



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ**  
Centro de Letras, Comunicação e Artes  
Mestrado Profissional em Letras em Rede



---

LIZABETH ROGATE DA SILVA

**CADERNO PEDAGÓGICO:**  
O CÍRCULO DE LEITURA COMO PROPOSTA DE  
LETRAMENTO LITERÁRIO DO GÊNERO DRAMÁTICO: O  
*LEÃO E A JOIA*, DE WOLE SOYINKA

LIZABETH ROGATE DA SILVA

**CADERNO PEDAGÓGICO:**

O CÍRCULO DE LEITURA COMO PROPOSTA DE  
LETRAMENTO LITERÁRIO DO GÊNERO DRAMÁTICO: O  
*LEÃO E A JOIA*, DE WOLE SOYINKA

Produto Educacional apresentado ao Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Franco Nóbile Brandileone

Cornélio Procópio  
2021

## SUMÁRIO

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO/FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 03 |
| ANÁLISE DA OBRA.....                  | 10 |
| PRODUTO DIDÁTICO.....                 | 47 |
| REFERÊNCIAS.....                      | 77 |
| ANEXOS.....                           | 79 |

## INTRODUÇÃO/FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este Caderno Pedagógico é fruto de pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), e foi produzido para guiar professores(as) no direcionamento de uma prática docente sistematizada com o texto literário, mais especificamente com o texto dramático, visando ao letramento literário. Ressalta-se que o produto didático sistematizado e apresentado aqui traz, também, a análise da obra literária que dá sustentação a todas as atividades apresentadas.

Tendo em vista que teorias se fazem presentes em toda e qualquer prática pedagógica, para a elaboração deste material pautamo-nos nas concepções de Literatura adotadas por Candido (1972; 2011) e Jouve (2012). E, como fundamentos teórico-metodológicos os pressupostos do Círculo de Leitura (COSSON, 2014), de modo que se possa efetivar a educação literária via leitura na escola. A proposição desta intervenção didática foi pensada para turma potencial de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual Papa Paulo VI, *lócus* da pesquisa. Sublinhamos que a proposta didática ora apresentada não pôde ser implementada devido à atual conjuntura das escolas no período pandêmico (2020-2021) e, por essa razão, não houve análise de resultado. Tem-se a expectativa, no entanto, de implementá-la tão logo seja possível e divulgar os resultados seja em capítulo de livro seja em periódico.

Nesse contexto, é relevante tecer algumas considerações acerca de sua produção, já que se vislumbra a sua implementação.

Ao se observar os diversos entraves e vazios evidenciados no cenário educacional, principalmente no Ensino Fundamental – Anos Finais, nível de ensino no qual as lacunas se tornam mais evidentes em relação ao ensino da Literatura por vários motivos, entre eles, a falta de repertório literário e metodológico do professor, que possa lhe dar suporte para desenvolver práticas de leitura literária significativas e, ainda, pelo fato de muitos professores utilizarem o livro didático como (quase) única ferramenta de ensino, é que uma proposta interventiva para sistematizar uma prática pedagógica que articule os saberes literários torna-se tão necessária.

Em conformidade com as concepções apresentadas por teóricos e estudiosos no percurso da pesquisa, a Literatura, sobretudo a dramática, ainda que presente nos documentos oficiais como a *BNCC* (BRASIL, 2017) e o *RCPR* (PARANÁ, 2018),

raramente é trabalhada pelos professores que não têm como uma de suas práticas habituais de leitura o texto dramático e, por essa razão tiram de seus radares o ensino desse gênero em favor de outros, em abundância, nos livros didáticos, como o poético e o narrativo. E, quando os textos literários são levados para a sala de aula, são utilizados, não raro, para fins pragmáticos, seja para o ensino da Língua Portuguesa, seja para o ensino da História da Literatura. Exemplo disso, é o estudo da Literatura no Ensino Médio que fica, quase sempre, centrado na periodização de estilos e na identificação de autores canônicos por meio de dados biográficos e excertos de suas obras. Desse modo, o texto literário fica engessado à análise de aspectos ligados apenas à historiografia literária, sendo que a leitura propriamente dita é deixada à margem. Trata-se de discutir *sobre* a Literatura e não de ler a Literatura, uma vez que as obras literárias são trazidas de forma fracionada nos livros didáticos. Aspecto que também promove, segundo Soares (2011), a escolarização inadequada do texto literário, pois o uso indiscriminado de fragmentos descontextualizados do conjunto do texto original no livro didático, leva à desconfiguração da estrutura narrativa e impossibilita o leitor de fazer uma leitura coerente, de atribuir sentidos ao texto e compreender globalmente a obra.

