

Artigo / Article

Dos argonautas aos astronautas: admoestações intertextuais e ensino de literatura

From argonauts to astronauts: intertextual admonitions and literature teaching

Márcio Matiassi Cantarin* 

cantarin@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8622-9345>

Valéria Hernandorena

Monteagudo de Campos** 

valeriahmc@usp.br

<https://orcid.org/0000-0002-3848-2215>

Resumo

Neste artigo, propõe-se um projeto de ensino de literatura no Ensino Médio com base no “episódio do velho do Restelo”, da epopeia *Os Lusíadas*, de Luís Vaz de Camões. Inicialmente, investiga-se a importância da intertextualidade para a leitura de textos literários, conforme Bakhtin (1995), Kristeva (1969) e outros. Sintetiza-se, também, a discussão sobre o ensino da leitura e a mediação do professor, assim como a revisão crítica do episódio, a partir de Massaud Moisés (1993), Salvatore D’Onófrio (1970) e Gladstone Chaves de Melo (1988), a fim de se consubstanciar a análise cruzada do discurso do velho do Restelo com os poemas *Fala do Velho do Restelo ao Astronauta*, de José Saramago, e *O Homem; As Viagens*, de Carlos Drummond de Andrade. Uma versão preliminar foi aplicada em turmas do primeiro ano do Ensino Médio, guiando-se pelos pressupostos metodológicos do Método Receptional (BORDINI & AGUIAR, 1993) e da Sequência Expandida (COSSON, 2006).

Palavras-chave: Ensino de Leitura; Intertextualidade; Velho do Restelo; José Saramago; Carlos Drummond de Andrade.

Abstract

*This article proposes a project for the study of literature in High School based on the “episode of the old man from Restelo”, from the epic *Os Lusíadas*, by Luís Vaz de Camões.*

* Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Curitiba, PR, Brasil.

** Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, SP, Brasil.

*Firstly, we investigate the importance of intertextuality for reading literary texts, according to Bakhtin (1995), Kristeva (1969), and others. Discussions on teaching literature and teacher mediation are also synthesized, as well as the critical review of the episode, based on Massaud Moisés (1993), Salvatore D'Onófrio (1970), and Gladstone Chaves de Melo (1988), in order to compare the discourse of the old man from Restelo with the poems *Fala do Velho do Restelo ao Astronauta*, by José Saramago, and *O Homem; As Viagens*, by Carlos Drummond de Andrade. A preliminary version was applied to first-year high school classes, guided by the methodological assumptions of the *Receptional Method* (BORDINI & AGUIAR, 1993) and the *Expanded Sequence* (COSSON, 2006).*

Keywords: *Teaching of Reading; Intertextuality; The old man from Restelo; José Saramago; Carlos Drummond de Andrade.*

Introdução

Ao ser indagado se o Prêmio Nobel lhe daria alguma responsabilidade particular, José Saramago respondeu que, diante de um mundo catastrófico, revela-se um dever moral:

Milhões de pessoas a morrerem de fome e outros a enviarem *robots* para Marte. É terrível porque acabamos por dizer que é mais fácil ir a outro planeta que em direção a nosso semelhante. (...) Frequentemente sinto o mundo da literatura como um mundo à parte, enquanto que ao lado reina a crueldade, a miséria e a violência. Aceitamos tudo, sem revolta. Por que deixamos nós, como únicos mestres do mundo, os políticos e os especuladores? (1998, pp. 43 - 44)

O professor de literatura, como mediador entre leitores e autores, também comunga da responsabilidade dos artistas, enunciada por Saramago: chamar a ver. Intermediar o olhar do aluno não é tarefa fácil, especialmente em circunstâncias em que se lê pouco e falar sobre leitura parece testemunhar sobre um mundo que é alheio à maioria.

O ensino da literatura na escola, entre tantos objetivos, pode passar pelo conhecimento do eu e do mundo, em sua ligação entre seres, espaços, tempos, por meio de um processo favorável à aprendizagem. Neste artigo, quando se fala na preparação do aluno-leitor, a ênfase no estudo atento, que instiga tanto à pesquisa quanto ao autoconhecimento, anda ao lado da construção de repertórios e da percepção da importância da intertextualidade, essa teia de relações dialógicas trans-históricas, para a leitura qualificada não apenas dos textos isoladamente, mas do texto infinito que significa o mundo.

Dessa forma, pretende-se, primeiramente, elucidar aspectos sobre o caráter dialógico da comunicação verbal para, depois, situá-los em meio ao relacionamento entre o jovem leitor e a escola. A fim de exemplificar tais conceitos, optou-se por ter como centro um texto por meio do qual os estudantes possam verificar o diálogo entre uma obra do passado – o episódio conhecido como “o velho do Restelo”, presente no Canto IV da epopeia *Os Lusíadas* (1999 [1572]), de Luís Vaz de Camões – e produções posteriores que a ela remetem, explícita ou implicitamente. No trecho, identifica-se uma voz de protesto contra a vigência de condições sociais miseráveis, ao mesmo tempo em que os poderosos, movidos por ganância e vaidade,

LINHA D'ÁGUA

enganavam o povo com promessas grandiosas, motivando os portugueses a procurarem conquistas longínquas, enquanto aqueles que permaneciam em terra firme sofriam com a pobreza e o abandono.

Em diferentes épocas e lugares, muitos escritores e intelectuais, para além de José Saramago, perceberam e denunciaram as desigualdades catastróficas imperantes no mundo. Logo, essas falas dialogam não apenas com quem lê e acolhe ou rechaça essa percepção, mas com todos os que uniram engenho e arte em forma de denúncia, como o próprio Camões. A percepção do leitor amplia-se a cada nova retomada do tema, por diferentes autores e em variados gêneros. Logo, se o objetivo é tornar os alunos leitores autônomos, essa convergência de leituras deve ser ensinada e estimulada na escola.

Se a escola está imbuída da missão de formar indivíduos autônomos, capazes de intervir na sociedade em prol do bem comum, “aceitar tudo, sem revolta” não pode fazer parte da cartilha do ensino de literatura (e nem de qualquer outra disciplina escolar). A intenção primeira é gerar identificação e engajamento, de forma que os estudantes se sintam, também eles, agentes portadores de uma voz de manifesto, que pode e deve ser ouvida.

Partindo de tal princípio, o conjunto de possíveis atividades ora sugeridas propõe a leitura do excerto camoniano em diálogo com poemas de outros dois célebres escritores, a saber: *Fala do Velho do Restelo ao Astronauta*, de José Saramago, e *O homem: as viagens*, de Carlos Drummond de Andrade. Acrescente-se aqui a saudável possibilidade de cotejamento com a música popular de Lulu Santos e Gabriel, o pensador, ou Luiza Possi, dentre outras tantas escolhas. Destacamos que o apresentado não é um “relato de prática”, mas o desenho de uma possibilidade de trabalho que assuma enfaticamente o necessário entrelaçamento entre teoria e *praxis* pedagógica. Assim, a primeira parte do artigo confere destaque a uma diversidade de teóricos e comentadores que se debruçaram sobre o fenômeno da intertextualidade, para só depois apresentarmos possíveis caminhos para sua reflexão em sala de aula.

Se os progressos da ciência incitam a humanidade a olhar para um devir tecno-utópico, ao mesmo tempo que aumentam o abismo de oportunidades e direitos entre os indivíduos, talvez esse avanço não seja, de fato, evolução, mas apenas mote para mais um tipo de segregação. Em face a isto, pretendemos, ao final, evidenciar a potência que o texto literário possui, de nos trazer reflexões sobre a “humanização do humano” em seu pendor para o cuidado com o outro.

Aliás, a atualidade da discussão, que não torna nem um pouco difícil a contextualização presentificadora dos textos abordados (COSSON, 2006), mostrou-se patente nas propostas das redações dos dois últimos vestibulares da FUVEST; em 2020: “O papel da ciência no mundo contemporâneo”; em 2021: “O mundo contemporâneo está fora de ordem?” (questionamento que poderia ter saído diretamente da boca de Camões!).

