

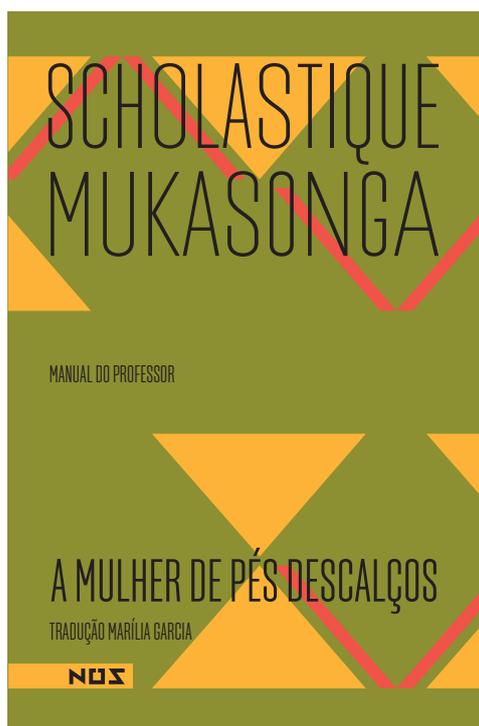
# A MULHER DE PÉS DESCALÇOS

## SCHOLASTIQUE MUKASONGA

TRADUÇÃO: MARÍLIA GARCIA

MATERIAL DIGITAL DO PROFESSOR

AUTORIA: JOÃO CARLOS RIBEIRO JR.



**NÚMERO DE PÁGINAS:** 144

**CATEGORIA:** Ensino Médio

**GÊNERO LITERÁRIO:** Biografia, memórias

**TEMAS:** Projetos de vida; Diálogos com a sociologia e a antropologia

**NOS**

# SUMÁRIO

<b>CARTA AO PROFESSOR</b> .....	<b>3</b>
CONVITE À LEITURA .....	3
A AUTORA E SUA OBRA .....	4
CONTEXTO HISTÓRICO .....	5
MEMÓRIA, HISTÓRIA E TESTEMUNHO .....	12
COMO FALAR DE PROJETO DE VIDA? .....	14
<b>PROPOSTAS DE ATIVIDADES</b> .....	<b>16</b>
LÍNGUA PORTUGUESA .....	16
PRÉ-LEITURA .....	16
LEITURA .....	19
PÓS-LEITURA .....	25
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS .....	27
PRÉ-LEITURA .....	27
LEITURA .....	30
PÓS-LEITURA .....	35
<b>REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES</b> .....	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS</b> .....	<b>43</b>

# CARTA AO PROFESSOR

## CONVITE À LEITURA

Olá, professora! Olá, professor!

Este material é um convite a você. Com ele, nossa ideia é oferecer um apoio ao seu trabalho de leitura literária em sala de aula. Acreditamos que uma obra de literatura contemporânea como *A mulher de pés descalços* tem muito a contribuir para a aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio no Brasil. Ela é bastante adequada para um trabalho de fortalecimento do letramento literário e propicia reflexões acerca de problemas importantes dessa fase, como a formação da identidade, o pertencimento a uma comunidade, heranças culturais, relações respeitadas com o próximo ou a convivência em meio a conflitos. São muitas as possibilidades de trabalho.

O livro que propomos é uma ótima oportunidade de ter um primeiro contato com a obra de Scholastique Mukasonga, escritora contemporânea cujos trabalhos têm repercutido em vários países, tanto pela relevância dos temas tratados quanto pela forma literária com que ela os desenvolve. Mukasonga nasceu em Ruanda em 1956 e hoje escreve sobre as experiências de quem viu seu país ser atravessado por conflitos que resultaram na morte de centenas de milhares de pessoas. Isso não quer dizer que ela escreve exclusivamente sobre a guerra ou sobre a violência, mas as consequências brutais do extremismo e dos projetos de aniquilação do diferente que permeiam os acontecimentos que ela escolhe narrar (ainda que esse “diferente” seja muito parecido e familiar). Os personagens dessa obra, ainda que estejam em um contexto de tensão, passam por situações que dizem respeito a crescimento pessoal, relações familiares, superação de situações adversas e outras que possibilitam tanto a identificação como o estranhamento, sensações que não são excludentes para o leitor.

Toda obra artística lida em ambiente escolar tem o potencial de criar uma comunidade de leitores na qual os modos de compreensão e interpretação (divergentes e convergentes, singulares e múltiplos) amarram-se em uma prática comum. Forma-se, então, uma relação na qual o contato com o outro (seja com a personagem pela qual se cria afetos e juízos, seja com o colega que opina seu ponto de vista) enriquece a experiência leitora e a reflexão sobre si próprio.

As propostas de atividade apresentadas podem orientar algumas de suas escolhas de trabalho com a obra. Esperamos que sejam adequadas ou facilmente adaptadas à

sua prática docente, que favoreçam encontros e momentos de fruição estética e que ampliem o repertório intelectual dos estudantes. Acreditamos também que você terá um lugar especial no acompanhamento do processo de formação dos jovens, em que esperamos que eles se tornem mais autônomos, críticos e criativos. Para tanto, o educador ocupará também o papel de mediador de leitura, fazendo com que os estudantes sintam a companhia de alguém mais experiente na exploração dessa obra, deixando-os mais confortáveis para que se apropriem dela e estabeleçam com o texto literário uma relação significativa.

Outro aspecto relevante é reconhecer que o texto literário que temos em mãos é sobretudo do campo da linguagem artística. Isso significa que o trabalho com as palavras, a progressão do texto e o envolvimento com a obra proporcionam, sobretudo, uma experiência estética. Pela natureza dos temas abordados, pode parecer tentador tratar a leitura de uma escritora como Mukasonga por um viés excessivamente histórico ou sociológico. Essa leitura é possível e bem-vinda, mas não pode ofuscar os aspectos artísticos.

Vamos aos trabalhos?

## **A AUTORA E SUA OBRA**

Scholastique Mukasonga é uma escritora ruandesa nascida em 1956. Em 1960, sua família foi deportada, junto com muitos outros tutsis (uma das etnias presentes em Ruanda), para uma região inóspita do país, onde era difícil manter as condições mínimas de sobrevivência e as perseguições políticas eram corriqueiras e violentas. A perseguição aos tutsis limitava também o acesso deles à educação formal. Eles só podiam ocupar 10% das vagas disponíveis nos colégios de ensino secundário. A aprovação para uma dessas vagas em um prestigioso liceu católico foi o que permitiu a Mukasonga mudar-se para a cidade de Quigali, capital do país. Ela seguiu seus estudos na área de Assistência Social, pois pretendia voltar à região em que viveu para trabalhar com as pessoas de lá. Em 1973, ano de intensos conflitos no país, exilou-se no Burundi, país vizinho, onde seguiu seus estudos universitários e estabeleceu uma nova vida. Em 1992, dois anos antes do genocídio que vitimou 37 pessoas de sua família, a autora chegou à França, onde vive atualmente.

A obra de Mukasonga tem muito a dizer ao estudante brasileiro. Assim como acontece com brasileiros de diversas partes do país, a oportunidade de realizar o ensino formal significou uma mudança radical em sua vida. Mais do que uma chance de

ascensão social, pois ela cresceu em uma região rural afastada dos centros urbanos de Ruanda, a entrada no liceu e depois na Escola de Serviço Social ajudaram-lhe a garantir a sobrevivência. Sua partida para o exílio ocorreu quando sua família percebeu que a crescente violência contra os tutsis não tinha previsão de terminar.

A literatura de Mukasonga explora essa condição de portadora de uma memória coletiva, que tem o dever de mantê-la existente. Em *A mulher de pés descalços*, ela narra as experiências no exílio a que sua família foi enviada, na parte desolada do país, com pouca infraestrutura e muitas ameaças. Logo no início da obra, ela anuncia a homenagem à sua mãe e a todas as mulheres tenazes como ela. Muitas das histórias do livro são divertidas, escritas em tom nostálgico, como se fossem crônicas de uma vida no interior. No ponto de fuga delas, o esforço de Stefania, a mãe de Mukasonga, em salvar os filhos da ameaça de fome e de violência e em salvar sua cultura ameaçada pelo silenciamento e esquecimento.

JULIANA LUBINI/ARQUIVO DA EDITORA



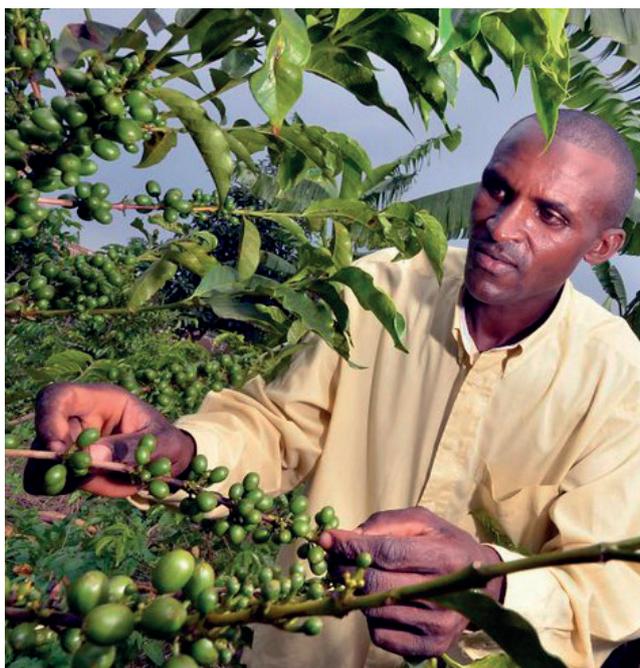
Scholastique Mukasonga durante evento literário na cidade de São Paulo, 2017.

## CONTEXTO HISTÓRICO

Há quem acredite que a divisão entre hutus e tutsis em Ruanda exista há muitos séculos. O jornalista estadunidense Phillip Gourevitch (1961-) registra que, embora existisse de fato uma divisão antes da chegada dos brancos àquela região no fim do século XIX, não havia exatamente uma compreensão comum sobre o significado dela. Fala-se que, tradicionalmente, os hutus seriam mais ligados ao trabalho na agricultura, já os tutsis se ocupariam majoritariamente da pecuária. Para além dessa divisão abrangente, independente a qual grupo pertencesse, as pessoas falavam a mesma língua, compartilhavam práticas culturais, visões de mundo, casavam-se entre si, moravam próximas umas das outras. A identidade étnica era mais fluida. Um hutu poderia se tornar um tutsi com

o tempo, a depender do casamento e das relações estabelecidas nele, e vice-versa. Enfim, viviam sem a distinção excessivamente rígida, como se veria posteriormente.

Scholastique Mukasonga já expressou em entrevista a um veículo de imprensa brasileiro que a despeito da nomenclatura hutu, tutsi ou twa, todos são ruandeses. Ela recusa a narrativa de que um grupo tenha chegado antes de outro, que suas diferenças são ancestrais. Dessa forma, ela faz uma crítica ao discurso colonizador europeu, que usou dessa divisão para dominar a região desde o fim do século XIX, quando os governos das principais potências europeias já demonstravam interesse em ampliar seus domínios territoriais para expandir seus investimentos e conquistar mais mercados consumidores. O impulso gerado pela industrialização havia produzido uma forte concentração de capitais, criando uma reserva que favoreceu a busca por novas colônias. Essa política de expansão foi chamada de imperialismo.



Em Ruanda, a cultura agrícola é a base econômica do país, sendo o cultivo de café um dos principais plantios.