Nessa perspectiva, todo o potencial estético, ético e cultural do texto literário reduz-se a aspectos meramente pragmáticos e utilitários. Assim, quando a Literatura não é deixada de lado, “apagada”, em prol dos inúmeros gêneros textuais, alardeados pelos documentos oficiais que regem a Educação Básica, o profissional acaba usando, muitas vezes, somente o livro didático e/ou métodos ultrapassados, como aponta Santos (2017).

Tendo em vista a problemática apresentada, ao longo da dissertação, quanto às dificuldades encontradas para o ensino do texto literário na contemporaneidade, a opção pela obra *O Leão e a Joia*, de Wole Soyinka (2012), que contempla o gênero dramático, busca contribuir para preencher uma lacuna no contexto escolar. Para tanto, considera a leitura integral da obra e a seleção de uma metodologia para a sistematização dos procedimentos didáticos, de modo a propiciar ao aluno uma leitura literária que vai “além da simples leitura” do texto, e porque oferece, “[...] como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para combater e articular com proficiência o mundo feito linguagem” (COSSON, 2006, p. 30).

A seleção da obra dramática *O Leão e a Joia*, de Wole Soyinka (2012), deu-se, portanto, por ser um gênero pouco ou quase nunca explorado nas aulas de Literatura

e por sua especificidade e configuração próprias desafiarem o leitor e o seduzirem a entrar no jogo literário dramático. Nesse sentido, surge como alternativa de trabalho bastante enriquecedora, por provocar tanto discussões estéticas quanto éticas entre os jovens leitores em formação, que poderão, a partir do compartilhamento das leituras e de suas impressões sobre elas, alargar suas referências estéticas e apurar o seu senso crítico pelo contato com o gênero dramático, que não lhe é familiar, bem como ampliar suas referências culturais pelo conhecimento de concepções e tradições africanas e, conforme Candido (1972, p.182), assimilar valores que aumentam a capacidade de compreensão e “visão do mundo”. Destarte ingressar em um universo cujo modo de vida é diferente do seu, a obra favorece a busca de novos horizontes, já que é por meio da diversidade humana que se pode vislumbrar as “perspectivas dos outros” em espaços, tempos e contextos diversos e, desse modo, ser encorajado a renovar os próprios sentidos, no seu tempo e no seu mundo (LANGER, 2005, p.213). Assim sendo, é de responsabilidade do professor oportunizar ao estudante “uma busca plena de sentido para o texto literário”, para ele próprio e também para o contexto social do qual faz parte (COSSON, 2006, p.29). Logo, a narrativa dramática de Soyinka, por abordar temas como o papel da mulher na sociedade, as relações étnico-raciais e a busca pela renovação da identidade, possibilita a identificação com o público potencial da pesquisa, jovens leitores em formação.

É, pois, sob esse ponto de vista que esta investigação se debruça e apresenta uma ação pedagógica voltada para a educação literária, assentada em procedimentos teórico-metodológicos sistematizados que visam ao letramento literário por meio da promoção de discussões acerca da valorização da diversidade, do incentivo à formação de valores e posturas que respeitem as diferenças e a identidade de grupos sociais marginalizados, constantemente ameaçados por condutas que ferem os direitos humanos, como o preconceito e o racismo. Assuntos que atravessam a sociedade, chegam às escolas e, portanto, devem ser discutidos na sala de aula, conforme assinala a *Lei nº 10.639/03*, que propõe a abordagem de questões ligadas à história e à cultura afro-brasileira, reconhecendo a multiplicidade sociocultural brasileira, e que direciona para práticas docentes que têm a (re)educação das relações étnico-raciais como um de seus pilares.

