

“A PRESENÇA”, DE LYGIA FAGUNDES TELLES, E *MUITO ALÉM DO INVERNO*, DE ISABEL ALLENDE: O ENSINO DE LITERATURA EM SALA DE AULA E A BNCC

LAÍS GEROTTO DE FREITAS VALENTIM*

Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), São Paulo, SP, Brasil.

LORRAINE MARTINS DOS ANJOS**


Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), São Paulo, SP, Brasil.


Recebido em: 29 maio 2023. Aprovado em: 25 jun. 2023.

Como citar este artigo: VALENTIM, L. G. de F.; ANJOS, L. M. dos. “A presença”, de Lygia Fagundes Telles, e *Muito além do inverno*, de Isabel Allende: o ensino de literatura em sala de aula e a BNCC. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 23, n. 2, p. 227-244, maio/ago. 2023. doi: 10.5935/cadernosletras.v23n2p227-244

Resumo

Este trabalho tem por objetivo analisar como as literaturas brasileira e hispano-americana podem ser vistas em uma prática comparada como

* E-mail: laisgfvalentim@yahoo.com.br
 <https://orcid.org/0000-0002-4708-3128>

** E-mail: lorrainemartinsanjos@gmail.com
 <https://orcid.org/0000-0002-7573-3888>

disciplina nas escolas brasileiras para estudantes do nível básico. Os objetos de estudo analisados serão o conto “A presença”, de Lygia Fagundes Telles (2009), e o romance *Muito além do inverno*, de Isabel Allende (2017), para que se possa fazer a comparação entre as obras e, conseqüentemente, entre os temas afins de que tratam os Temas Transversais Contemporâneos da BNCC: processo de envelhecimento e respeito ao idoso. Sendo assim, propomos que a literatura comparada seja uma proposta de reflexão aos estudantes.

Palavras-chave

Literatura comparada nas escolas. BNCC. Prática docente.

INTRODUÇÃO

O ensino de literatura na sala de aula é um desafio para a prática docente, porque o(a) professor(a) depara-se com uma infinidade de obras e autores(as) para escolher, de acordo com a demanda e o público-alvo. Além disso, existe a obrigatoriedade de ensinar obras canônicas, que são necessárias, aliadas a obras mais contemporâneas e próximas dos estudantes. Por isso, não há tempo suficiente, muitas vezes, para trabalhar livros de autores estrangeiros. Em sua maioria, quando isso ocorre, o docente acaba optando por escritores de países europeus, como portugueses, espanhóis e ingleses. São escolhas que fazem sentido, pois Portugal colonizou o Brasil, logo, a literatura de ambos os países tem elementos em comum, assim como Shakespeare e Cervantes, por exemplo, são autores indispensáveis para a literatura mundial pela contribuição que deram ao mundo literário.

Adentrar nesse universo da literatura clássica é a oportunidade que muitos alunos têm de ler obras renomadas, pois há aqueles que saem das escolas e não leem mais autores clássicos. Entretanto, seria frutífero também que houvesse um movimento maior de incentivo no ensino básico à leitura de autores chilenos, argentinos, colombianos etc., ou seja, hispano-americanos, para se conhecer mais da literatura dos países vizinhos. Por que não ensinar autores diferentes, que vão de Gabriela Mistral, Gabriel García Márquez, Julio Cortázar, dentre outros, passando por César Aira, Isabel Allende e Mariana Enríquez? A contemporaneidade está aqui envolvida: alguns escritores contemporâneos,

como os três últimos citados, têm relativo sucesso com o público brasileiro, possuem boas vendas de livros no país. Isabel Allende, segundo pesquisa divulgada recentemente nas mídias sociais, é a escritora de língua espanhola mais lida no mundo, estando atrás apenas de Gabriel García Márquez.

O objetivo desta pesquisa não é reformular o currículo escolar em Literatura, apenas fazer refletir por que, por exemplo, Lygia Fagundes Telles e Isabel Allende não podem ser trazidas juntas em discussão à sala de aula, sendo que suas obras possuem elementos em comum: feminismo, ditadura, engajamento social e político, elementos insólitos, entre tantos outros. Lygia Fagundes Telles é autora imprescindível nos currículos escolares brasileiros, mas Isabel, não. Por que não fazer uma comparação com as obras das duas, fazendo com que os alunos tenham uma leitura guiada, mas, ao mesmo tempo, reflitam sobre tais questões, que são tão importantes? Ou trazer Mariana Enríquez, com seus contos tão atuais e envolventes? Ou César Aira, com seu breve e interessante romance *As noites de Flores*? Por fim, por que não abordar García Márquez, Julio Cortázar e Gabriela Mistral com suas respectivas produções: contos e poesias?