Com a consciência de que não se trata de tarefa simples, esboçou-se um projeto possível de ser realizado com turmas de Ensino Médio no Brasil, que convide a uma leitura embasada, crítica, atenta e reflexiva de textos literários que dialogam com o que deveria haver de mais sensível e humano em homens e mulheres de todos os tempos.

Uma versão preliminar deste projeto de leitura literária foi desenvolvida e aplicada em uma turma do primeiro ano do Ensino Médio do SESI - Vila Leopoldina/SP, no ano de 2019, tendo obtido resultados exitosos no que concerne ao nível das discussões entre os alunos e a professora, mas, principalmente, em função da liberdade de escolha dada aos alunos no momento de confeccionarem o produto final, na culminância do trabalho. Tal formato avaliativo-coparticipativo ensejou um engajamento incomum da parte dos estudantes, que ganharam consciência da agência de cada um, enquanto sujeitos-leitores, na imensa e dialógica rede que compõe a herança literária dos povos¹.

A partir dos debates suscitados naquela ocasião, a ideia do projeto passou por novas adaptações e ampliações até alcançar os contornos que são apresentados, com a melhor intenção de, ao partilhá-lo, submetê-lo a novas reflexões, ensejando, ainda, a possibilidade de utilização por quem queira lançar-se nas mesmas águas.

Inicialmente apelando para um caráter lúdico – o da descoberta pura e simples das relações de co-presença entre textos – para evoluir para a reflexão sobre o significado da estruturação dialógica das variadas manifestações da linguagem, incluindo a literária, esperamos que a utilização das ferramentas da intertextualidade possa ser de auxílio em um ensino de literatura mais efetivo e libertador.

1 O jovem leitor e a escola: um convite a um intrincado diálogo

O dialogismo é característica inerente à linguagem e, para Mikhail Bakhtin, nas palavras de Robert Stam, essa troca é “uma criação coletiva, parte de um diálogo cumulativo entre o ‘eu’ e o outro, entre muitos ‘eus’ e muitos outros.” (STAM, 1992, p. 12). Da “conversa” entre textos surge o conceito de “intertextualidade”, termo cunhado por Julia Kristeva, também ela consoante aos estudos de Bakhtin: “todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto” (KRISTEVA, 1969, p. 64).

Ademais, a construção dos discursos das personagens é análoga aos processos discursivos cotidianos, revelando o “*ethos* de uma cultura e de uma sociedade” (PERRONE-MOISÉS, 1978, p. 34). Por isso, a literatura é modelada a partir do conjunto de comportamentos que plasmam o caráter ou a identidade de um corpo social e, ao mesmo tempo, passa a reverberá-lo. Assim, se todo discurso se coaduna de diversos discursos e toda voz ecoa antigos e novos coros, é possível perceber que muitos dos questionamentos e das motivações humanas já estiveram presentes em outros tempos.

¹ Essa experiência serviu de mote para uma monografia apresentada ao curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, defendida em setembro de 2020, na Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR. O relato desse trabalho foi, ainda, divulgado durante o XIX Seminário de Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa - SMELP, realizado entre os dias 20 e 23 outubro de 2020, na Faculdade de Educação da USP - FEUSP.

Além do diálogo com o autor, expresso pelo reconhecimento do contexto sócio-histórico e das ideias que originam e guiam o texto, a palavra escrita comunica-se direta ou indiretamente com os textos que lhe antecedem e, nesse sentido, “o passado não é apenas lembrança, mas sobrevivência como a realidade inscrita no presente. As realizações artísticas dos antepassados traçam os caminhos e descaminhos da arte de hoje (KOCH et al., 2007, p. 2).

Um dos elementos fundamentais para a permanência de um texto no repertório humano é a sua capacidade de dialogar com outras épocas, lugares, ideias, enfim, com o seu interlocutor, o futuro leitor, que o autor consegue apenas vislumbrar, sem desvelá-lo completamente. Uma obra apenas viabiliza tal relação quando merece ou exige, justamente por seu caráter dialógico, uma continuação, isto é, ela cria um mundo interpretativo e simbólico dilatável e então, em consequência, extrapola a si mesma.

Se a natureza do texto está relacionada ao dialogismo e podem existir tantos tipos quanto os mencionados, ora de forma óbvia, ora de modo implícito, na maioria das vezes é tarefa do leitor descobrir as pistas desse intertexto, pois o texto não está apenas em diálogo com outros textos, “mas também com seu público” (STAM, 1992, p. 34).

Assim, ler é estar pronto para o diálogo, em desejo e disponibilidade, mas também em preparo. A leitura demanda entrega intelectual, na percepção das relações entre textos, contextos, ideias e sentidos. Obter “respostas internas” estabelece a ida ao texto com uma disposição atuante no desvendamento dos labirintos lexicais. Se a obra maior é aquela que deixa perguntas em aberto, é provável que o leitor ideal seja aquele que busque o engajamento reflexivo e traga algo de seu a esse processo, porém com vistas a um diálogo em equilíbrio e cuidado com a extrapolação interpretativa.

Logo, o leitor é crítico se está apto a “escutar” o enunciado de forma atenta, inteligente e responsiva, posteriormente trazendo a ele o seu próprio contexto de leituras e vivências. Assim, o ato primordial e inerente ao entendimento do texto, a decodificação, é apenas a primeira alocação de um incessante diálogo entre autor hábil e leitor contumaz. Para enfatizarmos os aspectos práticos, pode-se dizer que a leitura proposta quer convidar a explorar como tais pensamentos foram outrora percebidos, rechaçados ou acolhidos.

A fim de reiterar a importância de os professores da educação básica empreenderem esforços para conduzir o diálogo potencial entre os textos, é possível recorrer às explicações de Antoine Compagnon sobre o poder da leitura: a) a instrução, devido à sua capacidade de tocar os homens; b) a possibilidade de uma lente para ver o mundo, como uma libertação; c) a lapidação da linguagem e d) a conexão com o outro (2010, p. 47).

A literatura “nos ensina a melhor sentir” (COMPAGNON, 2010, p. 51), ao retirar o homem de sua própria referência: dois corpos podem, ao menos, buscar ocupar um mesmo espaço, visto que ler é um compromisso assumido com o olhar do mundo a partir do outro. Para Antonio Candido, a leitura literária é “um direito inalienável” (1995, p. 235), por possibilitar a construção de autonomia, expressão e conhecimento, fatores essenciais para uma sociedade, de fato, justa. Roland Barthes acrescenta, ainda, que esta é a disciplina fundamental, pois “todas as ciências estão presentes no monumento literário” (1997, p. 18).

Marisa Lajolo descreve o desencontro literatura-jovens, ao afirmar que o desinteresse dos alunos sinaliza os impasses dessa relação, que devem ser reconhecidos para serem superados e assim proporcionar que as aulas de leitura e/ou literatura cumpram: “da melhor maneira possível, o espaço de liberdade e subversão que, em certas condições, instaura-se pelo e no texto literário” (2008, p. 13).

Nesse desafio emaranhado, é preciso reconhecer que o alumbramento é também algo profundamente pessoal, dependente de entorno e vivências. Não se espera, no entanto, que desistamos do ensino da leitura, mas que nos situemos no campo da possibilidade: ajudar os estudantes a olhar (GALEANO, 2009, p. 15). Os educandos têm o direito de travar ao menos os primeiros contatos com esse universo, assim como o professor continua tendo como papel manifestar o encantamento pelo saber: “[...] você não ensina propriamente a ler, a não ser que o outro leia, mas o que você pode é testemunhar ao aluno como você lê e o seu testemunho é eminentemente pedagógico.” (FREIRE, 1982, p. 8).