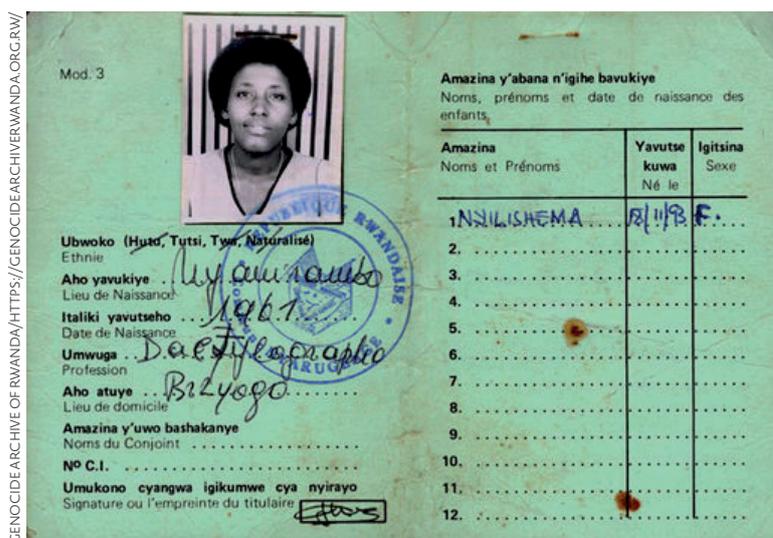
## **QUANDO CHEGARAM OS COLONIZADORES A RUANDA?**

Uma reunião ocorrida na Alemanha em 1885, conhecida como Conferência de Berlim, definiu a divisão do território africano entre potências europeias. Como se sabe, não foram respeitadas as divisões já existentes naquele continente, ignorando, assim, tradições políticas, religiões, aspectos linguísticos ou culturais. Posteriormente, no século XX, essas divisões artificiais foram motivos de guerras entre povos que estavam na mesma região administrativa. As áreas que correspondiam à Ruanda e ao país vizinho Burundi foram nomeadas províncias da África Oriental Alemã.

Os alemães instalaram seus primeiros postos administrativos em Ruanda em 1897. Eles não empregaram o domínio direto da administração, como ocorreu em outras localidades, mas se associaram a uma estrutura de poder já estabelecida. Ao entrar em contato com uma corte tutsi, identificaram nessas pessoas algumas semelhanças



Até meados do século XX, a dominação europeia no território africano foi bastante ampliada. Para se ter uma ideia do que isso significa, os únicos países independentes no continente, em 1945, eram África do Sul, Egito, Etiópia e Libéria. Nos anos seguintes, teve início um processo de descolonização do continente. Uma das ideias que influenciava os movimentos de independência era o pan-africanismo, movimento cujo ideal era a união dos diversos povos africanos para combater a presença colonizadora no continente. O pan-africanismo não mobilizou todas as nações africanas. Em Ruanda, uma elite dirigente tutsi era identificada com a dominação colonial.



Documento de identidade de Ruanda com a marcação da etnia tutsi abaixo da fotografia da identificada, c. 1994.

A mobilização dos hutus por mais participação política no país teve um acontecimento importante em 1957, a publicação do Manifesto Bautu. Ele tinha a intenção de denunciar a exploração sofrida pelos hutus. Após anos de colaboração com o colonialismo belga, os tutsis, um dos alvos do manifesto, chegaram a ser acusados de não serem ruandeses. A imagem criada por esse conflito muitas vezes pode fazer crer que todos os tutsis eram opressores internos no país. A família de Mukasonga, no entanto, mostra que não era bem assim. Eles eram trabalhadores ruandeses, tinham poucas posses. Stefania, a heroína da obra, não sabia ler.

## INDEPENDÊNCIA E CRISE POLÍTICA

Em 1959, ocorreu o primeiro grande conflito das tensões, que se intensificaram nas décadas seguintes. À medida que o poder das organizações hutus crescia, maior era a possibilidade de violência contra os tutsis. Um dos signatários do Manifesto Bautu era Grégoire Kayibanda (1924-1976), o primeiro presidente eleito do país. O discurso étnico contra os tutsis foi um catalisador da sua popularidade. A resistência tutsi começou a ser organizada principalmente por aqueles que já estavam exilados em países vizinhos.

A segurança dos tutsis em Ruanda era ameaçada constantemente pelas ações do próprio Estado ruandês. Em 1963, um ataque contra o governo de Kayibanda organizado por tutsis resultou em fortes represálias, com assassinato de milhares de opositores. A família de Stefania sentiu um ponto de virada nesse momento, como se pode perceber pelo trecho a seguir do livro:

Durante muito tempo, os desterrados esperaram o dia de voltar para casa, para “Ruanda”, como diziam. Mas, depois das represálias sangrentas dos primeiros meses de 1963, eles perderam as ilusões.

MUKASONGA, Scholastique. *A mulher de pés descalços*. p. 26.

Desde então, a família de Mukasonga consolidou a percepção de que permaneceria em Bugesera, região inóspita para onde havia sido mandada. Além disso, o assassinato de tutsis passou a ganhar uma grande proporção.

Dez anos depois, em 1973, ascendeu ao poder, por meio de um golpe de Estado, Juvénal Habyarimana (1937-1994). Seu governo promoveu uma política que garantiu mais estabilidade ao país, reduzindo as ondas de violência que caíam sobre os tutsis. No entanto, não houve mudança nas políticas de segregação. Por exemplo, o documento de identidade com registro da etnia e a pouca reserva de vagas nos colégios aos tutsis foram mantidas. Com isso, a violência permanecia em muitas regiões. Os grupos tutsis organizados também continuavam atuantes, como a Frente Patriótica Ruandesa (FPR). Um de seus líderes era Paul Kagame (1957-), que, de Uganda, organizou investidas militares contra o regime de Ruanda. Foi nesse contexto que, em 1990, uma tentativa de invasão do país pela FPR desencadeou uma guerra civil.

RUSSELL WATKINS/DEPARTMENT FOR INTERNATIONAL DEVELOPMENT/FICKR



Paul Kagame discursando na Cúpula de Londres 2012 sobre planejamento familiar. Kagame se tornou presidente de Ruanda em 2000 depois de ter sido vice-presidente e ministro da Defesa.

## O ACIRRAMENTO DOS CONFLITOS

Em 1993, representantes do governo ruandês e da FPR avançaram em negociações que visavam acabar com os conflitos políticos no país. Eles assinaram o que ficou conhecido como os Acordos de Paz de Arusha, que incluíam um cessar-fogo entre as partes rivais, um protocolo de abertura de participação da FPR na política de Ruanda e um plano para o retorno de refugiados. Os acordos para o fim da guerra civil não foram bem-vistos por setores da política e pelo exército, que temiam perder influência no poder do país intensificando, então, a formação de suas próprias milícias. As crises políticas ocorridas no país vizinho Burundi também afetaram os acordos de paz, e o assassinato do presidente hutu Melchior Ndadaye (1953-1993), em outubro do 1993, mesmo ano que tinha sido eleito, inflamaram os hutus extremistas de Ruanda.

Nesse contexto, os meios de comunicação tiveram grande influência na manutenção das tensões étnicas no país. Havia jornais que falavam abertamente em uma revolução cujo principal objetivo seria resolver o “problema tutsi” a golpes de facções. A Rádio Televisão Livre das Mil Colinas ficou marcada pelos discursos de ódio que difundia. Por algum tempo, a mensagem passada por esse veículo de comunicação foi vista, inclusive, como anedótica, mas a política de extermínio ganhava preocupante adesão. As transmissões de rádios extremistas passaram a ganhar popularidade entre os hutus, e até mesmo rádios que não tinham originalmente a intenção de difundir ódio se aproximaram desse discurso para evitar a perda de ouvintes.

## O GENOCÍDIO

Em 1994, quando voltava de uma reunião sobre os acordos de paz, o avião do presidente Habyarimana foi derrubado por um míssil. Não se sabe ao certo quem foi o autor do atentado, mas, à medida que a notícia da morte do presidente se espalhava, espalhavam-se também as perseguições e os assassinatos de tutsis, que resultaram na estimativa absurda de 800 mil a 1 milhão de mortos.

Durante o genocídio, muitas transmissões radiofônicas não só incentivavam o assassinato de tutsis como denunciavam lugares onde eles poderiam ser encontrados. No interior do país, muitas comunidades tutsis tinham suas casas destruídas e seus gados roubados. Muitas vezes, as famílias tutsis eram deixadas em situação de vulnerabilidade, sem acesso à água, por exemplo, para depois serem assassinados.

Sem precisar recorrer a uma definição enciclopédica, podemos compreender o significado do termo **genocídio**. Trata-se do extermínio intencional de um grupo específico.

Em Ruanda, ele teve esse recorte étnico por ter os tutsis como alvos preferenciais. Todavia, também foram assassinados hutus que eram casados com tutsis ou porque simplesmente não concordavam com os massacres, além de *twa*, que também foram assassinados. Um dos aspectos mais incômodos desse genocídio está no fato de que a grande parte dos assassinatos foi praticada por pessoas próximas da vítima, como vizinhos, colegas de trabalho ou mesmo familiares. Essa participação civil nos assassinatos durante o genocídio é uma das características mais impactantes desse processo.

Os tutsis, chamados por anos de *inyenzi* (“baratas” em quiniaruanda), passaram a ser vistos, de fato, como seres animais que deveriam ser destruídos. Seus cadáveres não eram tratados com a reverência de um sepultamento, eram descartados simplesmente. O processo de desumanização a que foram submetidos foi intenso e os relatos de memória, como o de Mukasonga, que resgatam a humanidade dessas pessoas vitimadas, suas relações afetivas e profissionais, práticas culturais e vidas têm um papel importante no exercício da memória desse país.



O Memorial do Genocídio de Nyamata, no distrito de Bugesera, é um dos 27 memoriais que existem no país. Na foto, podemos ver as mortalhas das vítimas ainda preservadas. As valas comuns estão situadas atrás do edifício, que era uma igreja, contendo 45 308 vítimas. O número inclui os que foram mortos dentro da igreja, bem como outros que foram exumados das áreas circundantes.

## MEMÓRIA, HISTÓRIA E TESTEMUNHO

A obra de Scholastique Mukasonga é marcada por uma aparente simplicidade da escrita, o que torna a leitura agradável e acessível aos estudantes de Ensino Médio. A autora parece querer conversar com seu leitor, trazê-lo para perto, como faz quando se dirige à própria mãe:

Mãezinha, eu não estava lá para cobrir o seu corpo, e tenho apenas palavras – palavras de uma língua que você não entendia – para realizar aquilo que você me pediu.

MUKASONGA, Scholastique. *A mulher de pés descalços*. p. 8.

Com esse gesto, a narração se volta também para o leitor, como se dissesse: “É importante que você, leitor, saiba isto: eu escrevo este livro para cumprir uma promessa familiar, uma promessa que eu não consegui realizar da forma como minha mãe pediu, mas espero que com o uso das palavras que me restaram, ao menos eu possa fazer algo pela dignidade dela”.

Assim, sua escrita se coloca no encontro de mais de um gênero literário: a biografia, pois ela narra a história de seus conhecidos e familiares, principalmente a da mãe; o relato autobiográfico, pois parte da sua própria história e experiência constituem sua matéria-prima; e a escrita de memórias, individuais e coletivas.

Quando ela afirma que não é “uma estrangeira no país das histórias” (p. 95) é como se fizesse um convite para habitar esse território da narração do qual, ao avançarmos na leitura, passamos a fazer parte também. De uma experiência histórica de segregação, a literatura de Mukasonga cria a experiência literária do encontro. E o sentido desse encontro é amplo: do leitor com o autor, da filha com a mãe, dos irmãos com a família, dos vizinhos entre si. São muitas camadas de ligações, elos literários que reatam as separações promovidas por um longo processo difícil de apreender. Uma experiência como a dela, que, se tomada sem mediações, pode ser pensada como uma sucessão de acontecimentos inexplicáveis, ganha sentido quando se materializa no texto.