Sabe-se ainda que nem sempre é possível, devido ao tempo, às demandas escolares, à estrutura em geral, trazer autores tão variados e tão diferentes, mas apresentar alguns deles ao universo dos discentes seria significativo para que eles conhecessem outro universo, porém próximo à realidade deles, pensando em termos de Brasil e América Latina. Pode ser que isso abra espaço para discussões frutíferas entre alunos, considerando que existem estudantes hispano-americanos no Brasil e professores corroborando a máxima em *Pedagogia do oprimido* de que “a educação precisa ser uma troca entre professor-aluno e não somente aquele achar que este é um ‘depósito bancário’, em que este recebe e não repassa nada” (Freire, 2016, p. 142).

O ensino de literatura no cenário escolar brasileiro hoje começa a ser um pouco mais diversificado. Sabe-se que a literatura de autoria negra, a das diásporas etc. são contempladas nas salas de aula de alguma forma, com um pouco de espaço, mas não é uma realidade que abranja todo o ensino escolar nacional e ainda caminha a pequenos passos.

Portanto, após tudo o que foi mencionado, haverá a reflexão ao longo deste estudo sobre o ensino de literatura em sala de aula, perpassando pelo contexto da Literatura Comparada.

UM BREVE ESTUDO SOBRE LITERATURA COMPARADA E SEU ENSINO EM SALA DE AULA

O surgimento da literatura comparada modifica a literatura e os seus estudos desenvolvidos. Desperta a possibilidade de integração entre as escolas do mundo, sendo que uma corrige a outra e/ou acrescenta algo relevante para a pesquisa de cada uma. Com isso, há novos teóricos com novas ideias e cada uma delas vai sendo aprimorada, como é possível ver a seguir na definição de literatura comparada:

Para Wellek, a literatura comparada se reduz à análise de fragmentos, sem ter a possibilidade de integrá-los em uma síntese mais global e significativa. Por outro lado, essa limitação obriga o comparativista a enveredar apenas pelos clássicos estudos de fontes e influências, causas e efeitos, sem jamais chegar à análise da obra em sua totalidade ou de uma questão em sua generalidade. Além disso, continua Wellek, a investigação do “comércio exterior” entre duas literaturas conduz o estudioso a se ocupar apenas com dados extraliterários (Carvalho, 2006, p. 32).

A afirmação de Wellek, como aqui descreve Carvalho, permite avaliar que a literatura comparada não consegue abranger um todo, como pensavam os teóricos mais antigos. Wellek foi um dos mais críticos ao modelo da chamada Escola Francesa:

A literatura comparada, sendo uma atividade crítica, não necessita excluir o histórico (sem cair no historicismo), mas ao lidar amplamente com dados literários e extraliterários ela fornece à crítica literária, à historiografia literária e à teoria literária uma base fundamental. Todas essas disciplinas concorrem em conjunto para o estudo do literário, resguardada a especificidade de cada uma (Carvalho, 2006, p. 35).

Sendo assim, pode-se dizer que não é preciso excluir o padrão clássico, nem mesmo abandonar questões históricas para se analisar uma obra literária por meio da comparação. Pelo contrário, a história aqui conduzirá o leitor a uma reflexão sobre a prática do ensino de literatura comparada nas escolas para que estudantes e professores possam trocar experiências entre si.

Também é importante dizer que os estudos de literatura comparada nas universidades trouxeram avanços à disciplina, permitindo que mais literaturas fossem incluídas, afastando-se da tradicional dicotomia europeia/ocidental:

A dicotomia tradicionalmente estabelecida entre Literaturas Nacionais e Comparada foi seriamente abalada. A perspectiva linear do historicismo cedeu lugar a uma visão múltipla e móvel, capaz de dar conta das diferenças específicas, e os conjuntos ou séries literárias passaram a ter de ser vistos por uma óptica plural, que considerasse tais aspectos. Categorias como Literatura Chicana, Literatura Afro-Americana ou Literatura Feminina passaram a integrar a ordem do dia dos estudos comparatistas e blocos como Literatura Oriental, Africana ou Latino-Americana, instituídos pelos centros hegemônicos, revelaram-se como constructos frágeis, adquirindo uma feição nova, oscilante em conformidade com o olhar que o enfocasse (Coutinho, 2008, p. 28).