O direito à literatura implica o direito de ser instruído sobre como realizar a leitura literária, ainda mais por ser provável que, se não for no contexto escolar, muitos jovens brasileiros nunca terão contato com alguém que, de fato, leia. É da escola o encargo de mostrar a eles o caminho árduo do conhecimento e os perigos de, em meio a tantas informações, “navegar muito e conhecer pouco” (MORAN, 2000, p. 70). É, portanto, necessário haver um facilitador entre autor e leitor, que já tenha intimidade com o primeiro e fale ao segundo que um texto não sobrevive séculos se não tiver o que dialogar conosco agora. Não devem pairar dúvidas sobre quem é esse facilitador: o professor bem formado, em capacitação constante, ele mesmo um leitor crítico e consciente da necessidade de se trabalhar o texto literário (como qualquer outra forma de interação) em perspectiva dialógica.

Se a leitura, tomada em amplo espectro, é “libertária” para o indivíduo, uma vez que produtora de sentido diante do mundo da escrita (FREIRE, 1982, p. 9), ela também almeja um sentido de coletividade, que bem pode ser aplicado à leitura literária, resguardadas suas especificidades. Nesse sentido dialógico e comunitário, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enquanto documento que define os direitos à aprendizagem dos alunos no Brasil, delimita quanto à leitura, no Ensino Médio, itens como a) “relacionar o texto com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação” (EM13LP01); b) “analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas [...]” (EM13LP03); c) “compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários [...]” (EM13LP46); d) “identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa” (EM13LP48) e e) “Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam” (EM13LP48) (BRASIL, 2018).

Ao leitor inexperiente, os mais ricos textos podem parecer um emaranhado de nadas. Com pouco repertório lexical e sintático, facilmente se confundem o “não gosto” e o “não entendo”, e perde-se até mesmo a superfície do texto, em uma leitura que se torna um árduo sofrimento, que o jovem leitor não tem o menor desejo de sobrepujar, mesmo porque não conhece motivos para fazê-lo. Em qualquer diálogo, se uma das partes não entende sequer as palavras utilizadas, a troca se inviabiliza.

Para Lajolo, o aluno é um leitor em formação e não deve ser submetido “[...] a um ‘espontaneísmo’ pedagógico, que, via de regra, culmina na aceitação de toda e qualquer leitura, tornando dispensável o seu ensino.” (2008, p. 61). Para Paulo Freire, “ler é reescrever” (1982, p. 9), isto é, é preciso *traduzir* o texto lido para a sua linguagem, a fim de apropriar-se dos seus sentidos. Dessa forma, existem percursos para elevar um estudante ao estágio de leitor autônomo, que possa buscar referências e prever ligações com outros textos. Tal êxito não aparece ao fim de uma ou duas leituras, no entanto. É no trabalho hábil, penoso às vezes, que se aprende a ler.

A leitura de fruição demanda um olhar sensível, requer estar preparado para decodificar a superfície textual e, então, ir além: “[...] temos de ler seriamente, mas LER, isto é, temos de nos adentrar nos textos, compreendendo-os na sua relação dialética com os seus contextos e o *nosso* contexto.” (FREIRE, 1982, p. 4). Assim, buscar as questões sócio-históricas e os textos formadores que atravessam a ficção é importante, porém, também é essencial situar-nos como leitores do nosso tempo e lugar, diante de outras épocas e espaços. O ideal em qualquer sequência de ensino de literatura, e o que perseguimos nesta proposta, é encarecer a relação do leitor com o texto, favorecendo-nos da memória que todo texto carrega.

O estudo da intertextualidade revela tanto as vozes que ajudaram a formar o texto, quanto as que ajudam o leitor a dar-lhe sentido. É provável que, no Ensino Médio, os estudantes ainda não tenham repertório suficiente para “ouvir” todas essas vozes, e o educador pode sinalizá-las e prepará-los para encontrá-las. Quando um estudante relaciona um texto lido na escola a algo que vem de seu repertório pessoal, o caminho para a construção da leitura autônoma está sendo pavimentado entre a apreensão da realidade e da ficção.

Assim, os alunos precisam de um guia de significados e retomadas: eles devem saber que o texto tem em sua medula diversas outras vozes, por isso, a intertextualidade é componente indissociável das aulas de literatura. Nesse rol de repertórios, ainda, a leitura dos clássicos tem lugar especial, pois os autores, apaixonados pelas palavras, retomam seus objetos de fascínio, às vezes, de maneira discreta, outras na própria superfície onde se constrói o texto. Ítalo Calvino explica a importância da leitura dos clássicos, que “‘servem’ para entendermos *quem somos e aonde chegamos*” (2007, p. 160). Nelly Novaes Coelho menciona que, como afirmado por Camões, os tempos e os costumes mudam constantemente, mas há algo que permanece: “as paixões que movem os seres. [...] o Amor ([...] também na comunhão Homem-Deus-Natureza) é a grande via pela qual o mundo, hoje em *caos*, poderá ser reordenado em novo *cosmos*. Vivemos uma época de *desumanização*. É preciso *reumanizar* o mundo” (2006, p. 8).

Destarte, tencionou-se mostrar como a leitura dos clássicos pode ser acessada pelo jovem do século XXI, ser histórico e social de seu tempo, mas também parte e consequência do itinerário humano. Tal possibilidade substancializa-se quando intermediada pela busca da aprendizagem do olhar sensível, significativo e contextualizado. A leitura dos textos predecessores, que não apenas resistiram, mas tornaram-se indispensáveis à cultura letrada, engrandece pessoalmente o leitor, à medida que lhe revela universos diferentes do seu e fornece repertório que consubstanciará sua rede de leituras, ampliando seus horizontes.

2 Um estudo do episódio “o velho do restelo”

Tendo-se já delineado a importância do ensino da leitura na escola e do papel do professor como facilitador do processo dialógico entre obra, intertextos e jovem leitor, passou-se ao redesenho de um projeto a ser executado com alunos do Ensino Médio a partir de uma experiência prototípica, conforme descrita na introdução. A opção pelo episódio do Velho do Restelo, passagem do Canto IV de *Os Lusíadas*, de Camões, deu-se pela ampla carga intertextual em seus diálogos possíveis com o presente.

Como “anticlímax da narrativa” (BARBOSA et al., 2001, p. 69), no episódio vê-se a representação de um contraponto à glorificação das navegações portuguesas realizada por Camões no restante do poema épico, justamente quando o sonho da viagem começa a se delinear. Assim, surgem as divergências de opiniões em meio à exaltação das conquistas humanas: avanços ao desconhecido trazem apenas ganhos ou também perdas? O homem sabe lidar com tais experimentos? Quem ganha e quem perde em meio a essas buscas? Quais são nossos limites?

Para o velho de “aspeito venerando”, o que se perderia não fazia valer a empreitada, pois a busca do homem pelo domínio e a cobiça fútil da fama são ilusórias, passageiras e, pior do que isso, danosas: a satisfação falsa e enganadora do coração tolo e ambicioso acaba por transformar-se em crueldade. Tais argumentos assertivos e ferozes são questionamentos atemporais e um momento de denúncia. Agora, deve-se buscar as perguntas e as respostas do nosso tempo, cientes que diversos poetas já alertaram sobre os perigos da ambição muito antes de Camões, e as demandas e lucidez da voz de um velho ficcional percebem-se ecoar em vários outros artistas, escritores e músicos de todos os tempos que pensam o mundo com criticidade, incluindo-se os jovens que desejamos formar. Ressalve-se que essa espécie de atualização da temática pela inserção de outros textos não é indispensável ao estudo das obras de Camões, Drummond e Saramago, muito menos o que lhes confere literariedade. Antes, são adendos que podem auxiliar no que Cosson (2006) chama de “presentificação”, como estratégia para evidenciar aos alunos que determinado texto clássico não se tornou datado.

As primeiras impressões sobre o momento da partida da esquadra de Vasco da Gama são o sofrimento e a desesperança, principalmente das mulheres, ao verem seus entes queridos irem para talvez não voltarem. Doenças e mortes eram comuns nas expedições marítimas, e

Camões escreveu o poema quase setenta anos depois desse momento histórico, logo, o lamento toma ainda mais contornos de realidade, pois já se sabia que dos 170 homens que partiram, menos de um terço retornou com vida a Portugal (BARBOSA et al., 2001, p. 49).