A verdade de uma escrita como essa não reside na comprovação factual. Não encontramos fotografias na narrativa que comprovem algumas informações, não há entrevistas que deem veracidade aos relatos. Não é uma biografia convencional. Não há necessidade de evidências, portanto. Muitas partes dessa obra podem ter sido imaginadas por uma memória que se empresta das personagens, reconstituindo ou mesmo recriando acontecimentos que reavivam experiências suplantadas pelo genocídio. A força do texto de Mukasonga está na verdade em uma narrativa que estabelece um encontro do afeto com a História.

## A ESCRITA DO TRAUMA

Em *A mulher de pés descalços*, Stefania é narrada como a história de uma cultura. Suas formas de produzir alimentos, sua relação com a vizinhança, a maneira de cuidar dos filhos, o modo como participa da organização dos casamentos do vilarejo etc., levam a crer que a escritora pretende contar, com a história de sua mãe, a história de um povo. Assim como o escritor italiano Primo Levi (1919-1987), que narrou, em *É isto um homem?* (Rocco, 2013), suas experiências no campo de concentração em Auschwitz, a literatura reelabora os conflitos e reestabelece o lugar de vozes que foram silenciadas. A literatura aborda um trauma.

O trauma é um tipo de sofrimento singular, ele resulta de uma experiência de que não se consegue esquecer e, no entanto, é muito dolorosa de recordar. Para abordar esse aspecto, tanto Levi como Mukasonga evocam a figura da testemunha. E o que é uma testemunha de fato? Levi esteve nos campos de concentração, presenciou as barbaridades até o fim da guerra. Mukasonga também presenciou a violência, mas conseguiu escapar do grande acontecimento traumático, o genocídio. Ela sobreviveu ao genocídio e, pela forma como se deu, saindo para o exílio, ela não o testemunhou diretamente. Por isso ela empresta a sua sobrevivência à experiência daqueles que foram levados pela violência. Essa é uma maneira de reinventar o presente, de lidar com esse trauma.



Durante o evento anual *Kwibuka*, que significa “lembrar” e descreve a comemoração anual do genocídio de 1994 contra os tutsis em Ruanda, o presidente Kagame e a primeira-dama Jeannette Kagame (1962-) acendem a chama da memória no Memorial do Genocídio de Quigali para homenagear as vítimas da tragédia. Foto de abril de 2020.

## **A LINGUAGEM DA COMUNICAÇÃO**

Quando a autora da obra resolveu escrever em homenagem à mãe para lidar com o trauma do genocídio, ela fez o que a psicanálise chama de trabalho, isto é, ela ressignifica essa experiência, nesse caso, transformando-a em literatura. É por meio do texto, do território das histórias e das palavras que ela vai trabalhar a memória. A escritora então transforma em narrativa aquilo sobre o qual é difícil discorrer. Só assim é possível pensar em esquecimento sem que se torne apagamento ou silenciamento. Transformar a experiência traumática em literatura é aderir a uma dimensão da arte que requer escuta, um pacto entre o autor e o leitor, sem o qual não haverá novas criações.

Primo Levi abordou em sua obra um pesadelo recorrente que tinha. Nele, ao se ver de volta para a segurança de sua casa após os terrores do campo de concentração nazista onde esteve preso, sentia a necessidade de contar aos familiares tudo o que viveu. Ocorre que, no sonho, as pessoas queridas que deveriam ouvir o que ele tinha para contar não se importavam muito. Elas não demonstravam interesse sobre o seu relato e o deixavam falando sozinho. Posteriormente, o escritor descobriu que outras pessoas que sobreviveram aos campos de concentração tinham o mesmo pesadelo.

Talvez o que esse pesadelo ensine é que nenhuma experiência de horror é transmissível pela via do relato. No entanto, à medida que a história traumática se transforma em narrativa de memória, ela descarrega um certo poder de estabilizar a experiência em representações que passam a ser, de certa forma, compartilhadas. É isso que Mukasonga nos oferece. Em vez de alimentar o ressentimento histórico, ela alimenta a fabulação criadora, a reconstrução da memória coletiva da cultura e das pessoas que a formaram. Assim, ela incorpora o passado na trama do presente, enreda seus leitores, nós mesmos, em um projeto de transformação da História em Linguagem, cria comunicação onde havia apenas barreiras.

## **COMO FALAR DE PROJETO DE VIDA?**

Essa longa carta tem uma razão de ser. A obra que ora sugerimos favorece um trabalho de amadurecimento do estudante como leitor, de modo a também abrir diversas possibilidades para o seu crescimento emocional. São muitas as chaves possíveis de leitura. Uma delas é a que visa explorar a empatia dos estudantes com a autora da obra, buscando elementos de identificação com a linguagem e com a narrativa para se pensar a própria identidade. Na perspectiva de evitar a fragmentação do saber e apreender a

multiplicidade de conhecimentos trabalhados na leitura de uma obra literária como *A mulher de pés descalços*, sugerimos que um dos pontos de fuga dessa experiência de leitura seja o projeto de vida dos estudantes.

Um dado biográfico de Mukasonga pode ser o início de uma discussão sobre o tema. Desde a infância, ela notou que seus anseios de estudo estavam completamente ligados ao desejo de viver. A reflexão sobre o que ela gostaria de ser no futuro (assistente social), permitiu a ela planejar seus passos, ainda que em uma situação absolutamente incerta. A ida para o exílio, por exemplo, quando ela já era estudante na Escola de Serviço Social em Butare, não foi uma interrupção, mas uma continuidade de seus estudos universitários. Posteriormente, quando se mudou para a França, retomou ainda os estudos para garantir a validação do diploma no novo país.

Uma outra chave de estudos que favorece as reflexões sobre projeto de vida são as divisões étnicas que marcam os conflitos políticos narrados no livro. Quando se aborda o processo histórico do país, as denominações hutus e tutsis parecem agrupar indivíduos absolutamente iguais, membros de conjuntos homogêneos. Ocorre que a escrita de Mukasonga, suas crônicas de província, revelam a diversidade de personalidades, expectativas e jeitos de lidar com o mundo naquela comunidade. Fica evidente na obra a diversidade que é própria do ser humano e que pode trazer à reflexão a diversidade na escola, uma escola que deve acolher as diversidades.

Assim, o convite que abrimos no início deste tópico segue com a proposta da realização de um trabalho que considere a construção do projeto de vida do estudante. O que é a trajetória de Scholastique Mukasonga senão o desenvolvimento de sua identidade em meio ao atravessamento de culturas e forças históricas sobre as quais ela não tinha o menor controle, exceto o controle sobre o que ela gostaria de ser. A autora costuma dizer que se tornou escritora por um dever de memória. Esse foi um sentido importante, entre outros, dado para sua vida. A leitura de sua obra, fortemente marcada pelo contato com o outro, oferece ao ambiente escolar a oportunidade de criação de uma comunidade de leitores onde as interações permitirão a todos formular sobre suas potencialidades, seus modos de intervenção no mundo, suas origens, a situação em que vivem e a construção do próprio futuro.

## PROPOSTAS DE ATIVIDADES

As atividades a seguir seguem uma estrutura básica: pré-leitura, leitura e pós-leitura. Em cada uma delas, você poderá realizar análises, reflexões e práticas que colocarão os estudantes no centro do processo de ensino e aprendizagem. A ideia não é conduzir o entendimento do leitor, mas proporcionar uma leitura inventiva e produtiva, que faça com que o jovem se reconheça no ato de ler e o estimule a estabelecer relações do livro estudado com suas próprias experiências e com outros livros que já tenha lido.

## LÍNGUA PORTUGUESA

### PRÉ-LEITURA

Para a leitura de *A mulher de pés descalços*, é importante que, em um primeiro momento, os estudantes sejam reunidos e estimulados a manusearem o livro, observando sua capa, a fonte em que os textos foram impressos, os paratextos editoriais e a foto da autora no fim do volume. É possível que alguns estudantes indaguem o nome da autora Scholastique Mukasonga. Como se pronuncia esse nome? Se pudéssemos traduzi-lo para o português, seria “Escolástica”; e as pronúncias das palavras original e traduzida são bastante parecidas. Escolástica é uma palavra ligada à filosofia e talvez eles a conheçam, mas se não, lembre-os de que a escolástica tem sua origem no pensamento filosófico cristão da Idade Média. É, portanto, um indício de que a autora teve um batismo próprio de uma comunidade influenciada pelo cristianismo. Mas e o sobrenome Mukasonga? A sonoridade pode ser explorada nessa conversa. Em que lugar do mundo esse nome é comum? Nesse ponto, vale a pena abordar a nacionalidade da autora. Se possível, peça aos estudantes que pesquisem pela autora na internet e que descubram sua nacionalidade. Caso o uso de tecnologia não seja possível em sala, você pode apresentar aos estudantes a nacionalidade da autora: ruandesa. O nome, portanto, carrega duas informações importantes. No prenome, a origem europeia; no sobrenome, a autenticidade africana. Desse modo, há a possibilidade de se discutir brevemente com a turma a história do país de origem da autora: Ruanda então foi um país colonizado por europeus, assim como foi o Brasil? Se aqui foram os portugueses, quem colonizou Ruanda?

Pode-se comentar que a presença europeia em Ruanda difere da nossa, pois, ao contrário de como se deu em território brasileiro, a dominação europeia em Ruanda teve apenas início no final do século XIX com a Alemanha. Autoridades belgas ocuparam o espaço do colonizador após o fim da Primeira Guerra Mundial. A combinação

que aparece no nome da autora é resultado desse processo, que definiu também o destino do país no século XX. Com base nessa atividade, pergunte aos estudantes se sabem a origem de seus prenomes e/ou sobrenomes. Talvez muitos deles nem saibam que seus nomes têm origem em algum outro idioma, mas esse exercício pode ser uma sensibilização para que percebam o quanto o mundo é plural e que a identidade se constrói dentro dessa pluralidade. Se for viável, por conta do tempo e dos recursos tecnológicos, peça aos que não sabem a origem de seus nomes que façam uma rápida pesquisa na internet.

Para esse primeiro contato dos estudantes com a autora e com o contexto da obra, pode-se permitir que o debate flua tranquilamente, pois explorar curiosidades acerca do livro pode aumentar a motivação dos estudantes em conhecer a narrativa. Essa roda de conversa inicial permite aos estudantes reativar conhecimentos de outros componentes curriculares, como Filosofia e História, permitindo uma interdisciplinaridade no trabalho com a literatura, uma vez que saberes de outras áreas são usados para embasar o estudo da obra. Além disso, eles poderão usar a tecnologia para auxiliá-los na construção do conhecimento, o que estimula a autonomia do estudante no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, não há um tempo limite para essa discussão inicial, mas o que for possível com base no tempo disponível para a sequência didática e do rendimento dos estudantes na conversa.

### **APROFUNDAMENTO**

Explorar o título também é uma maneira de estimular os estudantes a formularem hipóteses a respeito da obra. Quem seria a mulher de pés descalços? Por que seus pés estão descalços? Esse é o momento para deixá-los explorar livremente suas hipóteses. Para isso, use como ferramenta todos os elementos composicionais do livro, como a contracapa, as primeiras páginas etc.