Contudo, para possibilitar aos jovens estudantes, leitores em formação, uma experiência significativa com a Literatura, que lhes oportunize o contato com diferentes modos de agir, refletir e estar no mundo, assim como comunicar valores

que podem ser revelados e problematizados, é essencial a “abordagem sistemática e pedagogicamente orientada para a leitura literária”, conforme aponta Cosson (2011, p.292). O autor assegura que apenas dessa forma se pode efetivar uma “comunidade de leitores”, apta a se apropriar da Literatura e atribuir sentidos aos textos literários, cuja leitura ultrapasse os limites do texto e considere o contexto e o intertexto; aspectos fundamentais no processo educativo que levam ao letramento literário.

Acredita-se que a proposta estruturada sob os pressupostos metodológicos do Círculo de Leitura é apropriada ao gênero dramático por possibilitar, por meio das discussões e compartilhamentos, o aprimoramento das competências leitoras dos estudantes, adolescentes leitores em processo de formação. Assim, a escolha do Círculo de Leitura, proposição metodológica sistematizada por Cosson (2014), deu-se pelo vigor da proposta. Para o estudioso, a leitura coletiva, que deve acontecer no compartilhamento de leituras em uma comunidade de leitores, auxilia na formação de leitores literários. É, portanto, em uma comunidade de leitores que os jovens estudantes, ao realizarem a leitura juntos, evidenciam “o caráter social da leitura e da compreensão dos textos”. Essa natureza social da leitura, que se manifesta na concepção de que ler em grupo incentiva meios de articulação entre os saberes sistematizados e os diálogos/discussões sobre a vida, oportuniza o aparecimento de novas percepções, uma vez que as interações - com seus pares, com o professor e com os livros (COSSON, 2014, p.139) – favorece a formação de leitores autônomos e críticos, com competência para desviar-se de modelos preestabelecidos de leitura.

Dessa maneira, a sala de aula se converte em um ambiente intersubjetivo para promover o letramento literário e tem como base a compreensão de que ler implica troca de sentidos entre escritor/leitor e o contexto/sociedade, onde ambos estão inseridos. Assim, os sentidos apreendidos do texto são resultados do compartilhamento de visões de mundo entre os homens/leitores no tempo e no espaço. É, pois, nesse espaço intersubjetivo, no qual se transforma a sala de aula, que se discute a leitura interpretativa de determinada obra, onde leitores e leituras são valorizados e professor e alunos podem aprender juntos e auxiliar uns aos outros, em um movimento dinâmico de troca de conhecimentos.

Diante do exposto, esta análise apoia-se no arcabouço teórico-metodológico presente no escopo da pesquisa realizada, para justificar a aplicabilidade e potencialidade da proposta didática, a qual se estrutura em torno da obra dramática *O Leão e a Joia*, do escritor nigeriano Wole Soyinka. Na proposta de intervenção

pedagógica apresentada, optou-se por utilizar simultaneamente dois dos três modelos de círculo de leitura propostos por Cosson, o estruturado e o semiestruturado; aproveitando-se das vantagens que cada um oferece. A escolha desses dois modelos deu-se por considerar que ambos os círculos (estruturado e semiestruturado) podem guiar adequadamente a ação do professor com o potencial público-alvo para o qual se destina esta proposta, jovens leitores em formação do 9º ano do Ensino Fundamental e, dessa forma, favorecer o trabalho do professor para que ele possa conduzir as leituras de modo organizado e promover um aprofundamento e alargamento do texto dramático, gênero literário selecionado.

Do círculo estruturado, levou-se em conta o modelo predefinido, que contempla uma rota com atividades determinadas para o acompanhamento da leitura, das discussões e do registro de conclusões; e o guia, aqui o professor, para orientar os debates. Também foram utilizadas atividades de registro escrito das impressões de leitura dos alunos sobre a obra, as quais foram formalizadas no diário de leitura. Essas questões subjetivas tiveram a intenção de fazer emergir as vozes dos estudantes e oportunizar a eles momentos em que pudessem aprender a ouvir a si mesmos e aos outros.

Sendo o diário de leitura uma das formas de registro a ser utilizada no círculo, pois é a partir das anotações e reflexões sobre a obra lida que se dá início ao processo de construção, refutação e ampliação dos sentidos do texto lido por meio do compartilhamento da leitura, o uso dessa ferramenta pedagógica deve ser amplamente estimulada pelo professor, já que “[...] a produção e a discussão de diários de leitura permitem que o aluno dialogue com o texto, que coloque textos em diálogo, que dialogue com os colegas e com o professor, permitindo-lhe assumir e expressar sua voz” (MACHADO, 2005, p.63 apud BUZZO, 2010, p.22).