Indo ao encontro do que diz Coutinho, é necessário que outras literaturas sejam incluídas não só nas universidades, mas nas escolas também, pois elas ampliam o repertório cultural do aluno e do professor, como afirmam Mattos e Pereira (2021, p. 12, grifos nossos):

A Literatura Comparada contribui para tornar mais completa a experiência de leitura, a compreensão e a interpretação dos textos literários. Trata-se de uma disciplina concebida como matéria complementar aos estudos de crítica e teoria literária, de história da literatura e de literaturas em geral, em língua portuguesa e nas demais línguas presentes em nosso horizonte cultural.

É sabido que a literatura comparada envolve muitos saberes e muitas artes. É possível que a Sociologia, a Psicologia, a Antropologia e até mesmo a arte cinematográfica, entre outras, sejam utilizadas para fazer essa comparação com a literatura, partindo, então, de um objeto de estudo literário para isso. É preciso que haja conhecimento dessas muitas disciplinas envolvidas. É indispensável que se estude um pouco sobre cada uma dessas disciplinas ao fazer esse estudo.

Coutinho (2008, p. 31) explica que a literatura comparada em países que foram colonizados é uma constante, e que ela propicia um diálogo transcultural, rico entre a própria produção desses lugares ou mesmo com países europeus:

A Literatura Comparada é hoje, máxima nesses locais, uma seara ampla e movediça, com inúmeras possibilidades de exploração, que ultrapassou o anseio totalizador de suas fases anteriores, e se erige como um diálogo transcultural, calcado na aceitação das diferenças.

No capítulo 3 de *Pedagogia do oprimido*, intitulado “A dialogicidade: essência na educação como prática da liberdade”, Freire (2016) problematiza o papel do educador em sala de aula. Para ele, a relação educador-educando é uma relação dialógica-problematizadora, pois a educação é uma troca, uma devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. É pautada no amor, na humildade, na fé e na esperança.

O que Freire (2016) diz tem relação com o que está previsto na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 138):

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura.

Sendo assim, é papel do professor trazer para a sala de aula reflexões importantes ao aluno para que este problematize as questões propostas e, juntamente com o educador, debata-as e chegue a considerações frutíferas. Por causa disso, a literatura comparada pode ser um dos caminhos trilhados para que o objetivo da educação seja alcançado: uma problematização trazida que será debatida, havendo muitas trocas de saberes e questões propostas.

A BNCC, SUAS COMPETÊNCIAS E A LITERATURA EM SALA DE AULA: REFLEXÕES E ANÁLISES

O trecho da Base Curricular Nacional (BNCC) que trata do Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, foi homologado em 2018 e formulado por especialistas de diversas áreas da educação. O documento prevê a unificação dos conhecimentos, proporcionando critérios educacionais que contemplem uma educação de qualidade, com as mesmas competências e habilidades específicas em todo o território nacional:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais

que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2018, p. 8).

Com a BNCC (Brasil, 2018), tem-se a utilização de um mecanismo norteador que auxilia as competências e habilidades a serem desenvolvidas no decorrer dos segmentos educacionais, estimulando-as por meio das informações apresentadas, permitindo uma visão ampla de ensino contínuo, da Educação Infantil a todo o Ensino Fundamental, além de orientar a formação de um novo modelo de Ensino Médio.

Entre as atribuições e contribuições da BNCC (Brasil, 2018), destacam-se as classificações dos componentes curriculares, visto que eles apresentam as competências e habilidades a serem desenvolvidas de acordo com a área do conhecimento. Consoante às competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, espera-se que os alunos possam:

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (Brasil, 2018, p. 87).

Entre as competências basilares para o desenvolvimento intelectual, as práticas de leitura fazem-se indispensáveis para que se possam desenvolver competências específicas e fundamentais na formação de cidadãos críticos e autônomos. Com relação a isso, em *Pedagogia da autonomia*, Freire (2015, p. 28-29) afirma:

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador. O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro.

Portanto, o professor tem o papel de ler, refletir sobre isso, problematizar as questões em sala de aula, ao mesmo tempo que ensina o seu aluno a pensar criticamente sobre o que acontece ao seu redor e ao redor do mundo. A literatura é uma disciplina que consegue abranger todas essas áreas, fazendo com que o objetivo de tornar os discentes cidadãos críticos seja alcançado.