Qual vai dizendo: — " Ó filho, a quem eu tinha
Só para refrigério, e doce amparo
Desta cansada já velhice minha,
Que em choro acabará, penoso e amaro,
Por que me deixas, mísera e mesquinha?
Por que de mim te vás, ó filho caro,
A fazer o funéreo enterramento,
Onde sejas de peixes mantimento!"

Qual em cabelo: — "Ó doce e amado esposo,
Sem quem não quis Amor que viver possa,
Por que is aventurar ao mar iroso
Essa vida que é minha, e não é vossa?
Como por um caminho duvidoso
Vos esquece a afeição tão doce nossa?
Nosso amor, nosso vão contentamento
Quereis que com as velas leve o vento?"

(CAMÕES, 1999, p. 125 – estâncias 90-91)

Ao sintetizar os significados do episódio, Salvatore D'Onofrio divide-o em três grupos: a) censura geral da ambição humana (95-97); b) visão profética dos males que Portugal poderia sofrer por causa da ambição (98-101) e c) evocação do passado para censurar a ambição humana (102-104) (1970, p. 77). Dessa maneira, é possível que a crítica não seja diretamente voltada às descobertas, mas à incapacidade humana de lidar com o seu poder e de possibilitar que os ganhos sejam compartilhados, sem buscar, para o engrandecimento de alguns, o sofrimento de outros. Portanto, o poeta viu motivação suficiente para exaltar os feitos passados de Portugal, porém também percebeu que tais expedições traziam consigo perdas irreversíveis: "o campo despovoado, a pobreza envergonhada ou mendiga, os homens válidos dispersos ou mortos, e, por toda parte, adultérios e orfandades. 'Ao cheiro desta canela / o reino se despovoa', já dissera Sá de Miranda" (BOSI *apud* BARBOSA et al., 2001, p. 61).

Na escolha de uma personagem que surge entre as gentes, e não dentre fidalgos e nobres, Camões pôde dar alguma voz à parcela mais simples e pobre da população. O poeta vivera longos anos na Índia e em condições aflitivas, que em nada lembravam as promessas feitas aos portugueses. O velho representa, então, aqueles que, tendo mais experiência de vida, possivelmente em um passado próximo, também se haviam iludido com a esperança de grandiosidade transmitida ao povo, porém, a essa altura, já tinham motivos para enxergar que a animação dos jovens com as riquezas do Oriente em breve viraria desencanto: "toda a riqueza do Oriente passava apenas por Portugal e ia fomentar o trabalho estrangeiro, que nos fornecia de todas as coisas... Entretanto, morria-se de fome sob os alpendres de Lisboa; [...] muitos mil órfãos e viúvas depereciam na ociosidade" (SÉRGIO, 1972, p. 96).

LINHA D'ÁGUA

Mas um velho d'aspeito venerando,
Que ficava nas praias, entre a gente,
Postos em nós os olhos, meneando
Três vezes a cabeça, descontente,
A voz pesada um pouco alevantando,
Que nós no mar ouvimos claramente,
C'um saber só de experiências feito,
Tais palavras tirou do experto peito:

— "Ó glória de mandar! Ó vã cobiça
Desta vaidade, a quem chamamos Fama!
Ó fraudulento gosto, que se atiça
C'uma aura popular, que honra se chama!
Que castigo tamanho e que justiça
Fazes no peito vão que muito te ama!
Que mortes, que perigos, que tormentas,
Que crueldades neles experimentas!

— "Dura inquietação d'alma e da vida,
Fonte de desamparos e adultérios,
Sagaz consumidora conhecida
De fazendas, de reinos e de impérios:
Chamam-te ilustre, chamam-te subida,
Sendo dina de infames vitupérios;
Chamam-te Fama e Glória soberana,
Nomes com quem se o povo néscio engana!

— "A que novos desastres determinas
De levar estes reinos e esta gente?
Que perigos, que mortes lhe destinas
Debaixo dalgum nome preminente?
Que promessas de reinos, e de minas
D'ouro, que lhe farás tão facilmente?
Que famas lhe prometerás? que histórias?
Que triunfos, que palmas, que vitórias?

(CAMÕES, 1999, p. 126-7 – estâncias 95-98)

Assim, é possível afirmar, com Rebelo Gonçalves, que “o Velho do Restelo é um retrato poético de fatos” (*apud* D’ONOFRIO, 1970, p. 79). Estando, no momento da escrita, à frente do tempo da ação ficcional, Camões já percebera que as navegações engrandeceram a corte, não o povo. Ainda, em análise histórica, o domínio lusitano na Índia não foi extenso, tampouco duradouro. Passados setenta anos da viagem à Índia, “as minas de ouro”, “os triunfos”, “as vitórias” e todas as riquezas materiais e espirituais prometidas encontravam-se ainda distantes. Para D’Onofrio, a descoberta do caminho marítimo para a Índia “representa o espírito renascentista português, pois revolucionou o comércio mundial, cujo centro se deslocou do Mediterrâneo para o Atlântico” (1970, p. 89). No entanto, “os portugueses não tiveram capacidades políticas, administrativas e comerciais para tirar proveito deste descobrimento” (ONOFRIO, 1970, p. 89), tampouco para encaminhar o povo a uma realidade mais digna e igualitária, em que as descobertas e os avanços da ciência agissem em prol do equilíbrio social.

LINHA D'ÁGUA

Para o professor Gladstone Chaves de Melo, o Velho do Restelo, como anti-herói, é o maior dos heróis camonianos: “seu discurso é o mais eloquente e caloroso dentre os tantos discursos que enchem o poema” (1988, p. 183). A sua fala é notável justamente por materializar diversas outras vozes: “Homem do povo, ‘homem da rua’ [...], estava ali como o seu representante, como o seu símbolo” (MOISÉS, 1993, p. 24).

A interpretação mais usual e consagrada é a que defende que o velho fala em nome daqueles cujas vozes são abafadas. No entanto, o episódio também já foi interpretado como um apelo da classe conservadora, que temia as inovações, preferindo a conjuntura segura em terra firme a lançar-se ao desconhecido, independentemente de quais fossem as condições, com o intuito de preservar a população do país a fim de fomentar o desenvolvimento da atividade agrária e a luta contra os árabes mais próximos, da África. Seria essa a “voz dos homens do norte, conservadores e apegados à terra, e um eco dos coros da tragédia grega” (REBELO GONÇALVES *apud* MELO, 1988, p. 183). Tal interpretação, ao tomar o velho como uma representação da dificuldade da aceitação do “novo” e da adaptação às inovações, por lícita que pareça, diminui um tanto o caráter signífico da admoestação feita por este homem do povo. Talvez seja a este velho, virtual retrato de um Portugal mais conservador, que Fernando Pessoa responda, na *Mensagem*, que, sim, “tudo vale a pena / se a alma não é pequena”. Talvez seja também para esse perfil reacionário do velho que a cantora Luiza Possi diga: “Um velho é um gigante adormecido / E mesmo com ele caído, eu não posso vacilar / E por isso eu vou buscar a proteção / com a batida e oração lá no canto de Iemanjá”, em sua música *Velho do Restelo* (POSSI, 2013).

Para Fernando Alves Pereira, o episódio mostra o “‘conflito de ideias’ pelo qual estaria passando Camões, em uma época em que tudo ‘parecia contraditório’, sendo a fala do velho do Restelo o desabafo de um povo explorado, deixado à parte em sua pátria” (*apud* FELIPE, 2017, p. 119). O povo não enxergava progresso na viagem, pois é com a vida dos seus que se paga a campanha à Índia, e nada dos lucros obtidos no além-mar lhe cabe. Para o professor Massaud Moisés, o espírito retrógrado aí se manifesta, pois a abertura da Europa ao mundo representava o futuro. Ainda, “tal crítica alude aos que hoje poderiam reclamar das invenções progressistas” (MOISÉS, 1993, p. 28). Faz-se necessário comentar, no entanto, o que constitui progresso e retrocesso, em diferentes visões. Os ganhos tecnológicos e científicos são essenciais, mas tais avanços devem estar a favor da civilização, não apenas de uma parte já privilegiada da sociedade. O povo entende tal concepção, pois vivencia um cenário de perdas e desencanto no mundo contemporâneo, ao mesmo tempo em que um Elon Musk, vilão da vez, reaviva quimeras de colonização de Marte ou então o, (já não tão quimérico, e por isso mesmo um problema real), projeto *starlink*.