Embora a característica mais comum do uso do diário de leitura seja em atividades individuais, também pode ser compartilhado, aponta Cosson (2014), como ocorre no “diário a dois”, quando os pares se revezam no registro de suas percepções sobre a obra lida. Essa atividade deve se restringir a dois leitores que compartilham a leitura de uma mesma obra ou obras diferentes com um leitor fazendo um comentário a partir de sua própria leitura. Como exemplo pode-se citar o “diário de predições”, que se define quando um estudante registra as suas suposições acerca do que poderá suceder na história justificando suas hipóteses sobre o texto e o colega faz os ajustes após a leitura, deixando as suas previsões para o próximo capítulo e assim por diante.

Dentre as outras possibilidades de registro no diário de leitura, há aquelas que podem ser realizadas de forma coletiva: professor e alunos transcrevem num painel e afixam na parede da sala de aula. Pode-se, ainda, utilizar um *blog* na internet para publicizar os registros; a proposta é que os registros não fiquem circunscritos ao espaço escolar.

Nesse sentido, o diário de leitura é ferramenta essencial na prática do círculo de leitura, considerando que nos momentos de debate, os participantes do grupo se utilizarão desses registros para fomentar as discussões, respeitando os procedimentos de leitura “(conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, perguntas ao texto, sumarização e síntese)” (COSSON, 2014, p.159). Ao final dos debates, os participantes registram as conclusões a que o grupo chegou. Há diversas versões para esse tipo de círculo, mas todas convergem para um roteiro com atividades predefinidas para o acompanhamento da leitura, discussão e registro.

Compreende-se que para o potencial público para o qual se destina, turma de 9º ano do Ensino Fundamental, o círculo estruturado parece ser mais adequado, uma vez que a turma ainda não experienciou atividades de leitura em grupo, tal como a que está sendo proposta.

Do segundo modelo de círculo, o semiestruturado, tirou-se proveito dos direcionamentos das atividades a serem seguidas pelo grupo de leitores e da presença de um moderador, aqui optou-se pelo professor, como no modelo estruturado, que será o responsável por iniciar a discussão, acompanhar os turnos de fala, esclarecer possíveis dúvidas, incertezas e animar as discussões, monitorando o grupo para que o debate não fuja da obra lida ou do tema que está em discussão. Ademais, também caberá ao professor fazer apontamentos/considerações para que ocorra aprofundamento ou amplificação da leitura, podendo recomendar que os participantes se fixem em um determinado aspecto da obra ou reveja algo discutido anteriormente, conforme sugere Cosson (2014).

Embora o círculo estruturado apresente fases predeterminadas, destaca-se que não é um modelo fechado, permitindo que o professor possa fazer alterações conforme as necessidades de sua turma.

Diante do exposto, apresenta-se uma análise da obra *O Leão e a Joia*, de Wole Soyinka, a fim de evidenciar o seu potencial ético e estético. Por pertencer ao gênero dramático, discute-se ações em torno da leitura do texto dramático por entender ser este um gênero pouco ou quase nunca explorado nas aulas de Língua Portuguesa,

em razão de se priorizar o trabalho com outros gêneros literários, como a poesia e, sobretudo, a prosa.

Na sequência, delinea-se a proposição do material didático alicerçado nos pressupostos metodológicos do Círculo de Leitura (COSSON, 2014) e as etapas da sistematização didática, as quais permitem a articulação entre os conteúdos curriculares da disciplina de Língua Portuguesa e as temáticas relacionadas a discussões do nosso tempo; aqui, o destaque será dado às questões étnico-raciais, de modo a propor e estimular o pensamento inclusivo.

Tem-se a expectativa de que este Caderno Pedagógico possa servir como sugestão para o trabalho docente com o gênero dramático em sala de aula, assim como para cumprimento da *Lei nº 10.639/03*.