Ao tratar do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, a BNCC (Brasil, 2018, p. 485) determina que:

[...] o componente Língua Portuguesa – tal como Matemática – deve ser oferecido nos três anos do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017). Assim sendo, as habilidades desse componente são apresentadas adiante, organizadas por campos de atuação social, como no Ensino Fundamental, mas sem indicação de seriação. Essa decisão permite orientar possíveis progressões na definição anual dos currículos e das propostas pedagógicas de cada escola.

Ademais, a BNCC (Brasil, 2018, p. 485) também evidencia a relevância de uma abordagem integrada e a necessidade do estudo de variadas práticas de linguagem ao longo das três séries do Ensino Médio:

[...] Para orientar uma abordagem integrada dessas linguagens e de suas práticas, a área propõe que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos.

Dessa forma, o componente de Língua Portuguesa objetiva o ensino de língua integrado, isto é, contextualizado, permitindo que o aluno possa vivenciar experiências por meio da língua com práticas enriquecedoras que ressignifiquem a sua aprendizagem. Sendo assim, língua e literatura devem ser ensinadas juntas em sala de aula.

Para as autoras Lajolo e Zilberman (2007, p. 17), no livro *Literatura infantil brasileira: história & histórias*, a relação da escola com a literatura é feita da seguinte maneira:

Os laços entre a literatura e a escola começam desde este ponto: a habilitação da criança para o consumo de obras impressas. Isto aciona um circuito que coloca a literatura, de um lado, como intermediária entre a criança e a

sociedade de consumo que se impõe aos poucos; e, de outro, como caudatária da ação da escola, a quem cabe promover e estimular como condição de viabilizar sua própria circulação.

A literatura assume a função de trazer conceitos lúdicos e imaginativos para o desenvolvimento dos educandos e, assim, reconhecer o potencial transformador e humanizador dos textos que podem ser utilizados em sala de aula como um recurso didático-pedagógico.

“A PRESENÇA”, DE LYGIA FAGUNDES TELLES, E MUITO ALÉM DO INVERNO, DE ISABEL ALLENDE: UMA ABORDAGEM INTEGRADA

O conto “A presença” (2009), de Lygia Fagundes Telles, conta a história de um jovem que pretende se hospedar em um hotel onde só vivem idosos, como se fosse uma espécie de asilo. O porteiro estranha a situação e a narração adentra no enredo. O narrador descreve os detalhes da vida de seus moradores e permite uma reflexão acerca da velhice. Além disso, a obra possui uma estrutura narrativa com elementos estéticos¹ que abordam temas complexos e desafiadores, e o texto apresenta elementos fantásticos², juntamente com elementos metafóricos e simbólicos, os quais reverberam questões sociais.

Lamas (2004, p. 263) discorre a respeito do imaginário de Lygia Fagundes Telles como um auxiliador na compreensão de questões cotidianas que afligem a sociedade, tais como: “a avaliação de questões como intimidade e mundo público, a dialética entre o mundo interior e exterior e a tensão na mente humana”. A narrativa é intencionalmente utilizada como um recurso para ocultar/retratar aspectos da realidade social. Os contos produzidos por ela trabalham, nas entrelinhas, com as aflições humanas, mas ela faz isso de uma forma discreta, pois utiliza vários recursos linguísticos e estéticos como

- 1 David Roas (2014) analisou o fantástico como categoria estética, de forma que o texto – não necessariamente elaborado em linguagem literária, mas podendo ser musical, pictórica, entre outras –, minuciosamente criado com aspectos da realidade em tensão com elementos sobrenaturais, coloca o leitor em hesitação por meio do uso de elementos estéticos.
- 2 O fantástico, nos contos de Lygia Fagundes Telles, caracteriza-se pela utilização de elementos trabalhados esteticamente nos veios do texto, com os quais cria um mundo real assombrado por sensações contraditórias, objetivando provocar o medo. Por meio de jogo de palavras e de metáforas, o fantástico é construído esteticamente em suas obras como forma de avivar suas críticas sociais.

uma camuflagem para abordar essas questões que são ora pessoais, ora sociais. Dessa maneira, a autora consegue difundir suas percepções sobre as questões sociais pelo uso de metáforas que proporcionam a elaboração das narrativas com mensagens não explícitas, como se vê a seguir:

A própria velhice já era uma doença. Um jovem assim saudável passar suas férias num hotel tão frio quanto um hospital?! Nos hospitais ao menos havia uma esperança, a dos pacientes saírem curados, mas a doença da velhice era sem cura e com a agravante de piorar com o tempo. Injusto oferecer-lhe esse quadro de decadência que apesar de mascarada (os hóspedes pertenciam à burguesia) era por demais deprimente. O prazer com que a juventude se vê refletida num espelho! Mas a velhice ali concentrada chegava a ser tão cruel que os espelhos acabaram por ser afastados (Telles, 2009, p. 75).