No texto de contracapa, fala-se que “As obras de Scholastique Mukasonga são uma mortalha de papel para aqueles que não têm sepultura”. Perguntar aos estudantes o que é uma mortalha ajuda na compreensão da proposta autoral e evita um eventual desinteresse inicial por desconhecimento do termo. Assim, ao verificar se eles sabem que se trata de um tecido utilizado para cobrir os mortos antes do sepultamento, oferecemos uma chave de leitura e antecipamos uma eventual dificuldade. Na sequência, o texto explica que o livro foi escrito em memória de Stefania, a mãe da escritora. A leitura em voz alta da dedicatória e das primeiras páginas completa essa fase de aproximação:

“Para todas as mulheres que se reconhecerão na coragem e na esperança obstinada de Stefania” (p. 5). Nesse ponto, os estudantes já sabem quem é Stefania. Nas páginas 7 e 8, há uma explicação dos motivos da escrita do livro, em que ela afirma que sua mãe foi vitimada pelo genocídio e o que lhe restou, como filha, são palavras, e que as usará para tecer a mortalha prometida.

Com essas atividades, muito já se preparou das informações contextuais, e os estudantes podem começar a leitura mais motivados. Uma outra informação que pode auxiliá-los e evitar barreiras iniciais de leitura é abordar brevemente que os conflitos políticos de Ruanda foram protagonizados por campos políticos identificados sobretudo por suas etnias: os hutus e os tutsis. Identificar os conhecimentos prévios deles sobre esses acontecimentos pode ser uma forma de estimular a leitura. Dessa forma, também pode ser pedido aos estudantes que busquem mais sobre Ruanda no contexto do século XX, eles chegarão facilmente aos conflitos que marcaram a história do país – ou essa informação histórica pode ser dada diretamente a eles, caso o uso de tecnologia não seja possível.

#### **ATIVIDADE DIRECIONADA**

TÍTULO: A terra natal

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: 2 e 7

COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: 2, 3, 4 e 6

HABILIDADES ESPECÍFICAS: EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG401 e EM13LGG602

- Leia a seguir um trecho do livro *Baratas*, primeira obra de Scholastique Mukasonga, em que a autora descreve o lugar onde nasceu.

Nasci no sudoeste de Ruanda, na província de Gikongoro, na borda da floresta de Nyungwe, a grande floresta de altitude que dizem abrigar – mas quem foi que viu? – os últimos elefantes livres. O cercado dos meus pais ficava em Cyanika, à beira do rio Rukarara.

Não tenho outras lembranças do meu lugar de nascença, a não ser por meio das nostalgias da minha mãe que, em nosso exílio em Nyamata, sentia falta do trigo que a altitude permitia cultivar, e com o qual ela preparava os mingaus. [...]

Meu pai não era um aristocrata, dono de grandes rebanhos de vacas, como alguns imaginam serem os tutsis.

MUKASONGA, Scholastique. *Baratas*. São Paulo: Nós, 2018. p. 9.

1. Quais são as características do lugar onde a escritora nasceu?

A autora nasceu em uma região próxima a uma floresta selvagem, onde se acreditava ainda viver animais livres. A casa de seus pais ficava próxima de um rio.

2. O excerto apresenta elementos concretos da origem da autora, como o lugar onde nasceu. Com base nesse trecho, quais eram as condições de vida da autora e de sua família naquela época?

A autora narra que sua família vivia em um ambiente rural onde sua mãe plantava o trigo que lhe servia para produzir mingau. Seu pai não era aristocrata e nem dono de grandes rebanhos. Por meio desses elementos, pode-se imaginar que a infância de Scholastique Mukasonga foi humilde e que sua família tinha valores simples, uma vez que a mãe gostava de mexer com trigo, o pai não tinha posses e os limites da propriedade são descritos como um “cercado”.

3. Essa passagem também nos informa sobre os sentimentos da mãe da autora a respeito do lugar descrito. Por meio dessa declaração, qual é a relação que se pode estabelecer entre a mãe da autora e a casa à beira do rio?

No trecho é dito que a mãe sente “nostalgia” do lugar, que é uma espécie de vontade de reviver aqueles tempos de que se tem saudade. Ela sente essa nostalgia porque está exilada em outra região do país, isto é, teve que sair de seu lugar de origem contra sua vontade. Isso mostra que, apesar das circunstâncias, Stefania nutria pelo lugar sentimentos bons e reconhecia nele a origem de suas raízes. Scholastique, por sua vez, nutre pelo lugar não memórias de tempos feliz para si, mas de tempos felizes para a mãe.

### **APROFUNDAMENTO**

Nesse excerto, os estudantes podem reforçar algumas informações sobre a história que vai ser lida: ela fala em exílio, que tem motivos políticos, e explica que seu pai, um tutsi, não tinha posses. No conflito entre hutus e tutsis, estes muitas vezes foram tratados como se todos pertencessem a uma elite.

### **LEITURA**

A leitura literária aqui proposta foge ao perfil mais tradicional de leitura no ambiente escolar, normalmente, mais fragmentária. Em sala de aula, é possível ter mais percepção das dificuldades do que em uma leitura mais longa. A experiência agora, além de favorecer maior a fruição, pois é uma leitura com momentos individuais muito importantes,

terá ritmos diferenciados. É importante respeitar as características de cada um, mas, nesse acompanhamento, é fundamental que os ritmos de leitura, embora desiguais, não fiquem muito distantes. Uma maneira de evitar grandes assimetrias é estabelecer intervalos de leitura para se discutir o que foi lido até o momento e trocar impressões. A divisão do livro em dez capítulos favorece a organização desses intervalos, que, além de auxiliar no acompanhamento e mediação de leitura, observando a maturidade e autonomia leitora da turma, favorecerá os estudantes a terem mais recursos de compreensão e interpretação da obra.

A condução da leitura depende bastante da proficiência dos estudantes. Uma das características formais da obra é o uso de palavras do idioma quiniaruanda, que a autora utilizou em sua escrita em francês, e que se manteve na tradução para o português. A maioria dessas palavras são explicadas pela própria autora, pois se referem a objetos ou práticas próprios da cultura ruandesa. Uma maneira de fazer o acompanhamento da leitura dos estudantes é sugerir que eles façam um **Dicionário Mukasonga**, em que eles anotarão os significados das palavras em quiniaruanda ao longo da leitura. Para reforçar a ideia de diálogo e de comunidade de leitores, o dicionário pode ser coletivo, feito por toda a turma em meio físico (algumas folhas que ficarão em posse do professor e em que os estudantes registrarão suas palavras escolhidas) ou em meio digital, em alguma plataforma colaborativa e gratuita em que eles possam fazer esses registros. É importante que, independentemente do formato, haja sua mediação para que o trabalho tenha regularidade e os registros sejam significativos.

### **APROFUNDAMENTO**

O quiniaruanda é a língua falada pela maioria da população em Ruanda. Ela é parte do grande tronco linguístico banto, que deu origem a muitas línguas faladas atualmente na África, em países como Camarões, Gabão, Congo, Zâmbia, Angola, Namíbia, África do Sul. A influência das línguas banto atingiu boa parte do território das Américas. Muitas palavras dessa origem estão incorporadas no vocabulário português, como nos exemplos citados pela linguista brasileira Yeda Pessoa de Castro:

Os aportes bantos ou bantuisms, ou seja, palavras africanas que entraram para a língua portuguesa no Brasil, estão associados ao regime da escravidão (senzala, mucama, banguê, quilombo), enquanto a maioria deles está completamente integrada ao sistema linguístico do português, formando derivados portugueses a partir de uma mesma

raiz banto (esmolambado, dengoso, sambista, xingamento, mangação, molequeira, caçulinha, quilombola), o que já demonstra uma antiguidade maior. Em alguns casos, a palavra banto chega a substituir a palavra de sentido equivalente em português: caçula por benjamim, corcunda por giba, moringa por bilha, molambo por trapo, xingar por insultar, cochilar por dormir, dendê por óleo-de-palma, bunda por nádegas, marimbondo por vespa, carimbo por sinete, cachaça por aguardente. Alguns já estão documentados na literatura brasileira do século XVII, a exemplo dos que se encontram na poesia satírica de Gregório de Matos e Guerra (1633-1696).

CASTRO, Yeda Pessoa. Das línguas africanas ao português brasileiro. *Patrimônio*. Revista eletrônica do Iphan. Disponível em: [www.labjor.unicamp.br/patrimonio/materia.php?id=214](http://www.labjor.unicamp.br/patrimonio/materia.php?id=214). Acesso em: 2 fev. 2021.

### ATIVIDADE DIRECIONADA 1

TÍTULO: O que é uma língua autêntica?

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: 3

TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL: Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras

COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: 1 e 2

HABILIDADES ESPECÍFICAS: EM13LGG101, EM13LGG203 e EM13LP52

Uma das propostas surgidas no contexto do modernismo brasileiro foi a ruptura com padrões da variante normativa da língua literária e a busca por uma língua brasileira. Essa foi uma maneira de escritores como os paulistas Mário de Andrade (1893-1945) e Oswald de Andrade (1890-1954) e o recifense Manuel Bandeira (1886-1968) afirmarem uma literatura nacional em contraposição à língua de Portugal, que em outros tempos foi a metrópole do país.

Mukasonga, por sua vez, escreve em francês, mas em diversos momentos opta por usar palavras de sua língua natal para definir com mais precisão o que quer dizer, como *inopfus* (plantas nascidas do sorgo estéril apreciadas pelas crianças), *umuganura* (festa familiar de passagem de ciclo e a massa que se come nessa festa) e também *inzu* (a casa que ela diz não existir mais na paisagem de Ruanda). Em dado momento, Mukasonga escreve:

O *inzu* de Stefania ficaria atrás da choupana de Tripolo, no limite do bananal, e ele seria apenas – e aqui uso uma palavra que gostaria de banir – uma simples cabana.

MUKASONGA, Scholastique. *A mulher de pés descalços*. p. 29-30.

- Reflita a respeito das questões:

1. Por que a narradora gostaria de banir a palavra “cabana”?

Porque esta é a forma como a língua do colonizador descreve a moradia onde a mãe dela se sentia confortável. No contexto específico desse trecho, também porque as condições econômicas e políticas em que viviam não permitiam a construção de um *inzu* maior e vistoso como o que a família dela tinha antes do exílio.

2. Pesquise sobre as diferentes fases do Modernismo brasileiro e, apoiado em sua leitura de *A mulher de pés descalços*, responda: o que é uma língua autêntica?

Tendo em vista a colonização do país, por muito tempo o Brasil tinha sua economia, cultura e até literatura ancorada na portuguesa. Esse movimento literário trouxe à luz a necessidade de assumir uma identidade literária de modo que reafirmasse a independência do colonizador em todos os aspectos. Em *A mulher de pés descalços*, Scholastique Mukasonga apresenta essa mesma necessidade: ela escreve em francês, mas em passagens afetuosas referentes ao seu país natal, ela tenta banir as palavras de origem europeia, uma vez que ele passou por conflitos estimulados por países europeus. Assim se desvincular linguisticamente do colonizador é uma forma de reafirmar a cultura do seu povo, reconhecendo a língua como autêntica, cheia de significado, cultura e expressividade.

### **APROFUNDAMENTO**

Nessa atividade, sugerimos incentivar o estudante a refletir a respeito das formas de uso da linguagem em que algumas escolhas que poderiam passar despercebidas são orientadas por questões políticas e de identidade. A recusa da palavra que estigmatiza a moradia tradicional de sua família é uma forma de recusar, metonimicamente, o colonialismo europeu.

### **ATIVIDADE DIRECIONADA 2**

TÍTULO: Onde encontrar a beleza?

TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL: Vida familiar e Social

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: 3, 8 e 9

COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: 1 e 2

HABILIDADES ESPECÍFICAS: EM13LGG101, EM13LP01 e EM13LP52

Stefania tinha um papel importante nas relações sociais do vilarejo. Ela era muito influente nos arranjos que resultavam em casamentos. Em uma passagem em que a

narradora descreve as qualidades da mãe em definir a sorte amorosa das garotas, ela reflete a respeito da beleza:

Mas como a gente faz para saber se é bonita sem um espelho? Em Gitagata não havia espelhos, nem mesmo nas lojas; no maior comerciante de Nyamata, eles ficavam no alto da estante, atrás do balcão – e era impossível dar uma olhada, mesmo quando o vendedor se distraía atendendo outro cliente. O único espelho eram os outros: o olhar satisfeito ou os suspiros de desânimo da nossa própria mãe, as observações e comentários da irmã mais velha ou dos colegas e, depois, o rumor que corria pelo vilarejo que acabava chegando até nós: quem é bonita? E quem não é?

MUKASONGA, Scholastique. *A mulher de pés descalços*. p. 73.

1. O trecho acima apresenta um problema para as jovens de Nyamata. Como elas sabiam se eram bonitas?

Elas dependiam do olhar das parentes e amigas ou até mesmo dos comentários que rodavam na cidade. De todo modo, o juízo de beleza era sempre construído por meio de terceiros. Por isso, Stefania tinha bastante responsabilidade nessa construção, sua opinião era muito respeitada pois tinha o papel social na comunidade de arranjar casamentos.

2. A ausência de espelhos e a conseqüente incapacidade de ver a própria imagem geravam expectativas altas e insegurança nas garotas. A narradora não menciona os rapazes nesse problema de não poder se ver. Elabore uma hipótese: o que isso significa?

Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que a sociedade retratada por Mukasonga era bastante patriarcal. Um exemplo é o fato de que às mulheres cabia o espaço doméstico; aos homens, o trabalho fora.

3. O papel de homens e mulheres na sociedade ruandesa era bem definido. Como a trajetória de Scholastique Mukasonga foge à construção social desse contexto?

A trajetória da escritora quebrou essa lógica patriarcal forte na sociedade ruandesa, pois ela consegue completar seus estudos básicos, mesmo com os obstáculos de acesso ao ensino para crianças tutsis, e ingressa no nível superior, além de se tornar uma pessoa pública.

4. Em nosso dia a dia não há falta de espelhos. Com a disseminação das redes sociais, todavia, nossas imagens circulam bastante, sobretudo com as *selfies*. Ainda precisamos do olhar do outro para saber se somos bonitos?

Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes observem uma crítica a essa eventual necessidade de reconhecimento e aprovação pelo outro, considerando a necessidade de autoestima e autocuidado. Nas redes sociais, tornou-se popular a divulgação de dicas de beleza. Não é recomendável entrar no mérito sobre a qualidade dessas dicas, no entanto, deve-se saber que elas não são incontestáveis.

5. Nos anos 1960, um movimento cultural nos Estados Unidos lançou uma campanha política chamada Black is Beautiful, “negro é lindo”, que teve repercussão internacional, inclusive no Brasil. Pesquise sobre esse movimento e registre suas impressões sobre ele. Na década de 1960, nos estados do Sul dos Estados Unidos, os direitos civis dos afrodescendentes não eram reconhecidos e a mídia e a sociedade tinham uma percepção negativa do corpo negro como sendo adequado apenas para a condição de escravo. O movimento Black is Beautiful nasce da luta por uma percepção igualitária do corpo negro com o objetivo de desfazer todas as ideias negativas trazidas por uma história baseada na supremacia branca e ajudar no fim da segregação racial. Com o movimento pelos direitos civis, a confiança tomou conta dos afrodescendentes, que passaram a dizer em alta voz: “black is beautiful”. Embora tenha havido significativas mudanças de lá para cá, ainda hoje, os desafios frente à discriminação e à promoção da igualdade racial são inúmeros. No Brasil, por exemplo, a população negra é a que mais morre em ações policiais, menos ocupa cargos de gerência no mercado de trabalho e recebe salários inferiores para o mesmo trabalho feito por pessoas brancas, conforme os dados estatísticos de organizações e institutos de pesquisas competentes. Se possível, compartilhe com os estudantes o trabalho da organização Geledés, que se posiciona em defesa de mulheres e negros, que sofrem desvantagens e discriminações no acesso às oportunidades sociais em função do racismo e do sexismo presentes na sociedade brasileira. Disponível em: [www.geledes.org.br](http://www.geledes.org.br). Acesso em: 17 mar. 2021.

#### **APROFUNDAMENTO**

Essa atividade abre uma conversa sobre autoestima e sobre a natureza relacional da beleza. Ser considerado bonito não é um dado natural, mas uma construção social. Como a relativização é um tema atual, se surgir oportunidade, abra espaço para um debate acerca do assunto. Incentive os estudantes a ampliarem seu repertório cultural com base na leitura literária. Além disso, o movimento Black is Beautiful politizou um tema que é sujeito a imposições de padrões.

## **PÓS-LEITURA**

Nesse momento, os estudantes poderão conversar entre si sobre a interpretação que fizeram do livro. Essa oportunidade, fundamental para o letramento literário, traz a reflexão crítica sobre as próprias impressões que tiveram do texto durante uma roda de conversa. Depois da leitura individual, capítulo a capítulo, e de algumas atividades de acompanhamento, esse é o momento de buscar uma apreensão mais global da obra.

É importante dialogar com os estudantes sobre a ideia de que a leitura abre portas para novos mundos. Há uma multiplicidade exterior que se manifesta em palavras e o leitor se abre a elas para que sua experiência seja realmente significativa.

## **APROFUNDAMENTO**

Deparar-se com a leitura literária pode significar, em primeira instância, uma prática solitária. De certa forma, encontrar-se com o texto e juntos produzir sentido é um ato singular. Todavia, é essa singularidade que forma o leitor, por isso debater sobre uma narrativa extrapola o falar da história. Afinal, o debate se constitui em compartilhar sentidos únicos para construir um sentido comum e diverso. A respeito dessa pluralidade de sentido permitida pela leitura do texto que Rildo Cosson fala:

Abriu-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso implique não aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário.

Há também a ideia de que é impossível expressar o que sentimos na leitura dos textos literários. Os sentimentos despertados pelo texto literário seriam tão inefáveis que não haveria palavra para dizê-los. [...] Em uma versão menos radical dessa mesma ideia, defende-se que a verbalização do que foi sentido ou compreendido apenas empobrece o diálogo íntimo entre o leitor e o escritor.

De novo, estamos diante do equívoco de tratar a leitura literária como uma atividade tão individual que não poderia ser compartilhada, mas já sabemos que é justamente o contrário. O efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com

os outros. Embora essa experiência possa parecer única para nós em determinadas situações, sua unicidade reside mais no que levamos ao texto do que no que ele nos oferece. É por essa razão que lemos o mesmo livro de maneira diferente em diferentes etapas de nossas vidas. Tudo isso fica ainda mais evidente quando percebemos que o que expressamos ao final da leitura de um livro não são sentimentos, mas sim os sentidos do texto. E é esse compartilhamento que faz a leitura literária ser tão significativa em uma comunidade de leitores.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006. Edição eletrônica.

### **ATIVIDADE DIRECIONADA 1**

TÍTULO: A escrita da memória

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: 4 e 7

COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: 1 e 6

HABILIDADES ESPECÍFICAS: EM13LP02 e EM13LGG602

Elabore com os estudantes uma atividade de escrita a longo prazo. Peça que separem um caderno para anotar as impressões que tiveram ao ler cada capítulo com base nestas questões: O que chamou mais a atenção? Algo foi trazido à memória? Quais sentimentos tiveram? etc. Eles construirão, ao longo do processo, um diário de leitura. Assim, além do registro sobre a experiência de leitura, eles se aproximam, pela prática, do gênero literário lido. Ao término do livro, eles podem ler, em uma roda de conversa, seus próprios textos, fortalecendo ainda mais a comunidade de leitores que criaram.

### **ATIVIDADE DIRECIONADA 2**

TÍTULO: Autor, texto e leitor

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: 4 e 5

COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: 1, 3 e 6

HABILIDADES ESPECÍFICAS: EM13LP02, EM13LP06, EM13LP45, EM13LP46

1. Lendo a obra *A mulher de pés descalços*, podemos perceber o afeto que o texto carrega. Qual é a função da linguagem predominante utilizada no texto? Por quê?  
Espera-se que os estudantes identifiquem que a função emotiva é a predominante do texto. Aproveite a oportunidade para lembrar com eles as seis funções da linguagem: referencial, emotiva, poética, fática, conativa e metalinguística. A função emotiva é caracterizada por uma linguagem subjetiva, que imprime e expressa as

percepções do narrador. Essa subjetividade faz com que o foco do texto seja o **eu**. Por isso, apesar de a personagem central da história ser a mãe de Scholastique, a narrativa se dá por meio da memória da própria autora, dos sentimentos dela.

2. Como já vimos, a autora aborda um tema muito sensível, o genocídio dos tutsis em Ruanda, que também é sensível a ela mesma em particular, uma vez que muitos membros de sua família foram assassinados nessa tragédia. A função da linguagem que atravessa a narrativa põe o foco no emissor. É justamente por isso que o texto é permeado de sentimentos. É também toda essa expressividade que nos aproxima dela, que nos permite sentir minimamente o que ela sente.
- Escreva um *e-mail* para Scholastique Mukasonga contando suas impressões e a conexão que você teve com a narrativa ao ler esse livro. Nesse *e-mail*, o foco é o seu destinatário. Para isso use a função da linguagem, entre outros recursos linguísticos, apropriada para esse gênero respeitando sua estrutura.  
Resposta pessoal.

### **APROFUNDAMENTO**

Essa atividade visa estimular a conexão dos estudantes com a obra. Por isso, não se trata de uma atividade de escrita de pós-leitura que foque na obra escolhida, mas sim no processo de co-contrução de sentido que se dá entre o autor, o texto e o leitor. Essa atividade também visita o gênero *e-mail*, por isso é importante que, antes do início da escrita, você relembre com os estudantes as características dele, como o tom coloquial e direto, e os elementos usualmente presentes, como endereço eletrônico do destinatário, assunto, vocativo, corpo da mensagem e despedida etc.

## **ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS**

### **PRÉ-LEITURA**

Como sabemos, a experiência da leitura literária permite uma relação singular com a linguagem: ultrapassamos as fronteiras do espaço e as imposições do tempo sem deixar o lugar em que estamos, deslocamo-nos para realidades históricas distintas sem perder de vista o contexto em que vivemos. A literatura possibilita estar no lugar do outro sem deixarmos de ser nós mesmos. Essa é a abordagem da leitura que propomos nestas atividades.

Com isso, assumimos que a literatura tem uma dimensão humanizadora. A qualidade de *A mulher de pés descalços* é a do texto como uma força da liberdade, pois é a linguagem

trabalhada para dar sentido ao mundo e à História. Apresentada dessa forma, o processo desencadeado com a leitura da obra abre uma oportunidade para que os estudantes ampliem seus repertórios e, mais do que isso, concebam um sentido particular a uma prática que é comum. Embora o livro aborde temas de uma realidade distante e tenha sido escrito em outra língua e traduzido para o português, sua linguagem literária permite uma apropriação por parte do leitor que, em suma, favorece a construção pessoal a partir do que é alheio a si mesmo.