## Análise da obra dramática *O Leão e a Joia*

Antes de analisar propriamente a obra selecionada, que dá norte à proposta didática deste Caderno Pedagógico, vale a pena destacar o seu autor. No prefácio de *O Leão e a Joia*, Ubiratan Castro de Araújo<sup>1</sup> afirma que o escritor africano Wole Soyinka (1934, Abeokuta – Nigéria), ganhador do Nobel de Literatura em 1986, é um dos intelectuais contemporâneos mais influentes no processo de renascimento africano pela forte atuação em seu país contra o militarismo e o autoritarismo dos regimes ditatoriais e comprometimento com valores como a liberdade e a justiça. Um engajamento político que trouxe a Soyinka sérios aborrecimentos, já que teve que passar boa parte de sua vida em terras estrangeiras, sendo que muitas de suas obras foram censuradas durante o período de ditadura militar. A premiação, desse modo, legitima a sua produção literária e justifica, em parte, a sua presença tanto no meio editorial quanto na escola, tendo em vista a sofisticação estética apresentada em suas produções.

Quanto à vida acadêmica, tão logo terminou seus estudos universitários em Ibadan, Nigéria, em 1954, Soyinka ingressou na Universidade de Leeds, onde finalizou o seu doutorado em 1973. Nos anos em que viveu na Inglaterra, até 1960, foi dramaturgo e, após receber uma bolsa pela Fundação Rockefeller, voltou para o seu país onde complementou os estudos teatrais com o Teatro Africano. Neste mesmo ano, fundou o grupo de teatro *The 1960 Masks* e, em 1964, o *Orisun Theatre Company*, iniciando a produção de suas próprias peças e atuando no palco (SOYINKA, 2012, p.147).

A dramaturgia de Soyinka teve como inspiração o escritor irlandês Edmund John Millington Synge<sup>2</sup>, do qual incorporou a dança, a música e a configuração das ações narrativas; influências herdadas do teatro africano popular. A escrita, apoia-se,

---

<sup>1</sup> Doutor em História pela *Université Paris IV-Sorbonne*, mestre em História pela *Université Paris X-Nanterre*, licenciado em História pela Universidade Católica de Salvador e bacharel em Direito pela Universidade Federal da Bahia. É membro da Academia de Letras da Bahia, onde ocupa a cadeira 33, cujo patrono é o poeta abolicionista Castro Alves. É professor da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. Foi diretor do Centro de Estudos Afro-Orientais da UFBA, presidente do Conselho para o Desenvolvimento das Comunidades Negras de Salvador e trabalhou até 2006 com o ministro da Cultura, Gilberto Gil, dirigindo a Fundação Cultural Palmares (SOYINKA, 2012, p.10).

<sup>2</sup> Romancista, contista, dramaturgo, poeta, ensaísta irlandês

também, na mitologia de sua tribo Iorubá, na qual a figura de Ogum (deus do Ferro e da Guerra) é constante (SOYINKA, 2012, p.148).

Na época em que morou em Londres, Soyinka iniciou a escrita de suas peças. Entre elas, *The Lion and the Jewel*, título em inglês de *O Leão e a Joia*, traduzido para o português, encenada em Ibadan, capital de Oyo, na Nigéria, em 1958-1959, mas publicada, pela primeira vez, em 1963. Segundo os estudos de Sturzbecher (2016, p.70), tanto a obra quanto a sua encenação foram muito bem recebidas pelo público de língua inglesa, “[...] sendo considerada a peça mais conhecida de Soyinka, segundo o *The Times Literary Supplement*, conforme manchete apresentada contracapa da obra reeditada em 1963”.

A narrativa dramática *O Leão e a Joia* foi lançada no Brasil em 2012, durante a I Bienal Brasil do Livro e da Leitura; é o primeiro livro de Soyinka editado no país. A tradução da obra leva a assinatura de William Lagos para quem o conceito e o processo de tradução dizem respeito apenas à transcrição da organização da língua nativa para as estruturas da língua-alvo, no caso o português, mantendo as concepções e o estilo próprios do autor, aponta Sturzbecher (2016, p.80).

Ao longo de sua carreira, o dramaturgo publicou dezenas de obras<sup>3</sup>. Além de textos dramáticos, entre eles comédias satíricas e peças de cunho filosófico e solene, também deu a lume romances que, pela sua complexidade, renderam comparação a Joyce e Faulkner. Publicou, ainda, textos autobiográficos, ensaios literários e poemas, que mantêm um forte vínculo com os seus textos teatrais (SOYINKA, 2012). A produção de Soyinka apresenta um retrato sagaz e também doloroso da história da África, particularmente da Nigéria.

