do pragmatismo e experimentar novos formatos para ensinar e ler literatura, dando voz ao leitor e deixando que ele extrapole as possibilidades de sentido de um texto sem se preocupar com o “fantasma do erro”, e se é verdade que a convergência texto-leitor só se efetua no fundo de uma situação e na impossibilidade de uma situação face a face das relações interpessoais (relações didáticas), como bem destaca Flory (1997), é preciso que o próprio texto crie essa situação para que se instaure o processo de comunicação.

Esperamos dá continuidade às tentativas de motivar cada vez mais os alunos do ensino médio para a leitura de textos literários, esperando que esse caminho possa servir de entusiasmo aos professores que se deparam com as mesmas dificuldades de conceber o ensino de literatura em outros contextos e segmentos educacionais. Para isto, é preciso que o preceptor desse processo observe e questione sua metodologia de ensino, atentando à necessidade de considerar as teorias que orientam o ensino de literatura, que se mostram plurais, sobretudo no que tange a abordagem da obra literária a partir da teoria da estética de recepção, conferindo, assim, um sentido maior ao estudo da obra.

Alicerçada nessa compreensão, a crítica posta no romance *Mundo perdido* se assente naquilo que consideramos primordial no ato da recepção de uma obra literária – o pensar a vida, pois faz um enquadramento dos aspectos sociais a partir da seleção das situações limites a que são submetidos a juventude brasileira. Esse enquadramento social revela um sistema de controle e poder e legitima a condição de ser pobre, negro e favelado em um mundo em constante desordem, configurando, assim, a representação da juventude moldurada pelas práticas de violência urbana.

Referências bibliográficas

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: *Ciência e cultura*. São Paulo: vol. 24, n° 9, setembro, 1972.

_____. Direitos Humanos e literatura. In: A.C.R. Fester (Org.) *Direitos humanos E...* São Paulo: Brasiliense, 1989.

_____. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. ed. 11. Rio de Janeiro: Ouro



VI ENLIJE
Literatura e outras artes: reflexões, interfaces e diálogos com o ensino.

sobre Azul, 2010.

COCCO, Giuseppe. *Korpobraz: uma política dos corpos*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2014.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Cortez, 2007.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2012.

DASCASTAGNÈ, Regina. Apresentação. In: *Ver e imaginar o outro: alteridade, desigualdade, violência na literatura brasileira contemporânea*. São Paulo: Horizonte, 2008.

DIÓGENES, Glória. *Cartografia da cultura da violência: gangues, galeras e o movimento hip hop*. São Paulo: Annablume, 1998.

FLORY, Suely Fadul Villibor. Percurso teórico: a estética da recepção. In: *O leitor e o labirinto*. São Paulo: Loyola, 1997.

MELLO, Patrícia. *O matador*. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

_____. *Mundo perdido*. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

PELLEGRINI, Tânia. No fio da navalha: literatura e violência no Brasil de hoje. In: *Ver e imaginar o outro: alteridade, desigualdade, violência na literatura brasileira contemporânea*. São Paulo: Horizonte, 2008.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 2004.