De acordo com Solé (1998), compreende-se que a leitura é basicamente um processo de interação entre o leitor e o texto, desde que tenha a presença de um leitor ativo, o qual é responsável por processar o texto e compreendê-lo, partindo do pressuposto de que a leitura de todo texto precisa ser direcionada a um objetivo específico.

Segundo Solé (1998), a interpretação do material lido é realizada por meio dos objetivos de cada leitura. Mesmo que o conteúdo do texto seja imutável, não significa que dois leitores possam realizar a mesma compreensão do texto. Tudo depende do objetivo e do propósito de cada leitor, pois é ele que constrói o significado do texto por meio da sua análise, compreensão e interação.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa –, a interação autor-texto-leitor enfatiza que:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (Brasil, 1997, p. 69).

Na obra analisada, observa-se que a narrativa aborda questões interiores, de dentro para fora. O conto trata de problemas mais amplos, que atormentam toda a sociedade. Independentemente de serem questões internas ou externas, nessa narrativa, a presença de elementos desconcertantes do fantástico estético é a responsável por construir o mistério na obra:

Os velhos formavam uma comunidade com seus usos e costumes. Uniram-se e a antiga fragilidade, tão agredida além daqueles portões, foi se transformando numa força. Num sistema. Eram seres obstinados. Na secreta luta para garantir a sobrevivência, perderam a memória do mundo que os rejeitara e se não eram felizes, pelo menos conseguiram isso, a segurança. O direito de morrer em paz. No segundo andar do hotel, por exemplo, vivia uma atriz de revista que fora muito famosa. Muito amada. Reduzida agora a um simples destroço, fechara-se na sua concha, apavorada com a curiosidade do público, com o realismo da imprensa ávida por fotografá-la na sua solidão [...] (Telles, 2009, p. 76).

No livro *O fictício e o imaginário*, Iser (2013) propõe que o imaginário é tanto produto do real quanto o modifica, e a literatura é a articulação entre o fictício e o imaginário. O que torna a escrita de Telles especial é a sua sensibilidade, ou sutileza, apresentada por Régis (2002), pois consegue trabalhar com essas duas tendências concomitantemente, trazendo uma escrita literária com símbolos e significados do imaginário contemporâneo, conforme se observa na passagem a seguir:

Por mais tolos que esses velhos pudessem parecer, guardavam o segredo de uma sabedoria que se afiava na pedra da morte. Era preciso lembrar que usariam de todos os recursos para que as regras do jogo fossem cumpridas: até onde poderia chegar o ódio por aquele que viera humilhá-los, irônico, provocativo, tumultuando a partida? [...] Eles fechariam depressa a porta, devido à correnteza de vento, os velhos não gostam de vento. E voltariam satisfeitos aos seus assuntos. Ao seu joguinho dos domingos, aquele loto tão alegre, os cartões sendo cobertos com grãos de milho enquanto o anunciador (nenhum estranho por perto?) vai cantando os números com as brincadeiras de costume, sempre as mesmas porque eles se divertem com as repetições, como as crianças: número vinte e dois, dois patinhos na lagoa! Quarenta e quatro, bico de pato! Número três, gato escocês! Tão brincalhões esses velhinhos... (Telles, 2009, p. 77).

O romance de Isabel Allende também traz questões relacionadas à velhice, fazendo com que o professor possa trabalhar em sala de aula o respeito ao

idoso, temática prevista na BNCC (Brasil, 2018). Em *Muito além do inverno*, Allende retrata o amor entre dois idosos, Lucía e Richard, de mais ou menos 60 anos. O casal passa a se relacionar após um incidente envolvendo uma imigrante latino-americana que ambos ajudam. Lucía, por ser chilena, serve como intérprete da moça e, a partir desse momento, Richard se apaixona por sua inquilina devido à proximidade que adquirem. Entretanto, ambos passam por questionamentos internos relacionados à idade, ainda que de maneiras diferentes:

Em resumo, estava satisfeita com sua aparência e resignada diante da inevitável decadência dos anos. Seu corpo envelhecia, mas por dentro carregava intacta a adolescente que fora. No entanto, não conseguia imaginar a anciã que seria. Seu desejo de ganhar a vida se expandia à medida que seu futuro ia se encolhendo, e parte desse entusiasmo era a vaga esperança que se espatifava contra a realidade da falta de oportunidade, de arranjar um namorado. Sentia falta de sexo, romance e amor. O primeiro, ela conseguia de vez em quando, o segundo era uma questão de sorte, e o terceiro era um prêmio do céu que certamente não lhe caberia, como comentara mais de uma vez com sua filha (Allende, 2017, p. 15-16).