Em *O Leão e a Joia* (2012), Wole Soyinka utiliza o texto dramático para dialogar com questões históricas do povo africano e com a tradição cultural de sua gente. Para o professor Ubiratan Castro de Araújo, autor do prefácio, “A obra [...], é um exemplo de como um intelectual, a partir de seu texto literário, pode pensar e atuar no processo de reconstrução cultural e política do seu país” (SOYINKA, 2012, p.7). Prova disso é que Soyinka nunca abandonou sua militância e criticidade, já que a sua voz continua ecoando contra a ditadura e contra “[...] a corrupção e a opressão em seu país e em cada canto de sua idolatrada África” (SOYINKA, 2012, p.150). Como forma de

---

<sup>3</sup> Relação dos títulos disponibilizada no site da editora Kapulana: <<https://www.kapulana.com.br/wole-soyinka/>>. Acesso em: 08 jul. 2021.

reconhecimento pelo seu engajamento político-social e pela promoção da cultura africana, direitos humanos e liberdade de expressão, no ano de 1994, Soyinka foi designado embaixador da boa vontade pela UNESCO (SOYINKA, 2012, p.149).

Vale destacar que em 2015, em São Paulo, o então ministro da educação, Aloizio Mercadante, homenageou o escritor passando as suas mãos o “Troféu Raça Negra”<sup>4</sup>. Ao entregar o prêmio, o ministro apresentou Soyinka como sendo “alguém que nunca se curvou ao autoritarismo e à intolerância e sempre lutou por uma sociedade plural e livre”. O prêmio foi uma iniciativa da Sociedade Afro-brasileira de Desenvolvimento Sociocultural (Afrobras) e da Universidade Zumbi dos Palmares, que presta homenagens a personalidades negras e não negras que trabalham pela inclusão do negro na sociedade. Ressalta-se que no ano de 2020 aconteceu a 18ª edição do prêmio.

*O Leão e a Joia* é um texto dramático que tem como cenário a pequena aldeia fictícia de Ilujinle, a partir do qual é apresentada a ação principal: a jovem Sidi, considerada a “Joia” da aldeia e pertencente à tribo Iorubá, desperta o interesse de Lakunle, um jovem europeu, professor primário, que está naquela pequena comunidade para convencer os seus moradores a abandonar suas crenças, costumes, cultura, enfim, suas tradições, em prol da “civilização”. Por meio de seus ensinamentos científicos, suas crenças e de seus ideais de progresso, ele persegue, inutilmente, esse intento até as últimas cenas da narrativa. Do lado oposto está Baroka, o velho bale do clã, homem de 62 anos que, metaforicamente, representa o “Leão”, considerado o rei dos animais na floresta, cuja missão é salvaguardar a tribo dos Iorubás e manter o legado. Para tanto, pretende se casar com a jovem Sidi, a “Joia”, para manter prestígio e poder, preservando, assim, a sua linhagem. Nesse sentido, o título remete ao enredo, já que “Joia” refere-se a Sidi, jovem assediada por dois homens os quais desejam se casar com ela, sendo um deles “Leão”, denominado Baroka, o governante da pequena aldeia. O título da obra é, assim, uma estratégia utilizada pelo autor que permite ao jovem leitor construir antecipações e hipóteses de leitura, orientando-o, portanto, na construção de sentidos do texto.

O tema da obra é, portanto, o assédio sofrido por Sidi para que se case ou com o velho Baroka, o bale da aldeia, ou com Lakunle, o professor que veio do Ocidente. Esse motivo impulsionará a narrativa para o debate sobre a formação da identidade

---

<sup>4</sup> Informações sobre a entrega do prêmio, acesse: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/32031-nobel-de-literatura-nigeriano-recebe-homenagem-em-brasil>>

cultural africana, em um tempo pós-colonial, representada, de um lado, por Lakunle, um sujeito em desarmonia com os valores da aldeia africana e, por outro, por Sidi e Baroka, representantes dos valores africanos. Nessa perspectiva, *O Leão e a Joia* põe em relevo a discussão sobre a manutenção da cultura tradicional, ameaçada por um jovem europeu que chega à tribo com a intenção de fraturá-la, e a necessidade de ressignificação da cultura ancestral, que se manifesta pela sabedoria dos homens do presente, desempenhada pela bela Sidi já que “[...] a manutenção das culturas tradicionais não responde mais aos desafios da África contemporânea” (SOYINKA, 2012, p.10).