Desse modo, uma forma de aproximação dessa obra é buscar o interesse dos estudantes iniciando uma roda de conversa para sondar os conhecimentos prévios deles sobre a escritora, o país de origem dela e os acontecimentos históricos que marcaram esse país no século XX. Alguns conceitos são importantes de serem lembrados, pois estarão subjacentes a diversas passagens da obra. Um deles é o conceito de identidade, bastante trabalhado por sociólogos e antropólogos.

Se algum estudante manifestar a dúvida bastante comum e perguntar: “Mas para que servem a Sociologia e a Antropologia?”, podemos responder que elas nos ajudam a refletir melhor sobre questões fundamentais como: “Quem somos nós? Quem sou eu?”. A Filosofia é outro componente curricular que tem contribuições importantes nessas reflexões. A literatura também, cada uma a seu modo. Neste momento, vamos nos concentrar, no entanto, na particularidade da Sociologia e da Antropologia.

Um dos principais temas que atravessa *A mulher de pés descalços* é justamente o da **identidade**. Com a colaboração do professor de Sociologia, pode-se usar a metodologia da sala de aula invertida para que os estudantes tragam para uma roda de conversa um pequeno texto sobre o significado desse termo. O texto não precisa necessariamente ser autoral, eles podem trazer trechos de livros ou de artigos. Como não haverá a priori um gabarito para essa atividade, o que se espera é que eles comparem as definições que trouxeram entre si e cheguem a uma definição comum.

Será importante ressaltar que a identidade de um indivíduo é a **compreensão que ele tem de si mesmo com base na interação com outros**. Por isso, diz-se que ela é construída socialmente. Afinal, as identidades podem ser vistas tanto como características pessoais quanto sociais: um **eu** precisa necessariamente interagir com um **outro** para se reconhecer. O estudo das identidades, por esse ponto de vista, não pode estar desvinculado do estudo das sociedades.

Em *A mulher de pés descalços* são vários os momentos em que a questão da identidade é colocada: desde a chegada da família ao exílio no interior do país até os momentos

em que se fala sobre alimentação, saúde, beleza e casamento. Por ser definida também na esfera social, a identidade das pessoas que viviam em Ruanda foi profundamente afetada pela colonização do país, como bem indica este trecho:

Os brancos pretendiam saber melhor do que nós quem éramos e de onde vínhamos.

MUKASONGA, Scholastique. *A mulher de pés descalços*. p. 97.

Esse excerto pode ser lido no início da roda de conversa, se achar conveniente, como um ponto de partida para que os estudantes façam uma primeira interpretação dele. Em seguida, complemente a conversa com a noção de identidade que chegaram em conjunto na discussão e, posteriormente, confrontada por eles mesmos com a leitura finalizada.

#### **ATIVIDADE DIRECIONADA**

TÍTULO: Colonização e violência

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: 2 e 7

TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL: Educação em Direitos Humanos

COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: 1 e 3

COMPETÊNCIAS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS: 1, 5 e 6

HABILIDADES ESPECÍFICAS: EM13LP04 e EM13LP05; EM13CHS105, EM13CHS503, EM13CHS504, EM13CHS603 e EM13CHS605

- Leia os textos a seguir:

Colonização é violência, e há muitas maneiras de levar a cabo essa violência. Além dos chefes militares e administrativos, e de um verdadeiro exército de clérigos, os belgas enviaram cientistas a Ruanda. Os cientistas trouxeram balanças, fitas métricas e compassos e saíram pesando ruandeses, medindo sua capacidade craniana e realizando análises comparativas da protuberância relativa de seus narizes. Claro que os cientistas encontraram aquilo em que haviam acreditado o tempo todo. Os tutsis tinham dimensões “mais nobres”, mais “naturalmente” aristocráticas que a dos “rústicos” e “brutos” hutus. No “índice nasal”, por exemplo, o nariz médio tutsi era dois milímetros e meio mais longo e quase cinco milímetros mais fino que o nariz hutu médio.

GOUREVITCH, Philip. *Gostaríamos de informá-lo de que amanhã seremos mortos com nossas famílias*. Tradução de José Geraldo Couto. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 54.

Os brancos jogaram em cima dos tutsis os monstros famintos de seus próprios pesadelos. Eles nos ofereceram espelhos que distorciam a farsa deles e, em nome da ciência e da religião, nós tínhamos que nos reconhecer nesse duplo perverso nascido de seus fantasmas.

MUKASONGA, Scholastique. *A mulher de pés descalços*. p. 97.

Comente: o que seriam “os monstros famintos de seus próprios pesadelos”?

Resposta pessoal.

### **APROFUNDAMENTO**

Nessa atividade, a ideia é que os estudantes levantem hipóteses. Eles podem mencionar criticamente o projeto colonial, que, como bem mostra o texto de Gourevitch, era baseado na violência e em teorias científicas racistas. Para os tutsis, os colonizadores criaram uma falsa identidade, pois supostamente reconheciam semelhanças neles, mas, na prática, os europeus ainda se colocavam como dominadores em seu projeto de controle do território.

### **LEITURA**

O acompanhamento da leitura é importante pois auxilia os estudantes em suas dificuldades e, no caso de uma atividade coletiva, equilibra o ritmo de leitura deles. Como estamos lidando com um texto mais extenso do que habitualmente são oferecidos nos livros didáticos, a leitura terá que ser feita fora da escola. Oriente os estudantes sobre a importância do lugar em que farão a leitura: um local silencioso, confortável e bem iluminado provavelmente tornará o momento mais proveitoso. Se eles não tiverem acesso a bibliotecas ou salas de leitura nos horários em que podem ler, seria interessante que conversassem com seus familiares sobre a instituição de um **lugar da leitura** em suas casas, isento, quanto for possível, de ruídos ou de distrações como televisão ou outros aparelhos eletrônicos. Nem sempre será possível ter um espaço como esse, mas, eventualmente, pode-se negociar um horário para que esse espaço exista. De certo modo, essa viabilização do espaço ou do tempo para leitura é uma maneira de estimular a autonomia, o diálogo e o protagonismo do estudante. Criar uma atmosfera acolhedora e se organizar de modo a reservar um tempo no dia para a leitura contribui para que os estudantes criem, desde cedo, esse hábito que poderão levar para a vida.

Assim, nestas atividades literárias, o estudante é o principal agente de seu aprendizado. Por isso, é importante que ele seja motivado a ser ativo e colaborativo, e duas serão as principais instâncias dessa ação: a experiência da leitura e o compartilhamento dessa experiência.

## APROFUNDAMENTO

A leitura coletiva em sala de aula requer que o professor assuma determinadas funções. É preciso reconhecer a leitura em sala de aula como um mecanismo didático e, assim, entender a necessidade de um trabalho planejado. A respeito da relevância do professor nesse trabalho, Rildo Cosson afirma:

### O papel do professor

[...] Essas abordagens baseadas na interação e na ação são aquelas que melhor traduzem (e conduzem), em termos pedagógicos, os mecanismos de manuseio e compartilhamento das obras literárias na escola. Dessa maneira, **o papel primeiro do professor é essencialmente arquitetural**, no sentido de que a sua função é planejar as atividades e projetar os caminhos que serão percorridos pelos alunos, sabendo que o desenho feito é tão somente um conjunto de indicações mais ou menos precisas pois a execução da atividade em si é função exclusiva dos alunos.

Um segundo papel assumido pelo professor é o de guia ou condutor da experiência literária. Nessa condição, o professor é um guia porque ele mesmo já experienciou literariamente aquela obra [...]. Todavia, como seu nível de competência literária é certamente maior do que o nível de seus alunos, a função de guia não implica demandar dos alunos uma reprodução de sua experiência de leitura daquela obra, nem analisar a obra para os alunos. [...] Dessa maneira, o papel de condutor a ser exercido pelo professor no paradigma do letramento literário é acompanhar a leitura do aluno sem impor uma direção, mas apontando caminhos por onde o leitor pode escolher transitar dentro do texto. [...]

O professor possui, ainda, um terceiro papel a cumprir [...] que é a constituição de uma comunidade de leitores em sala de aula.

COSSON, Rildo. *Paradigmas do ensino da literatura*. São Paulo: Editora Contexto, 2020. p. 216-217.

Durante a leitura, por vezes, uma simples conversa a respeito do andamento da história é suficiente para que o trabalho seja bem-sucedido. Provocar reflexões que o próprio texto literário suscita é uma maneira de engajar mais os estudantes na leitura e preparar melhores interpretações, por isso sugerimos, em alguns momentos, estas atividades direcionadas.

## **ATIVIDADE DIRECIONADA 1**

TÍTULO: Fabulação e experiência autoritária

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: 2 e 7

COMPETÊNCIA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS: 1

HABILIDADES ESPECÍFICAS: EM13CHS101 e EM13CHS103

- Nas páginas 50 a 52, a narradora conta sobre os esforços da mãe em ensinar as filhas, ela mesma e Julienne, a caminharem à noite sem machucarem os pés. Stefania tenta treiná-las para que caminhem no escuro em um terreno irregular. A preocupação parece estética, mas o contexto da obra pode sugerir uma dimensão política nessa preocupação. Peça a um ou dois estudantes que leiam a sequência e à turma, em uma roda de conversa, que dialoguem sobre os seguintes pontos:

1. Qual era a principal preocupação de Stefania nesse trecho?

Ela se preocupava com a aparência dos pés das filhas, que ficavam muito machucados.

2. De que maneira Stefania busca resolver sua preocupação?

Ela sai à noite com as filhas para treinar seus pés, ensinando a elas que eles também podem ter olhos que enxergam, basta conseguir abri-los.

3. Havia outros perigos nas noites em Nyamata que amedrontavam Stefania e para qual esse treinamento também serviria? Apresente outro trecho do livro que sustente sua hipótese.

Resposta pessoal.

## **APROFUNDAMENTO**

Uma hipótese que valeria a pena trabalhar com eles é a do risco de violência, pois soldados e milicianos perseguiram as famílias tutsis. Seria interessante confrontar a passagem da atividade com um outro da página 17, em que a narradora afirma “Minha mãe nunca relaxava”. Nessa parte, ela comenta que, durante o jantar, Stefania ficava em alerta para captar eventuais ruídos de soldados e orientar para que as crianças fugissem. Na passagem das páginas 18 e 19, é narrada a forma como Merciana, uma mulher considerada “civilizada” na região, foi assassinada por “capangas da prefeitura”. Lidos em conjunto, esses trechos podem sugerir que a mãe preparava de forma delicada e lúdica as filhas para uma eventual fuga. No lugar do medo de soldados, ela preferia comunicar às filhas os ensinamentos aos pés que “sabem enxergar”.

O filósofo camaronês Achille Mbembe (1957-) formulou um conceito que pode suscitar debates a respeito da realidade descrita no livro. Ele chama de necropolítica o poder do Estado decidir quem pode viver e quem deve morrer. Sua tese é baseada no conceito do filósofo francês Michel Foucault (1926-1984) sobre biopoder e o controle das populações pelo disciplinamento de seus corpos. Mbembe acrescenta que a raça é o fator primordial nessa definição de que corpo é mais “matável” que outro. Conheça o ensaio em que o Mbembe desenvolve essa ideia: MBEMBE, Achille. Necropolítica. *Arte e ensaios*. n. 32, 2016, p. 124-151. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993/7169>. Acesso em: 11 fev. 2021.

## ATIVIDADE DIRECIONADA 2

TÍTULO: O que é o progresso?