Para Melo, o velho é o próprio Camões, dividido entre dois pensamentos: o que estuda e é erudito vê a beleza na empreitada, e o que ouve o coração a condena, pois percebe algo em desalinho. Ademais, de acordo com Felipe (2017), a passagem de setenta anos entre o momento retratado e a escrita permite que a vivência do poeta transpareça na personagem, pois autor e leitor já conhecem o desfecho das navegações (2017, p. 120).

LINHA D'ÁGUA

Ainda, para Melo, o Velho do Restelo representa o Camões “devolvido à pátria, ‘à ditosa pátria minha amada’, e que a encontra decadente, submersa em austera, apagada e vil tristeza” (1988, p. 184). Tal descontentamento é notório também nos últimos versos do poema, e, para Moisés, a analogia ideológica com o final de *Os Lusíadas* seria ilusória, porém, “a mesma cobiça que gerou o império, agora o destrói: é isso que o poeta lamenta” (1993, p. 24). Quando o poeta lastima “cantar a gente surda e endurecida”, é preciso pensar em quem é a “gente” referida, muitas vezes interpretada como o povo português, que seria ignorante e rudimentar. No entanto, o poeta sabe que não é a essas pessoas que ele “canta”, pois pouquíssimos populares tinham acesso à leitura e à escrita no século XVI, em Portugal: “entre 1533 e 1567 não mais de 9% sabem assinar, mas entre 1572 e 1581 já o fazem de 15 a 20%” (SILVA, 1993, p. 103).

Diante do que foi exposto, é possível pensar que o poema, dedicado a Dom Sebastião, também se destine aos nobres e poderosos, que o poderiam compreender. Assim, Camões exalta os grandes feitos dos portugueses, como quem faz um apelo àqueles que detêm o poder. Para ele, o país deveria agir à altura de seu passado, de ímpares conquistas e coragem tamanha, e não mais permitir que tudo se perdesse pela ganância e desmedida, que conduziam Império e povo à mais funda decadência. Ainda, quando o velho se dirige aos navegantes, já se sabe que a certeza destes não seria demovida, devido ao anseio por riqueza, glória e fama. Para D’Onofrio (1970), a figura do Velho do Restelo abrange representação maior, pois esta,

além e muito mais do que a opinião da corrente popular tradicionalista e conservadora, expressa a voz crítica do mesmo Camões, que, olhando os acontecimentos indianos com uma perspectiva de 70 anos, julga o domínio português da Índia, além de improdutivo, como causa de enfraquecimento do mesmo Reino de Portugal. Exprime, ainda, o Camões cansado das lutas e das guerras, que anseia à paz e à tranquilidade, que tem saudades da terra natal e das tradições bucólicas de seu povo. Daí o sentido dramático e, no mesmo tempo, lírico deste episódio, que é como um oásis espiritual no grandioso poema épico (D’ONOFRIO, 1970, p. 89).

Ainda, para Massaud Moisés, há “um intuito dialético por parte do poeta, evidente no recheio das palavras do Velho e na inutilidade do seu generoso esforço” (1993, p. 26). Neste artigo, privilegia-se o entendimento de tal diálogo no sentido de que Camões posiciona uma voz destoante, condenatória, no início da viagem, talvez para mostrar que o intento com que se lançam os barcos é mais importante que a própria rota. Dessa forma, o poeta transcende o seu momento histórico e os seus regentes, tornando sua obra um testemunho para toda a humanidade, não apenas aos navegantes de seu tempo:

É como se as advertências, que presumimos serem direcionadas aos nautas portugueses, ultrapassassem este limite e, como profecias, fossem direcionadas ao futuro, aos leitores, aos pósteros que, cientes de todas aquelas memórias narradas pela personagem camoniana, evitariam recair em erro semelhante (FELIPE, 2017, p. 126).

Com essa visão, o velho assume a metonímia daqueles que veem as escolhas humanas guiadas por prioridades equivocadas. Nesse episódio, Camões lança mão de todos os seus saberes em defesa deste ideal. Pode-se pensar, metaforicamente, como leitores de hoje, que o

velho, ao se dirigir aos navegantes, falava àqueles que conduziam não apenas barcos em seu próprio tempo e espaço, mas que, na direção de suas velas, levavam também o destino de uma nação. Assim, uma voz em meio àquele povo e àquela época ergue-se em direção aos condutores do destino de tantos outros e, ainda, a todos que a fazem coro, como iguais, em resistência e lamento, empoderados pelo ato de ler.

3 Um projeto de leitura dialógica

As principais características da condução de um projeto incluem o planejamento flexível, a ênfase na autonomia dos alunos, a cooperação, a diversificação e a interação com o objeto de conhecimento (CASTRO et al., 2008, p. 137). Tal trabalho tem o potencial de forjar uma leitura mais significativa do texto literário, em que o leitor se engaja na interpretação e análise do texto e, com base nessa interação, busca criar um produto de autoria, que dialogue com motivações e vozes diversas. A fim de proporcionar aos estudantes a ampliação das possibilidades de leitura do episódio camoniano, delineou-se um projeto no qual eles possam escolher tema e formato de apresentação dentre diversas possibilidades de culminância/registo da atividade.

Considerando que a flexibilidade do planejamento deva contemplar aqueles que venham a ler este artigo e queiram replicar o projeto em outras turmas, não será dada ênfase que engesse a metodologia a ser utilizada. A título indicativo, no entanto, deve ser dito que a versão primeira dessa ideia, levada a cabo com turmas do primeiro ano do Ensino Médio, conforme já referido, lançou mão de pressupostos metodológicos básicos, ora do Método Recepcional, desenvolvido por Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1993), ora da Sequência Expandida, conforme propugnada por Rildo Cosson (2006). Do ponto de vista da extensão, o projeto também pode variar bastante a depender de diversos fatores, como a ênfase e profundidade que se deseje imprimir em determinadas etapas (como o aprofundamento geral sobre *Os Lusíadas* por meio de roteiros de estudo), o investimento na expansão das relações intertextuais (COSSON, 2006), ou o envolvimento de docentes de outras disciplinas (como História ou Artes) ou, ainda, a dimensão que se queira dar à produção final dos alunos. Considerando um trabalho amplo e que se desenvolva em paralelo aos outros assuntos que a disciplina de Língua Portuguesa precisa contemplar, é possível estender por meses um trabalho desse tipo. Ao contrário, se a opção for por uma forma condensada e concentrada, pode-se tocar o essencial em poucas aulas.

Assim como para os navegantes, o intento é precursor da rota a ser tomada, o saber pode transformar-se em ação social e em uma visão de mundo mais ampla, intermediada pela leitura. A proposta é que os estudantes explorem as ramificações e possibilidades de um mote inicial, que, neste caso particular seria algo como: “A busca do homem pelo que está além de si”.

Deve-se iniciar um debate, em jeito de motivação (COSSON, 2006), sobre o que move o espírito humano, a fim de perceber as concepções dos alunos sobre temas como ganância,

ciência, religião, entre outros que, mais tarde, alicerçarão a leitura dos textos literários. A fim de fomentar a participação em classe, sugere-se projetar dois vídeos: o primeiro, “O Mito de Dédalo e Ícaro”², de Amy Adkins, com cerca de 5 minutos de duração, explica a lenda que mais tarde será revisitada na epopeia e abre a possibilidade de reflexão sobre o equilíbrio nas buscas humanas, ideia cara aos gregos e expressa pela máxima horaciana do *aurea mediocritas*, assim como os paralelos sobre o desejo do homem pelo desconhecido, arrogância e vaidade; o segundo vídeo sugerido, é a música do rapper Gabriel, o pensador, “Astronauta”³ em que o músico incita um astronauta a permanecer na lua, uma vez que na Terra, só existe guerra, ignorância, miséria e cansaço: “Ah não, meu irmão qual é a tua? / Que bicho te mordeu aí na lua? / Fica por aí que é o melhor que cê faz / A vida por aqui 'tá difícil demais / Aqui no mundo, o negócio 'tá feio / 'Tá todo mundo feito cego em tiroteio”.