A narrativa segue uma cronologia linear e está dividida em três partes: manhã, meio-dia (tarde) e noite, indicando que a ação transcorre em um dia. Segundo Escudero Martínez (1994, p.133), “La división en tres actos facilita la exposición en el primero, el desarrollo o nudo en el segundo y la superación de todo en el final del tercero”. A estudiosa destaca que o fato de cada ato poder envolver uma ação diferente, torna a apresentação e a expressão dramáticas mais claras e compreensíveis. Para Pascolati (2009), a distribuição das cenas da narrativa dramática

[...] serve aos interesses da fabulação, da organização da intriga. [...] está relacionada aos momentos de suspensão no desenvolvimento da ação. [...] é feita para marcar mudanças espaciais ou temporais. [...] o final de cada um é marcado por um aumento na tensão e pela instauração de uma expectativa quanto ao desenrolar da ação [...]. (2009, p.102).

Na primeira divisão, manhã, é feita a exposição, ou seja, “[...] a apresentação de elementos importantes para a compreensão da situação de que a ação é decorrente” (PASCOLATI, 2009, p.102); como a apresentação do cenário e dos dois primeiros protagonistas, Sidi e Lakunle, que dão início ao desenvolvimento da ação dramática:

*Um espaço aberto à beira da praça do mercado, dominado por uma imensa árvore ‘odan’. É o centro da aldeia de Ilujinle, na Nigéria. À direita, vê-se a parede da escola primária, e uma janela rústica se abre sobre o palco no meio da parede. Através da janela escutam-se vozes infantis entoando a tabuada de multiplicar. Um pouco depois, começa a ação descrita a seguir. Sidi, a jovem mais bela da aldeia, entra pela esquerda, carregando um pequeno balde de água na cabeça. [...] Alguns*

*segundos após seu aparecimento no palco, a cabeça do professor primário surge à janela (a tabuada continua: ‘Três vezes dois, seis; três vezes três, nove...’). Lakunle, o professor, desaparece dentro da escola. (SOYINKA, 2012, p.17-18).*

Na apresentação do espaço cênico, é possível identificar a aldeia de Ilujinle com destaque para a grande árvore “odan”, cuja representação simbólica percorre as principais ações da narrativa, e o que está em seu entorno, como a escola. No texto dramático, o espaço pode auxiliar não só na identificação do contexto, mas na “[...] correcta expresión de una acción dramática o de un personaje [...], o la presentación de una temática especial [...]”, aponta Escudero Martínez (1994, p.153). Observa-se que nesse cenário surgem as primeiras personagens, cujas ações perpassam toda a narrativa. No texto dramático, a ação das personagens é fundamental já que é por meio dela que as personagens comunicam ao leitor todo o enredo da peça. De acordo com Sturzbecher (2016, p.102), o nome das personagens e suas funções dentro da narrativa

[...] introduzem os personagens, conferindo-lhes uma espessura histórica ficcional que sela o pacto do autor com o leitor para a representação que se seguirá. Assim, nessa introdução, cada detalhe é relevante: a ordem de apresentação, o que é dito sobre cada personagem e o que se pode inferir daquilo que for dito.

Para Escudero Martínez (1994, p.147),

El teatro debe presentar ante el espectador un personaje completo que se concretiza en el actor que interpreta el papel en el momento de la representación. Ese hecho sin duda coadyuva en dotar al personaje de una dimensión humana, [...].

Pascolati (2009, p.103), por sua vez, ressalta:

Sem o narrador para descrevê-la [a personagem], seu retrato é formado por gestos, falas, circunstâncias da ação. Peça central no drama, por meio da personagem todos os demais elementos podem ser materializados, tais como indicações temporais, elementos do cenário e informações sobre o enredo.