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: 2 e 7

COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: 1, 3 e 4

COMPETÊNCIAS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS: 1, 4 e 5

HABILIDADES ESPECÍFICAS: EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG302 e EM13LGG401; EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS401 e EM13CHS504

- Observe, a seguir, o quadro do pintor suíço Paul Klee (1879-1940). Ele foi adquirido pelo filósofo e crítico judeu alemão Walter Benjamin (1892-1940) em 1921. Note que a técnica da pintura faz parte das vanguardas artísticas do início do século, que foram influenciadas pela arte fora do mundo europeu, sobretudo as de origem africana. Uma viagem à Tunísia, em 1914, marcou profundamente a arte de Klee.



Paul Klee. *Angelus Novus* (1920). Óleo e aquarela sobre papel, 31,8 cm x 24,2 cm. Museu de Israel, Jerusalém.

Walter Benjamin inspirou-se nessa obra para escrever a seguinte tese:

Há um quadro de Klee que se chama *Angelus Novus*. Representa um anjo que parece querer afastar-se de algo que ele encara fixamente. Seus olhos estão escancarados, sua boca dilatada, suas asas abertas. O anjo da história deve ter esse aspecto. Seu rosto está dirigido para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as dispersa a nossos pés. Ele gostaria de deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos. Mas uma tempestade sopra do paraíso e prende-se em suas asas com tanta força que ele não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, ao qual ele vira as costas, enquanto o amontoado de ruínas cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos progresso.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e história da cultura*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 226. Vol. 1. Série Obras Escolhidas.

1. Observe uma vez mais a obra *Angelus Novus* e o seu título. Como você interpreta a expressão da figura representada?

O título em latim *Angelus Novus* significa, em português, “anjo novo”. Trata-se de uma figura angelical, pois seus cabelos são cacheados (forma tradicional da representação de anjos) e seu braços remetem a asas. Incentive os estudantes a falarem mais sobre o que identificaram na expressão da figura, por exemplo, um sentimento de susto, espanto ou mesmo medo, de modo a estabelecerem coerência com a análise do texto de Benjamin.

2. Segundo o texto de Benjamin, o que significa a imagem representada estar voltada ao passado?

O autor imagina movimento em uma imagem estática. O anjo do quadro está voltado para o observador, por isso o vemos de frente, mas o filósofo o imagina voltado ao passado, observando os resultados catastróficos de acontecimentos históricos.

3. O filósofo compara a ideia de progresso a uma tempestade poderosa. Interprete essa comparação com base no que você conhece sobre o colonialismo europeu,

à época encarado como um meio de se levar progresso a sociedades atrasadas, e comente como essa ideia se relaciona à presença europeia na narrativa *A mulher de pés descalços*.

Os estudantes podem escrever ou falar (no caso de a atividade ser feita em uma roda de conversa) que o filósofo tem um ponto de vista crítico sobre a ideia de progresso, já que, para ele, o resultado é um amontoado de ruínas. Eles podem indicar exemplos da sociedade ruandesa contidos em *A mulher de pés descalços* para ilustrar essa crítica, uma vez que o país africano experimentou conflitos estimulados pelos colonizadores europeus que culminaram no genocídio.

### **PÓS-LEITURA**

Este é o momento de interpretação e registro da experiência dos estudantes. Vários são os temas que podem ser aprofundados. Por exemplo, as histórias narradas demonstram que, ao longo dos anos, um discurso de ódio eficiente criou um clima de agressões extremas. A associação dos tutsis a baratas era feita diuturnamente nos meios de comunicação e em círculos de convivência dos hutus. O que significou para essa sociedade tamanha desumanização? Retomando o debate da pré-leitura: O que essas agressões nos dizem a respeito da identidade?

Outros conceitos podem permear a discussão entre os estudantes: as noções de **comunidade** e **sociedade**. Esses conceitos estruturantes da Sociologia aparecem entrelaçados na experiência da narradora. O primeiro é representado sobretudo pelas ações de sua mãe, que retrata uma força vital para práticas comunitárias. Por isso ela também é uma referência literária na própria obra. Ela é uma produtora de histórias. O segundo, pelas instituições e espaços fora do vilarejo e nas novidades que eles representam, principalmente a escola na cidade.

Após os massacres do genocídio, o país precisou ser reestruturado, e as mulheres tiveram um papel fundamental nesse processo. Elas passaram a ocupar postos importantes nas instituições do país e protagonizaram a transição para um período que superasse as divisões que levaram ao genocídio. Atualmente, com cerca de 12 milhões de habitantes, Ruanda é uma das nações mais igualitárias do globo para as mulheres, que lideram na participação política do país. Os estudantes podem pesquisar reportagens que tratem desse tema – a participação das mulheres na reconstrução do país – e levá-las para a sala de aula. O ponto inicial da conversa pode ser a força das mulheres representadas no livro.

Como conclusão, a turma também pode ser dividida em grupos de até cinco estudantes para criar murais informativos para toda a comunidade escolar. Nesses murais, eles podem escrever: resenhas de *A mulher de pés descalços*, uma minibiografia da autora, informações sobre a história política de Ruanda, aspectos culturais do país, como alimentação, e informações sobre o país atualmente. Essas são algumas sugestões de recortes temáticos, mas os estudantes podem oferecer outras.



*Umushyikirano*, palavra do quiniaruanda que se traduz em “encontro cujos participantes podem trocar ideias, compartilhar experiências e questionar uns aos outros”. Trata-se de um evento anual, presidido pelo presidente de Ruanda, que dá a todos os ruandeses a oportunidade de fazer perguntas diretamente aos seus líderes. O evento conta com a presença de membros do Conselho de Ministros e do Parlamento, cuja participação feminina é, por lei, superior a 30% dos cargos ocupados. Foto de 2013.

Por fim, uma palavra sobre avaliação. As atividades com leitura literária não combinam com padrões tradicionais de avaliação escolar, pois o que se busca é o **aprimoramento** da competência literária de cada estudante. As atividades de pré-leitura e leitura já fornecem elementos para diagnóstico dessa competência. Para a parte final, que não encerra a comunidade de leitores formada, a sugestão é que se verifique de que modo os estudantes incorporaram essa leitura em seu repertório, estabelecendo uma relação com sua própria história de vida. As descobertas sobre si e sobre o outro, a compreensão de pertencimento a um **nós** coletivo, a projeção do que se quer construir para o futuro, todas essas dimensões contam na apropriação que fazem da leitura. Os registros devem contribuir, também, para o desenvolvimento da competência escritora de cada um.

Como estamos imersos em um projeto que prevê a autonomia e o protagonismo do estudante nos espaços coletivos em que eles tiverem que se posicionar, é importante que saibam fazer e receber críticas com respeito e maturidade, compreendendo que oajuizamento sério sobre o trabalho do colega e a recepção do juízo alheio só são necessários quando para o desenvolvimento intelectual de todos.

Nem toda descoberta ou reflexão proporcionada pela literatura se manifestará na sala de aula, mas nesse processo de aprendizagem em que o estudante é o protagonista, eventualmente o professor pode ser uma referência para inquietações provocadas pela leitura. Esses momentos abrem oportunidades para perceber de que maneira a literatura provoca reflexões e contribui para a autocompreensão e o desenvolvimento deles.

### **APROFUNDAMENTO**

As experiências de leitura para o estudante não são as mesmas. Enquanto na leitura pessoal e particular o estudante se depara e se relaciona intimamente com a obra, na leitura com fins didáticos o professor tem o importante papel de mediação, apresentando pontos relevantes, refletindo e problematizando e apontando o trabalho que se faz com a linguagem no texto. Sobre essas diferenças, a antropóloga francesa Michèle Petit (1946-) afirma:

[...] Os gestos que acompanham a leitura escolar e a leitura pessoal não são os mesmos. [...] A escola não saberá nada, nem deve saber muito, sobre as descobertas mais perturbadoras que as crianças ou os adolescentes fazem nos livros. Em contrapartida, cabe aos professores conduzir os alunos a uma maior familiaridade, a uma maior desenvoltura na abordagem dos textos escritos. E fazê-los sentir que a necessidade do relato constitui nossa especificidade humana [...]. E também fazê-los apreciar a diversidade dos textos, fazê-los compreender que entre esses escritos de ontem e de hoje, daqui ou de outros lugares, certamente haverá alguns que terão algo a lhes dizer em particular. [...] E estarem disponíveis também se os alunos quiserem discutir questões existenciais que o conteúdo das obras sugere, como o ciúme, o sentido da vida, a morte... e não apenas falar de formas literárias. E devem, com mais frequência, transferir uma parte da tarefa para as bibliotecas, que dão lugar ao secreto e às escolhas, e são propícias às descobertas singulares, e se for possível, a bibliotecas fora do universo escolar. Parece-me importante que existam lugares diferenciados, cada um com sua própria vocação.

PETIT, Michèle. *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. São Paulo: Editora 34, 2013. p. 61-62.

## ATIVIDADE DIRECIONADA 1

TÍTULO: Scholastique Mukasonga e a dignidade na literatura

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: 4, 9 e 10

TEMA CONTEMPORÂNEO TRANSVERSAL: Educação em Direitos Humanos

COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: 2, 3 e 6

COMPETÊNCIAS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS: 5 e 6

HABILIDADES ESPECÍFICAS: EM13LGG204, EM13LGG303, EM13LP05 e EM13LP46; EM13CHS501, EM13CHS603 e EM13CHS605

- Apresente aos estudantes uma entrevista com a escritora, realizada em 2017, quando ela esteve no Brasil para um evento literário: Scholastique Mukasonga concede entrevista a Manuel da Costa Pinto. Disponível em: [https://youtu.be/KW9Gw5g\\_TVE](https://youtu.be/KW9Gw5g_TVE). Se não puder exibir a entrevista aos estudantes, sugerimos o trabalho com o trecho reproduzido a seguir:

**Entrevistador:** Que relação você vê entre [...] o nazismo e o genocídio em Ruanda?

**Scholastique Mukasonga:** Infelizmente, é o mesmo drama. Em épocas diferentes, em contextos diferentes, mas, infelizmente, no fundo e na origem é a mesma coisa: a recusa do outro, a diabolização do ser humano. Uma animalização para transformá-lo em algo que é menos que humano para exterminá-lo mais facilmente, sem remorso. A particularidade do genocídio ruandês é que foi um genocídio cometido entre ruandeses por ruandeses. Entre irmãos e também irmãs, porque também havia mulheres que participaram do genocídio. E vai ainda mais longe, porque mesmo dentro de uma mesma família, os tutsis não eram mais chamados de seres humanos, um tutsi era um inseto que que era preciso erradicar. [...] É aí que existem semelhanças.

Sobremesa FLIP 2017. Scholastique Mukasonga. Disponível em: [https://youtu.be/KW9Gw5g\\_TVE](https://youtu.be/KW9Gw5g_TVE). Acesso em 27 fev. 2021. Transcrito.

1. Na entrevista, Scholastique Mukasonga é convidada a estabelecer relações entre o genocídio de judeus ocorrido na Segunda Guerra Mundial e o de tutsis ocorrido em Ruanda em 1994. O que há de comum entre os dois eventos segundo a escritora? Embora tenham ocorrido em locais e contextos históricos diferentes, Scholastique consegue ver semelhanças entre os acontecimentos. O que há em comum nesses casos é a recusa do outro, a condenação de outro ser humano reduzindo-o à imagem

de um animal que deve ser exterminado. Assim como na Alemanha nazista, em que os judeus eram chamados de “ratos”, em Ruanda, os tutsis eram chamados de “baratas”.

2. Embora a autora tenha estabelecido semelhanças entre as tragédias da Alemanha e de Ruanda, ela destaca uma particularidade nesta. Segundo Mukasonga, em que consiste essa diferença?

A particularidade, segundo ela, é que, em Ruanda, o genocídio foi cometido pelos próprios ruandeses.