É válido lembrar que, nesse momento, o professor deve tomar o cuidado para não induzir determinadas leituras que podem *contaminar* todo o processo. Com a discussão já encaminhada, pode-se apresentar aos alunos um poema que, pelo registro linguístico, imagine-se que coincida com seus horizontes de expectativas (BORDINI; AGUIAR, 1993), pensando em estudantes do Ensino Médio, lembre-se. Trata-se de *O homem; as viagens*, de Carlos Drummond de Andrade (2005, p. 20-22), poema que pode ser encontrado, em sua versão completa, sem qualquer dificuldade na Internet:

O homem, bicho da terra tão pequeno
Chateia-se na terra
Lugar de muita miséria e pouca diversão,
Faz um foguete, uma cápsula, um módulo
Toca para a lua
Desce cauteloso na lua
Pisa na lua
Planta bandeirola na lua
Experimenta a lua
Coloniza a lua
Civiliza a lua
Humaniza a lua.

Lua humanizada: tão igual à terra.
O homem chateia-se na lua.
Vamos para marte - ordena a suas máquinas.
Elas obedecem, o homem desce em marte
Pisa em marte
Experimenta
Coloniza
Civiliza
Humaniza marte com engenho e arte.

². *O Mito de Dédalo e Ícaro*. Disponível em: <https://youtu.be/3s2QPQnuaGk>. Acesso em 22 de abril de 2021.

³. *Astronauta* (video clip). Disponível em: <https://youtu.be/-QvOBLVJvKI>. Acesso em 22 de abril de 2021.

Marte humanizado, que lugar quadrado.
Vamos a outra parte?
Claro - diz o engenho
Sofisticado e dócil.
Vamos a vênus.
O homem põe o pé em vênus,
Vê o visto - é isto?
Idem
Idem
Idem.
(...)

(ANDRADE, 2005, p. 35)

Os alunos podem estudar o poema em duplas e tentar identificar a relação entre os vídeos e os versos. A primeira interpretação, de apreensão global da obra (COSSON, 2006), é importante para que, em seguida, no debate aberto, as diferentes visões sejam enriquecidas por meio de outras interpretações que venham a ampliar a primeira leitura. A depender da extensão que se queira dar ao trabalho, pode-se, ou não, solicitar alguma produção da parte dos alunos nesse momento.

A seguir, apresentam-se algumas sugestões de perguntas para motivar reflexões, que poderão ser sorteadas entre as duplas:

- a) O poema de Drummond foi publicado em 1973. Pesquise e relacione como os acontecimentos no mundo, à época, podem ter influenciado o poeta.
- b) Examine as razões expostas pelo eu lírico para que o homem deseje sair da Terra.
- c) Após Terra e Lua, Marte segue o mesmo ciclo de interesse – domínio – indiferença. Explane o que tais sequências têm a dizer sobre a natureza humana e suas vontades.
- d) Explique o efeito de sentido advindo da repetição da palavra “Idem” na explanação sobre o que aconteceria em Vênus.
- e) Explique as dificuldades e os perigos de uma viagem “de si a si mesmo”.
- f) Defina os sentidos de “Experimental/ Colonizar/ Civilizar/ Humanizar/ O homem”, especialmente, verificando se “humanizar o homem” seria mera redundância.

O debate que se seguirá deve ser mediado pelo professor, com base nas reflexões dos estudantes. As questões sugeridas, para além de suscitar reflexões, devem servir também como base para o professor desenvolver algumas das contextualizações mais comuns necessárias ao trabalho com o texto literário: teórica, histórica, estilística, temática, crítica, poética e presentificadora (COSSON, 2006, p. 85-91).

Em um segundo momento, de ruptura dos horizontes de expectativa (BORDINI; AGUIAR, 1993), pode-se apresentar o poema *Fala do Velho do Restelo ao Astronauta*, de José Saramago (1997, p. 84), a fim de estabelecer o diálogo de temas entre poetas de diferentes lugares:

Aqui, na Terra, a fome continua,
A miséria, o luto, e outra vez a fome.

Acendemos cigarros em fogos de napalme
E dizemos amor sem saber o que seja.
Mas fizemos de ti a prova da riqueza,
E também da pobreza, e da fome outra vez.
E pusemos em ti sei lá bem que desejo
De mais alto que nós, e melhor e mais puro.

No jornal, de olhos tensos, soletramos
As vertigens do espaço e maravilhas:
Oceanos salgados que circundam
Ilhas mortas de sede, onde não chove.

Mas o mundo, astronauta, é boa mesa
Onde come, brincando, só a fome,
Só a fome, astronauta, só a fome,
E são brinquedos as bombas de napalme.
(SARAMAGO, 1997, p. 84)

Os alunos deverão fazer a análise antes da intervenção do professor, por isso, sugere-se que, em duplas, eles tenham tempo para a interpretação verso a verso, incluindo-se a oportunidade de pesquisar alguns termos. Em seguida, ao coletar as impressões dos alunos em uma análise conjunta, há alguns aspectos essenciais, como a instigação da curiosidade nos alunos sobre quem seria o “Velho do Restelo”. Antes de se realizar um trabalho mais aprofundado com o episódio camoniano, pode ser interessante desenvolver atividades que promovam um conhecimento básico sobre *Os Lusíadas*. Para tal, o professor poderá preparar alguns roteiros de pesquisa diferentes para que os estudantes tenham o primeiro contato com a obra, por meio, ao menos, da referência aos episódios mais famosos (de Inês de Castro, da Ilha dos Amores, do Gigante Adamastor, etc.).

Em seguida, deve-se auxiliá-los a perceber que, no poema de José Saramago, o eu-lírico é uma reficcionalização do Velho do Restelo de Camões que, desta vez, fala ao astronauta, em direção ao espaço. O desafio mudou, mas ainda há uma voz clamando da terra firme. Três são os problemas citados, a fome, a miséria e o luto, reflexos do descaso com a vida humana, como se os séculos não tivessem ensinado muito aos homens, mesma tônica da canção de Gabriel, o pensador. O astronauta personifica as conquistas científicas e tecnológicas e é a prova da riqueza, mas também da pobreza e da fome. Os “olhos tensos” voltam-se para as “vertigens do espaço e maravilhas”, enquanto oceanos rodeiam ilhas sedentas, sem chuva. Busca-se o além e as maravilhas, mas toda água em profusão não é suficiente para matar a sede. A palavra fome é reiterada: o mundo é “boa mesa”, e é a fome que nos devora, não o contrário. Brincamos com nossa humanidade, em vez de curar nossas feridas, e o que admiramos, de mais alto, mais sublime, não conserta nossos erros, nem concerta a desarmonia das coisas (recorde-se o tema, em forma de pergunta, da redação do vestibular 2021 da FUVEST!).

Chega o momento de os alunos explorarem o hipotexto (GENETTE, 2005). Neste ponto, o leitor deste artigo já terá percebido que a opção da proposta foi começar pelos textos posteriores e recuar até a fonte primeira do intertexto, caminho pouco usual quando se trabalham as relações de intertextualidade. A justificativa para a adoção desse percurso se assenta no crescente do método recepcional, que organiza a apresentação dos objetos do mais simples para o mais complexo, com vistas a ampliação do horizonte de expectativas dos alunos (BORDINI; AGUIAR, 1993).