Em outra passagem, percebe-se o medo do envelhecimento que Richard sente não só pelo fato de a idade avançar, mas também por ver que está sozinho:

Vivia havia muitos anos em um ambiente perfeitamente controlado, sem surpresas nem sobressaltos, mas não se esquecera de todo o fascínio das poucas aventuras que vivera na juventude, como seu amor louco por Anita. Sorriu de sua apreensão, porque dirigir algumas quadras com mau tempo no Brooklyn não era exatamente uma aventura. *Nesse instante teve a nítida consciência de como sua existência ficara pequena e limitada e, então, sentiu medo de verdade, medo de ter perdido muitos anos trancado em si mesmo, medo da pressa com que o tempo passava enquanto a velhice e a morte desabavam nele* (Allende, 2017, p. 27, grifos nossos).

Problematizar a questão do envelhecimento é algo que pode ser feito por meio da literatura de Allende e, ainda, aumentar o repertório cultural do aluno, trazendo autoras as quais ele desconhece. O aumento do interesse por literatura de autoria feminina tem sido um dos debates recorrentes nos meios literário, escolar e jornalístico:

Ao analisarmos o rol de publicações literárias na América Latina é visível o aumento da oferta de obras de autoria feminina nas últimas décadas. Paula Garroto reflete sobre esta questão no artigo “El otro ‘boom’ latinoamericano es femenino”, publicado no jornal *El País*, em 2017. Nele, a jornalista aponta o atual crescimento de livros de escritoras latino-americanas e sinaliza o seu reconhecimento devido aos prêmios e críticas favoráveis que muitos desses escritos têm recebido ultimamente (Milreu, 2019, p. 85).

Existe uma preocupação no currículo escolar para que o professor – não só o de Literatura, mas também os de História e Artes – traga à sala de aula novas culturas que não sejam somente europeias e ocidentais, ou seja, a cultura decolonial também deve ser contemplada, segundo a Lei n. 10.639/2003 e a Lei n. 11.645/2008. Elas tratam das culturas africana e indígena como prática da educação para as relações étnico-raciais, porém, também contemplam a literatura feminina e de outros países latino-americanos, de maneira geral.

A temática trazida por Isabel Allende é diversa. O universo feminino ganha destaque, pois suas personagens femininas são bastante representativas, porém, percebe-se que há sempre uma preocupação em trazer temas universais como a ditadura, o envelhecimento, os problemas da América Latina etc. A produção feminina dos anos 1980 ganha destaque conforme se observa no excerto abaixo do artigo “Literatura e escritura feminina na América Latina”, de Sara Beatriz Guardia (2013, p. 17):

Na década dos 80 a literatura escrita por mulheres já não é o gueto dos anos anteriores, as mulheres figuram nas antologias literárias da América Latina, e se publica uma profusão de livros com trabalhos críticos sobre sua escritura com diversos enfoques em um espaço diferente e alternativo, em que o privado subverte o público. A incorporação de assuntos até então considerados masculinos e o distanciamento de uma temática romântica e testemunhal abrem caminho a novas formas de expressão.

Allende é uma das escritoras que ganha destaque na década de 1980, chegando a ser comparada com Gabriel García Márquez pela sua obra inaugural, *A casa dos espíritos* (1982), pois ali representa muito do realismo maravilhoso, uma inovação temática para a época no continente, que estava em voga na América Latina:

Mas o fato mais relevante dos anos noventa foi o *boom* da literatura escrita por mulheres na América Latina, expressa em quatro romances: *La casa de los espíritus* (1982), de Isabel Allende (Chile 1942-); [...] Foi dito então que o realismo mágico iniciado na América Latina com o romance *Cem Anos de Solidão*, de Gabriel García Márquez, tinha expressão feminina na *Casa de los Espíritus*, amplamente reconhecida pela crítica, e que iniciou um discurso que fascinou a década dos noventa: o amor, o ambiente íntimo e a cozinha (Guardia, 2013, p. 33).