### **APROFUNDAMENTO**

Se achar conveniente, em um trecho mais adiante da entrevista, a autora comenta que sofria discriminação no colégio em que estudou. Ao reproduzir a entrevista, peça aos estudantes que se debrucem sobre essa passagem à luz do contexto escolar deles, identificando formas de discriminação que eventualmente ocorrem na escola em que estudam de modo a refletirem sobre como promover o respeito e a boa convivência entre todos. Essa atividade é aberta e pode tocar em pontos sensíveis dos estudantes. A ideia é que eles debatam e argumentem abertamente assuntos sensíveis a eles, sempre com a sua mediação para que todos tenham voz e oportunidade de contribuir na formação de um ambiente mais acolhedor.

### **ATIVIDADE DIRECIONADA 2**

TÍTULO: Antologia literário-cultural

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: 1 e 4

COMPETÊNCIAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: 2 e 6

COMPETÊNCIAS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS: 1 e 5

HABILIDADES ESPECÍFICAS: EM13LGG204, EM13LP01 e EM13LP46; EM13CHS102, EM13CHS502 e EM13CHS503

Uma forma de motivar os estudantes a escreverem sobre essa experiência literária é incentivá-los a criar uma antologia de textos inspirada em *A mulher de pés descalços*. Os textos devem ser individuais para que todos sejam incluídos na prática da escrita. Eles podem escolher a forma como preferem se manifestar. No entanto, seria interessante ter alguns parâmetros comuns: o texto deve ser uma narrativa e a escrita deve ter, de preferência, aspectos autobiográficos e de observação da comunidade em que vivem. Os temas podem ser emprestados de *A mulher de pés descalços*, seguindo seus capítulos:

- O cuidado das famílias com suas crianças (“Salvar os filhos”);
- Crenças e saberes dos mais velhos (“As lágrimas da Lua”);

- Moradia, pertencimento e tradição (“A casa de Stefania” e “A beleza e os casamentos”);
- Alimentação e trabalho (“O sorgo” e “O pão”);
- Saúde e medicina (“Medicina”);
- Reflexões sobre o bairro, a cidade e o país (“O país das histórias”);
- Relatos familiares e outras histórias de vida (“O casamento de Antoine” e “História de mulheres”).

### **APROFUNDAMENTO**

Esses recortes são arbitrários, pois buscam uma questão essencial em cada capítulo com base em uma experiência leitora diferente da experiência dos estudantes. No entanto, podem ser um ponto de partida para que eles escolham seus próprios recortes e registrem a relação singular que terão após esse processo de leitura.

## REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

**ABRIL SANGRENTO.** Direção de Raoul Peck. Estados Unidos, França e Ruanda: HBO Films e CINEFACTO, 2005 (120 min).

O filme aborda a história e as consequências do genocídio de 1994. Dois irmãos que estiveram em lados opostos se encontram anos depois do ocorrido enquanto um deles aguarda o julgamento sobre sua participação nas mortes.

**BARBOSA, Mariana (Org.).** *Pós-verdade e fake news: reflexões sobre a guerra de narrativas.* Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

O livro discute temas e ajuda a compreender o fenômeno da pós-verdade com base em diferentes dimensões como o desprezo pelo jornalismo tradicional, a negação de evidências científicas e a disseminação do ódio.

**BLACK IS KING: UM FILME DE BEYONCÉ.** Direção de Beyoncé Knowles-Carter et al. Estados Unidos: Walt Disney Pictures e Parkwood Entertainment, 2020 (85 min).

BLACK IS KING/WALT DISNEY PICTURES/DIVULGAÇÃO



Filme musical estrelado pela cantora e compositora Beyoncé cuja história é um reconto do longa-metragem de animação *O rei leão*, um príncipe que volta à sua terra para confrontar os assassinos de seu pai. A obra é bastante alegórica, faz referências à diáspora africana na América, ao movimento Black is Beautiful e busca representar a diversidade de povos e culturas daquele continente em suas músicas e figurino.

**COEXIST.** Direção de Adam Mazo. Estados Unidos: American Public Television, 2014 (56 min). Documentário.

No documentário, o experimento social sem precedentes de Ruanda na reconciliação comandada pelo governo é revelado pelos olhos de uma ampla gama de sobreviventes: vítimas, perpetradores e aqueles que testemunharam o genocídio de 1994.

**DIAMOND, Jared.** *Colapso.* Rio de Janeiro: Record, 2007.

Jared Diamond, professor de Geografia na Universidade da Califórnia, formulou a hipótese de que a disputa por terras poderia ser uma motivação para os assassinatos cometidos em 1994. O capítulo em que ele trabalha essa ideia foi intitulado “Malthus na África: o genocídio em Ruanda”. Segundo o professor, a alta densidade populacional com técnicas agrícolas rudimentares foram fatores importantes na crise vivida no país.

**GALVÃO, Patrícia.** *Autobiografia precoce*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

Livro autobiográfico da escritora modernista, escrito em 1940 e publicado postumamente em 2006.

**HOTEL RUANDA.** Direção de Terry George. África do Sul, Estados Unidos, Itália e Reino Unido: United Artists, 2004 (122 min).

Longa-metragem sobre o genocídio de Ruanda. Em Quigali, Paul Rusesabagina, de origem hutu e casado com uma tutsi, usa todos os recursos e capacidade de negociação de que dispõe como gerente de um hotel para salvar dos mercenários as pessoas que procuram ajuda.



**JESUS, Maria Carolina de.** *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. São Paulo: Ática, 2019.

Romance autobiográfico em forma de diário da autora que se tornou referência da literatura brasileira. A leitura dessa obra permite aproximações com *A mulher de pés descalços*, sobretudo na figuração da pobreza, do cuidado da mãe com os filhos e na representação das moradias.

**LEVI, Primo.** *É isto um homem?* Rio de Janeiro: Rocco, 2013.

O escritor italiano relembra e reflete sobre suas experiências no campo de concentração de Auschwitz.

**SPIEGELMAN, Art.** *Maus: história completa*. Tradução de Antonio de Macedo Soares. São Paulo: Companhia das letras, 2005.

História em quadrinho que narra a perseguição aos judeus na Alemanha nazista. Em alemão, *maus* significa “rato”. A obra pode oferecer interessantes leituras intertextuais com *A mulher de pés descalços* pela forma animalesca e desumanizada com que esse grupo de pessoas foram tratados.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

BARBOSA, Muryatan S. *A razão africana: breve história do pensamento africano contemporâneo*. São Paulo: Todavia, 2020.

O historiador Muryatan S. Barbosa analisa autores e processos políticos africanos.

BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 2006.

Reprodução da conferência do crítico literário e filósofo francês, realizada em 1977, em que ele defende, entre outras teses, que a literatura é uma linguagem que desafia a linguagem do poder.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de História. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

Texto clássico do filósofo e crítico literário Walter Benjamin em que é proposto algumas teses para o conceito de História.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 mar. 2021.

A Base Nacional Comum Curricular é o documento que define o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os estudantes da Educação Básica têm direito.

CASTRO, Yeda Pessoa de. Das línguas africanas ao português brasileiro. *Patrimônio*. Revista eletrônica do Iphan. Disponível em: [www.labjor.unicamp.br/patrimonio/materia.php?id=214](http://www.labjor.unicamp.br/patrimonio/materia.php?id=214). Acesso em: 2 fev. 2021.

Artigo sobre características de línguas africanas e algumas influências no português brasileiro.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

Obra discute a formação de leitores competentes no ambiente escolar explorando as relações sobre literatura e educação.

COSSON, Rildo. *Paradigmas do ensino da literatura*. São Paulo: Editora Contexto, 2020.

O pesquisador e professor Rildo Cosson analisa diferentes paradigmas do ensino de literatura, entre eles o do letramento literário.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. Letramento literário no contexto escolar. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos (Org.). *Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente*. Campinas: Mercados de Letras; Dourados: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2011.

Artigo sobre as possibilidades do letramento literário na escola, observando sua importância na formação de leitores.

GABRIEL, Ruan de Sousa. Scholastique Mukasonga: “Me tornei a guardiã da memória do meu povo”. Tradução de Leonardo Tonus. *Época*, 27 jul. 2017. Disponível em: <https://epoca.globo.com/cultura/noticia/2017/07/scholastique-mukasonga-me-tornei-guardia-da-memoria-do-meu-povo.html>. Acesso em: 20 mar. 2021.

Entrevista com Scholastique Mukasonga em que ela comenta como se vê como escritora.

GOUREVITCH, Philip. *Gostaríamos de informá-lo de que amanhã seremos mortos com nossas famílias*. Tradução de José Geraldo Couto. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

Livro-reportagem sobre o genocídio em Ruanda com abordagem de suas origens históricas e depoimentos de muitas pessoas que vivenciaram os acontecimentos do terrível massacre.

JOZEF, Bella. “(Auto)Biografia”: os territórios da memória e da história. In: LEENHARDT, Jacques; PESAVENTO, Sandra J. *Discurso histórico e narrativa literária*. Campinas: Editora da Unicamp, 1998.

Artigo sobre o gênero literário autobiografia, suas características formais e exemplos de obras latino-americanas.

KEHL, Maria Rita. *Ressentimento*. São Paulo: Boitempo, 2020.

Obra em que a psicanalista analisa o ressentimento, conceito não trabalhado tradicionalmente na psicanálise. Visto do ponto de vista político e histórico, a abordagem conta também com análises literárias.

LEJEUNE, Philippe. *O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet*. Tradução e organização de Jovita Maria Gerheim Noronha e Maria Inês Coimbra Guedes. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

Obra clássica do crítico francês sobre as características do texto literário autobiográfico.

MUKASONGA, Scholastique. *A mulher de pés descalços*. Tradução de Marília Garcia. São Paulo: Nós, 2017.

Obra autobiográfica em que a autora aborda a história de sua mãe e da comunidade em que viveu sua família quando foram deportados para a região de Bugesera, em Ruanda.

MUKASONGA, Scholastique. *Baratas*. Tradução de Marília Garcia. São Paulo: Nós, 2018.

Obra que aborda os aspectos históricos da perseguição e tentativa de extermínio sofridos pelos tutsis em Ruanda.

MUKASONGA, Scholastique. *Nossa Senhora do Nilo*. Tradução de Marília Garcia. São Paulo: Nós, 2017.

Romance autobiográfico em que Mukasonga enfoca a vivência em um colégio católico de Ruanda que, de certa forma, se torna um microcosmo dos conflitos políticos que atravessavam o país nos anos 1970.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. *Arte e ensaios*. n. 32, 2016, p. 124-151. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993/7169>. Acesso em: 11 fev. 2021. Ensaio em que o filósofo camaronês apresenta o conceito de necropolítica.

PAULINO, Graça. *Das leituras ao letramento literário: 1979-1999*. Belo Horizonte/Pelotas: UFMG/Ufpel, 2010.

Coletânea de artigos da professora Graça Paulino sobre leitura, ensino de literatura e formação de leitores.

PETIT, Michèle. *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. São Paulo: Editora 34, 2013. Livro em que a antropóloga francesa aborda o tema da leitura e, especialmente, da formação de jovens leitores. A obra é uma reunião de conferências e artigos em que ela busca responder a instigantes perguntas como o papel da leitura na construção do indivíduo, a medida que ela pode desempenhar uma função reparadora em casos de danos psíquicos e sociais e o pensar o lugar da leitura em bibliotecas no contexto educacional.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. São Paulo: Editora 34, 2009. A antropóloga foi a campo entrevistar leitores da zona rural, jovens de grandes cidades, escritores, professores e bibliotecários para tratar da importância da leitura na construção de indivíduos e de sujeitos críticos.