O professor deve, então, explicar, em linhas gerais, o episódio camoniano e solicitar que os alunos façam a leitura das estâncias 91 a 104, de preferência, de uma versão comentada. Em seguida, em uma aula expositiva dialogada, faz-se a análise de algumas das principais estrofes, como 94, 95, 96, 102, 103 e 104. Por fim, é importante o debate sobre a crítica do Velho do Restelo e a sua relação com os vídeos e os poemas de Drummond e Saramago. Espera-se que o debate esteja aprofundado e, dessa forma, os alunos tenham repertório suficiente para dedicarem-se, na sequência, a um trabalho próprio, cujo subtema e formato eles terão liberdade para escolher.

Como motivador para esse momento de produção, sugere-se a separação das estrofes por tema, e os estudantes deverão organizar-se em grupos, a fim de proceder a uma segunda interpretação do texto original, para então presentificá-lo (COSSON 2006). Uma divisão possível encontra-se a seguir:

a) *Sufrimento da mulher* (Estância 93): no poema, as mulheres sofrem pelo abandono e pelas circunstâncias difíceis em que são deixadas pelos maridos e filhos. Ao longo da história, elas têm sido privadas do poder de escolha sobre as suas próprias vidas e apagadas das decisões políticas. Questões como feminicídio e desigualdade de salários são recorrentes atualmente. O que já mudou e o que ainda precisa alinhar-se em questões de gênero? (Pode-se, como embasamento, pesquisar o número de astronautas mulheres hoje ou de capitãs de navios ou ainda comandantes de aviões comerciais.)

b) *Sabedoria dos mais velhos* (94): o velho do Restelo simboliza a experiência e o entendimento/saber que só a vivência pode proporcionar. Os idosos constituem uma parcela também deixada à margem da sociedade e, com o envelhecimento da população, questões como previdência social estão em voga. Como manter um espaço de acolhimento e escuta aos mais velhos?

c) *Ganância e vaidade* (95): o velho atribui à sede pelo poder o verdadeiro intento da viagem à Índia. Atualmente, tal vício pode ser tanto associado aos políticos e poderosos, quanto às redes sociais, nas quais curtidas e visualizações ditam conteúdos e propagam estilos de vida e padrões de beleza inalcançáveis. Como definir limites para a ganância e a vaidade?

d) *Ignorância do povo* (96): Camões relata que aqueles que estão no poder buscam enganar o “néscio povo”. O descaso com a educação, problema crônico no Brasil, e a ausência de políticas públicas que fomentem a leitura, a ciência e o apreço à arte são flagrantes. Tal

indiferença é proposital? Quem ganha com o baixo nível de educação ofertado ao povo brasileiro?

e) *Promessas políticas enganadoras* (97): na epopeia, fica evidente que o povo recebia falsas promessas de riquezas e recompensas a fim de lançarem-se aos perigos do desconhecido. A cada quatro anos, a população elege seus representantes, mas o povo tem acesso às verdadeiras intenções dos políticos? Como se manifestam as *fake news* em tempo de eleições?

f) *Guerras e conflitos* (98): Camões explica que, do ponto de vista cristão, a queda da humanidade, originada pelo pecado de Adão, instigou o homem a se defender e lutar pelo o que deseja por meio de guerras. Seriam tais conflitos indispensáveis? Muitos atribuem às Guerras Mundiais grande parte do desenvolvimento tecnológico do qual desfrutamos hoje. São necessárias guerras, catástrofes e conflitos para que a humanidade evolua?

g) *Valor da vida humana* (99): o velho apela à religiosidade dos portugueses, ao afirmar que até mesmo Jesus Cristo temeu perder sua vida, logo, o homem deve valorizá-la. Em diversos contextos, dentre os quais o atual, é interessante pensar que algumas vidas são mais dignificadas do que outras; algumas importam mais que outras, e, ainda, em meio à pandemia de COVID-19, muitos argumentam que parâmetros econômicos são mais importantes do que “apenas” milhares de vidas.

h) *Conflitos religiosos* (100): para o velho do Restelo, o Corão representa uma “lei maldita” e os cristãos deveriam combater os árabes antes de lançarem-se a outros domínios. Atualmente, ainda há conflitos religiosos no Oriente Médio, e também, de maneira diferente, ao nosso redor, quando não se respeitam as crenças alheias. No Brasil, as religiões de matriz africana já chegaram a ser proibidas e ainda enfrentam preconceitos. Além disso, presenciamos o debate sobre o estado laico e a religiosidade exercendo influência em questões políticas.

i) *Domínio de povos* (101): o velho do Restelo considera que Portugal, em vez de cuidar do inimigo próximo e do próprio povo, lança-se ao mar para ser exaltado como “senhor [...] da Índia, Pérsia, Arábia e de Etiópia”. O domínio imperial sobre outros povos é algo ainda recente na história da humanidade. Muitos países das Américas e da África serviram para enriquecer as potências europeias, tiveram suas identidades apagadas e foram abandonadas quando nada mais lhes restava, conseqüentemente, passando por conflitos diversos. Hoje, esses locais ainda sofrem com o impacto de anos de exploração, e isso tem sido retratado na literatura, talvez, como um tipo de reparo aos incontáveis legados culturais perdidos. Ademais, pode ser importante refletir sobre como, com a globalização, os mais fortes impõem-se econômica e culturalmente, mais uma vez explorando as fontes de riquezas dos países do sul do mundo – agora por meio de contratos entre os governos desses países e grandes conglomerados industriais estrangeiros – e eliminando, irremediavelmente, os traços culturais de variados grupos.

j) *Descobertas humanas em descontrolé* (102): o velho maldiz o inventor do primeiro barco, pois esse deu ao homem algo com o qual ele não sabe lidar. Nesse sentido, é possível

refletir se o ser humano estaria preparado para utilizar sua inteligência em prol do corpo social. Descobertas científicas diversas e avanços na comunicação e nos transportes têm sido canalizados para o bem do planeta e da civilização, ou sua primordial finalidade é o lucro, que traz consigo desigualdade e destruição? É possível chegar a um equilíbrio?

k) *Limites para o ser humano* (103): nessa estância, lembra-se do mito de Jápeto, que teria animado o homem com o fogo do desejo, porém o velho critica o feito, pois acredita que se o ser humano não tivesse tão alta aspiração, o mundo estaria em equilíbrio. Deve haver limites para o homem? Nesse sentido, a bioética é um tema importante a ser estudado, assim como aspectos inerentes ao acúmulo de riquezas: o homem é livre para buscar ser cada vez mais rico ou é inconcebível que existam bilionários em um mundo onde ainda há aqueles que passam fome?

l) *Os mitos antigos e a sua representação na contemporaneidade* (104): Na argumentação final, o velho recorre aos mitos de Ícaro e Faetonte para explicar a importância da prudência. Nesse tema, é possível pesquisar a mitologia greco-romana ou lendas indígenas e africanas que poderiam ser utilizadas para condenar as ações humanas da atualidade.

A fim de aprofundarem-se nos temas escolhidos acima, os grupos escolherão o tipo de produto que gostariam de apresentar como culminância desse projeto. As possibilidades são variadas e podem recorrer aos mais diversos gêneros: pesquisa e gravação de relatos, *podcasts*, produção de textos (poemas, dissertações, crônicas, contos), encenações teatrais, análise comparativa entre obras, paródias, debates regrados, júri simulado, vídeos, entre outros.

O objetivo principal dessas atividades é estimular a leitura do texto clássico, em comparação com poemas modernos e contemporâneos, assim como demais expressões artísticas, ajudando os alunos a perceberem como a literatura de todos os tempos pode dialogar com o momento atual e com assuntos que lhes são relevantes. A partir daí, então, como leitores ativos, eles têm a oportunidade de apoderarem-se desse conhecimento e reimaginarem o velho do Restelo, como uma voz de denúncia atual e própria do jovem do século XXI, ou, em outra perspectiva (para a qual se deu menor destaque aqui), cotejá-lo com vozes conformadas, reacionárias ou negacionistas, que, ainda no século XIX se fazem ouvir.