O relacionamento amoroso também é muito retratado na obra de Allende. Em *Muito além do inverno* (2017), a escritora trata do amor entre dois idosos, Richard e Lucía. Ambos têm seus medos e questionamentos, mas entregam-se ao amor apesar de tudo, como se observa em: “Na verdade, sabia muito pouco de Lucía e menos ainda de si mesmo, mas nada disso importava se ela correspondesse ao seu amor; nesse caso, teriam o resto da vida para se descobrir mutuamente, *para crescer e envelhecer juntos*” (Allende, 2017, p. 261, grifos nossos).

Allende retrata, ainda, a condição das mulheres chilenas, a sua sexualidade – a exemplo de *Muito além do inverno* – e o seu erotismo na obra, provocando questionamentos, reflexões e indagações sobre temas até então considerados tabus na temática latino-americana de autoria feminina, conforme afirmam Piechontcoski e Figueiredo (2022), no artigo “Reflexões sobre o feminismo chileno na escrita autoficcional de Isabel Allende”.

Allende passou a quebrar alguns tabus temáticos relacionados à escrita feminina desde que começou sua carreira literária. Com a literatura de autoria feminina ganhando mais força, ainda é preciso percorrer um longo caminho para que seja vista como uma literatura universal. As mulheres assumem cada vez mais uma identidade, uma identidade que, na verdade, é resgatada por meio de sua escrita, como explica Brito (2021, p. 25):

Atualmente, a representatividade da mulher na literatura tem crescido consideravelmente. Schmidt (1995) afirma que, através da literatura, as mulheres conquistaram a sua própria identidade e a sua escrita, já que por muito tempo não eram representadas como mulheres reais. Em outras palavras, a mulher ganha espaço no momento em que alcança o fim de uma ideologia que a colocava nas margens da literatura, embora seu papel ainda precise ser repensado na construção da literatura universal.

Em outro excerto do romance de Allende, é notória a preocupação das personagens com o fato de estarem envelhecendo, porém, percebe-se também que a velhice pode ser vista de outra forma, pois pode ser vivida com sabedoria, sendo respeitada pela sociedade e ao lado de quem se ama:

- Como você acha que vai ser sua velhice? – Lucía perguntara.
 - Já estou instalado nela.
 - Não, homem, ainda faltam uns dez anos.
 - Espero não viver muito, seria uma desgraça. O ideal é morrer com a saúde perfeita, digamos, por volta dos 75 anos, quando meu corpo e minha mente ainda estiverem funcionando como é devido.
 - Acho que é um bom plano – disse ela, com alegria.
- Richard estava falando sério. Aos 75 anos, encontraria um meio eficaz de partir. [...]
- Não lhe faz falta uma companheira, Richard? Alguém em sua cama, por exemplo? – perguntou-lhe Lucía, com uma piscadela maliciosa.
 - Nem um pouco (Allende, 2017, p. 66).

Tanto Lygia Fagundes Telles quanto Isabel Allende retratam a questão do envelhecimento de maneira cuidadosa e levam o leitor a reflexões. Ainda que abordadas de maneiras distintas – no conto de Telles, a velhice é vivida de maneira solitária entre os idosos de um asilo e retratada como uma doença; no romance de Allende, o amor entre dois idosos é vivido e explorado após experimentarem muito tempo de solidão, embora um deles também veja a velhice como algo muito ruim, comparado a uma doença –, existe uma aproximação entre as escritoras e ambas querem provocar reflexões com suas produções, o que pode ser algo positivo, já que a temática é atual. Tal prática comparada pode ser trazida com excertos do romance, por exemplo.

Vê-se que o professor pode tratar dessas questões em sala de aula por meio das obras literárias aqui estudadas, levando o alunado a questionamentos sobre como o idoso deve ser tratado, como o romance em uma idade mais avançada é visto em sociedade e retratado na obra literária, como as duas autoras trazem à tona um tema que está muito presente na sociedade. Aqui, percebe-se, então, que a BNCC (Brasil, 2018) está sendo trabalhada conforme o exigido. Professores e alunos podem contribuir para o debate, cada um à sua maneira, sendo que a troca mútua é algo pertinente e que colabora para que os cidadãos se tornem pessoas questionadoras e conscientes de suas responsabilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se, ao longo deste artigo, a importância do ensino de literatura de autoria feminina em sala de aula e, principalmente, da abordagem comparada, que traz novidades aos alunos e permite que eles explorem seu conhecimento. Ambas as autoras trabalhadas – Lygia Fagundes Telles e Isabel Allende – permitem que o docente trabalhe com o objetivo de levar os discentes a refletirem com ele e troquem experiências entre si.

A BNCC (Brasil, 2018), com o eixo dos Temas Transversais Contemporâneos Cidadania e Civismo e a temática “Processo de envelhecimento e valorização do idoso”, permite que o ensino de literatura seja feito de maneira que traga um viés mais crítico aos envolvidos – professores e alunos. A bibliografia teórico-crítica propicia que a disciplina literatura esteja alinhada aos princípios escolares e, conseqüentemente, à BNCC (Brasil, 2018).

Espera-se que a prática literária em sala de aula pautar-se nos princípios necessários que a literatura exige: formar cidadãos críticos no mundo, aumentando assim o seu repertório cultural e intelectual. Quanto ao papel do docente, espera-se que ele tenha ciência de que explorar a imaginação e a reflexão do seu discente, experimentando ambos uma troca mútua, é tão importante quanto melhorar como profissional, sabendo ouvir o seu aluno e, conseqüentemente, sendo um professor reflexivo e crítico.

“The presence”, by Lygia Fagundes Telles, and *In the midst of winter*, by Isabel Allende: teaching of literature in class and the BNCC

Abstract

This paper aims to analyze how the Brazilian literature and Hispano-American literature should be studied in an analysis compared as a subject in the Brazilian schools for the students. The objects of study will be analyzed are the short story “The Presence”, by Lygia Fagundes Telles (2009), and the novel *In the midst of winter*, by Isabel Allende (2017), so that a comparison will be made between the opuses and, consequently, the related themes dealt with by the Temas Transversais Contemporâneos of BNCC: ageism and respect for the elderly. Therefore, we propose that comparative literature be a reflection proposal for students.

Keywords

Compared literature. BNCC. Teaching practice.

REFERÊNCIAS

- ALLENDE, I. *Muito além do inverno*. Tradução Luís Carlos Cabral. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRITO, M. G. C. de. *Literatura de autoria feminina na América Latina*. 2021. 33 f. Monografia (Bacharelado em Letras) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/14541/1/MGCBrito.pdf>. Acesso em: 6 maio 2023.
- CARVALHAL, T. F. *Literatura comparada*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. (Série Princípios).
- COUTINHO, E. de F. A literatura comparada e o contexto latino-americano. *Raído*, Dourados, MS, v. 2, n. 3, p. 21-31, jan./jun. 2008.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- GUARDIA, S. B. Literatura e escrita feminina na América Latina. *Anuário de Literatura*, v. 18, p. 15-44, 2013. DOI 10.5007/2175-7917.2013v18nesp1p15
- ISER, W. *O fictício e o imaginário: perspectivas de uma antropologia literária*. Tradução Johannes Kretschmer. Rio de Janeiro: Editora da Uerj, 2013.
- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *Literatura infantil brasileira: histórias e histórias*. São Paulo: Ática, 2007.
- LAMAS, B. S. *O duplo em Lygia Fagundes Telles: um estudo em psicologia e literatura*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- MATTOS, C. F. de.; PEREIRA, H. B. C. *Conceitos e práticas de Literatura Comparada*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2021. (Coleção Conexão Inicial).
- MILREU, I. A inclusão da literatura de autoria feminina latino-americana: um desafio. *Revista Leia Escola*, Campina Grande, v. 19, n. 1, p. 85-97, 2019.

PIECHONTCOSKI, U. O. A.; FIGUEIREDO, F. A. A. de. Reflexões sobre o feminismo chileno na escrita autoficcional de Isabel Allende. *Revista de Literatura, História e Memória*, v. 18, n. 31, p. 138-157, 2022. DOI 10.48075/rlhm.v18i31.28987. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/rlhm/article/view/28987>. Acesso em: 6 maio 2023.

RÉGIS, S. A densidade do aparente. *Caderno de Literatura Brasileira – Instituto Moreira Salles*, Rio de Janeiro, n. 5, p. 84-97, 2002.

ROAS, D. *A ameaça do fantástico: aproximações teóricas*. Tradução Julián Fúks. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Tradução Cláudia Schiling. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TELLES, L. F. A presença. In: TELLES, L. F. *Seminário dos ratos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 75-79.