Considerações finais

As pesquisas e a ideia de projeto contidos neste artigo surgiram da necessidade de conduzir as aulas de literatura de maneira que o estudante se torne apto a apreciar o texto literário, relacionando-o com a sua existência e reconhecendo, na função poética da linguagem, uma companhia possível e necessária à sua vida cidadã. Os textos literários escolhidos dialogam com as ideias de "busca" ou dos "caminhos" humanos. Para os que estão nos anos finais da educação básica, amadurecendo e fazendo escolhas de vida, tal temática tem especial vigor e potencial de engajamento. Ainda, na busca por formar cidadãos aptos a interagir em sociedade

de maneira ética e responsável, repensar os descaminhos humanos, vindo na própria voz uma ferramenta de transformação e denúncia, enriquece de significados o processo de aprendizagem. Outrossim, buscou-se justificar o ensino da literatura como disciplina emancipadora, que deve permanecer nas grades curriculares dos nossos jovens estudantes, não como conjunto de regras e características, mas como diálogo com seres, tempos, espaços e com o próprio eu em constante formação.

No percurso de estudos propostos, o jovem faz a leitura cruzada entre os versos de Camões, Drummond e Saramago, o que enriquece seu repertório de leitor, pois um texto avoluma o outro. Abre-se a oportunidade da leitura de um texto clássico, com calma e possibilidade de entender suas nuances, em meio à percepção da riqueza de intertextos anteriores e posteriores. Desse estudo cuidadoso, surge a reflexão sobre o fato de o homem olhar mais para o mundo exterior, atrás de respostas longe de si, enquanto aqui, perto, há antigos problemas tanto urgentes quanto persistentes, para os quais temos fechado os olhos. Daí a necessidade de uma voz de alerta, que repense o que se apresenta como “normal”. Obviamente, essa não é uma conclusão que se pretende essencialista, e os alunos, com o auxílio do professor, podem contestá-la. Para isso, basta que se pense em eventos que causam convulsão social coletiva e poderemos observar episódios em que o ser humano aglutina esforços para proteger sua espécie em seu meio, caso, para citar um exemplo óbvio, dos esforços para se encontrar uma vacina para a COVID-19.

A partir dessa teia de sentidos, o estudante parte para a criação de algo seu, demonstrando, por sua autonomia, como também pode ser herdeiro e interlocutor em um diálogo de séculos. Nesse momento, o professor, que já atuava como facilitador e ponte entre autor e leitor, desloca sua atuação ainda mais para os “bastidores”. Cabe a ele auxiliar os grupos, verificar se as pesquisas têm qualidade e encaminhamento, avaliar a viabilidade das ideias dos alunos, assim como o que pode ser aprimorado nos seus planejamentos, porém, a criação demanda um espaço de liberdade autoral. Assim, justificam-se os benefícios da utilização de projetos como método para os estudos literários. Quando uma obra encontra abrigo, criando raízes e despontando em galhos, folhas e frutos, o espectador deixa de contemplar e passa a ser também criador, usufruindo, de certa forma, da companhia dos artistas e dos revolucionários de todos os tempos.

Resta dizer que, com este trabalho, buscou-se demonstrar, por meio de um exemplo específico, como o professor pode ser o elo entre aluno do século XXI e textos escritos há décadas e mesmo séculos, ao mesmo tempo em que todos – professor, textos e alunos – se projetam em devir.

Referências

- ALMEIDA, A. L. de C. *O papel da intertextualidade na construção da leitura crítica*, 1999. Dissertação de Mestrado (Pós Graduação em linguística aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas-SP, 1999. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_c51903fdcdb1c7072f6e9a3b6c669791. Acesso em: 25 mai. 2021.
- ANDRADE, C. D. de. *As impurezas do branco*. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BARBOSA, F; BELETTI, S. *Inês de Castro e o Velho do Restelo com explicação estrofe por estrofe*. São Paulo: Landy, 2001.
- BARTHES, R. *Aula*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1997.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BORDINI, M. da G; AGUIAR, V. T. de. *Literatura - a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- CALVINO, I. *Por que ler os clássicos*. Trad. Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- CAMÕES, L. V. de. *Os Lusíadas*. São Paulo: Klick, 1999.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. *Vários escritos*, v. 3, p. 235-263, São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1995.
- CASTRO, C. A; SOUSA, M. C. P. de. Pedagogia de projetos na biblioteca escolar: proposta de um modelo para o processo da pesquisa escolar. *Perspectivas em ciências da informação*, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 134-151, abr. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362008000100009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 mai. 2020.
- CECCANTINI, J. L. Mentira que parece verdade: os jovens não leem e não gostam de ler. In: FAILA, Zoara (org.). *Retratos da leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro: Sextante, 2016
- COELHO, N. N. (Org.). *Versos de amor e morte*. São Paulo: Peirópolis, 2006.
- COMPAGNON, A. *Literatura para que?* Belo Horizonte: UFMG, 2010.
- COSSON, R. *Letramento literário - teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- D'ONOFRIO, S. O Velho do Restelo e a consciência crítica de Camões. *Revista de História*, [S. l.], v. 40, n. 81, p. 75-89, 1970.
- ECO, U. *Interpretação e Superinterpretação*, São Paulo: Martins Fontes. 1993.
- FELIPE, C. V. do A. O velho do Restelo e a empresa de Vasco da Gama na epopeia lusíada. *Artcultura*, v. 19, n. 35, Uberlândia: p. 117-130, 2017.
- FREIRE, P. Da leitura do mundo à leitura da palavra. *Obra de Paulo Freire; Série Entrevistas*, Campinas: Leitura: teoria e prática, 1982.
- FREIRE, P. et al. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 2003.
- GALEANO, E. A função da arte/1. *O livro dos abraços*, v. 5, Porto Alegre: L&PM, 2009.

LINHA D'ÁGUA

- GENETTE, G. *Palimpsestos: a literatura de segunda mão*. Tradução de Luciene Guimarães e Maria Antônia Ramos Coutinho. UFMG: Faculdade de Letras, 2005.
- KOCH, I. G. V; BENTES A. C.; CAVALCANTE, M. M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.
- KRISTEVA, J. A palavra, o diálogo e o romance. In: KRISTEVA, J. *Introdução à semântica*., São Paulo: Perspectiva, 1969, p. 207-234.
- LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2008.
- MACHADO, A. M. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. São Paulo: Objetiva, 2002.
- MELO, G. C. de. Uma interpretação do "Velho do Restelo". *Agália: Publicação internacional da Associação Galega da Língua*, Rio de Janeiro, n. 15, p. 313-316, 1988.
- MOISÉS, M. "A Fala do Velho do Restelo": Heterodoxia?. *Homenagem a Alexandrino Severino*, São Paulo, 1993.
- MORAN, J. M; MASETTO, M. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2000.
- PERRONE-MOISÉS, L. Crítica e intertextualidade. *Texto, crítica, escritura*. São Paulo: Ática, 1978.
- PESSOA, F. *Mensagem*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008.
- SARAMAGO, J. Saramago concede um prêmio ao Nobel. [Entrevista concedida a Antoine de Gaudemar, Libération, 6 de novembro de 1998. Rep. de parte do artigo in *Camões, Revista de Letras e Culturas Lusófonas*, n. 3, outubro-dezembro de 1998, pp. 42-44.
- SARAMAGO, J. *Os poemas possíveis*. Alfragide: Caminho, 1997.
- SILVA, F. R. História da Alfabetização em Portugal: fontes, métodos, resultados. In: *A História da Educação em Espanha e Portugal*. Lisboa, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. 1993. p. 101-121.
- SCHNEIDER, M. *Ladrões de palavras*. Ensaio sobre o plágio, a psicanálise e o pensamento. Trad. Luiz Fernando P. N. Franco. Campinas: UNICAMP, 1990.
- SÉRGIO, A. *Breve Interpretação da História de Portugal*. 2.ed. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1972.
- STAM, R. *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa*. Trad. Heloisa Jahn. São Paulo: Ática, 1992.

Recebido: 30/04/2021.

Aprovado: 13/10/2021.