Portanto, estando o leitor diante de um texto dramático, é importante que se conheça as personagens, seus desejos e pretensões, dificuldades enfrentadas na sua trajetória dentro da narrativa e o que pretende fazer para superar o conflito e conquistar o seu intento (BALL, 1999 apud PASCOLATI, 2009, p.89). Para Pascolati (2009, p.103), “A caracterização da personagem dramática exige economia e

concentração de detalhes, por isso deve-se ter uma ideia de sua classe social, ideais e valores no menor tempo possível e por meio de traços fortes e significativos”. A caracterização de uma personagem, portanto, auxilia na sua compreensão integral no conjunto da obra. Em *O Leão e a Joia*, Sidi é caracterizada como a jovem mais bela do lugar:

*Ela é esbelta e usa os cabelos separados em pequenas tranças. Ela se comporta com orgulho, sabendo que é a mulher mais bonita da aldeia. Equilibra o balde na cabeça com a facilidade criada pelo costume. Enrolado ao redor do corpo traz um vestido formado por um pano amplo tecido em casa, dobrado logo acima dos seios, deixando os ombros nus. (SOYINKA, 2012, p.17).*

Essa caracterização feita por meio da didascália acima, possibilita conhecer a protagonista feminina da trama: a bela jovem Sidi, que traz um balde sobre a cabeça. Com a exposição da nudez dos ombros, “[...] surge a plasticidade do corpo esbelto, imantado pelo orgulho de ser considerada a mais bela da aldeia” (LOPES, 2014, p.29). O modo como carrega o balde sobre a cabeça, com equilíbrio e “a facilidade criada pelo costume”, denota, simbolicamente, todo o seu conhecimento sobre os hábitos e tradições ancestrais da tribo lorubá; ancestralidade que também pode ser percebida por seus trajes, tipicamente africanos.

Na passagem de Sidi pela praça, próxima à escola, o professor Lakunle interrompe uma aula de matemática com os garotos da aldeia para ir ao encontro da moça; o segundo protagonista a integrar o elenco principal da trama:

*O professor tem quase 23 anos. Está vestido com um terno inglês de estilo antigo, puído, mas não rasgado, limpo, mas sem ter sido passado, obviamente um número ou dois menor que ele. Usa uma gravata com um nó bem pequeno sobre a camisa branca, cujas pontas desaparecem sob um colete negro e brilhante. As calças são bastante largas e as pernas têm bocas de 60 centímetros que escondem parcialmente sapatos de tênis muito brancos. (SOYINKA, 2012, p.18).*

Lakunle é tipificado como um jovem conservador e suas vestes – terno estilo inglês, gravata e colete –, caracterizam-no como “[...] alguém tradicional, o que se reflete nas suas opiniões e, para além disso, explicita a escolha de Lakunlê de usar terno, mesmo no vilarejo, fazendo dele um meio-termo entre colônia e metrópole” (STURZBECHER, 2016, p.72). Diferente de Sidi, que preserva os costumes e valores

de sua tribo, o jovem professor incorpora a tradição do ocidente, mesmo diante das pessoas simples de Ilujinle. Para Lopes,

Na apresentação do jovem mestre, expõe-se não só um estilo, mas se revela um sujeito pouco integrado aos valores da aldeia africana. [...] Toda a descrição detalhada deste corpo coberto por suas vestes vai construindo a caracterização por contraste entre este jovem e Sidi: ela se mostra dona de seus passos, em um lugar onde se reconhece senhora de sua beleza e de gestos mais soltos. (2014, p.29-30).

A reprodução de preceitos eurocêntricos está presente em toda a narrativa e também pode ser observada quando Lakunle tenta proibir Sidi de expor o seu corpo ao se aproximar dela oferecendo-se para levar um balde pesado de água que a jovem carrega sobre a cabeça; ação comum entre as mulheres da aldeia de Ilujinle: “Quantas vezes eu preciso lhe dizer, Sidi, que uma jovem adulta deve cobrir os seus... os seus... ombros? E posso ver uma boa parte... uma boa parte... deles!...” (SOYINKA, 2012, p.20). Essa hesitação na fala de Lakunle mostra toda a sua perturbação quando olha para os ombros de Sidi, insinuando que também os seios estariam à mostra para quem os quisesse ver; um discurso que revela o recato puritano e moralista da personagem que, ancorada aos valores pudicos ocidentais, reprime os trajés da jovem. Para Lopes (2014, p.31), por meio da “[...] suposta gentileza, ao carregar o balde, há toda a reprodução do discurso cerceador, um cuidado com o outro, que acaba por construir uma moldura repressora dos movimentos de Sidi”.

No glossário e esclarecimentos, ao final do livro, Soyinka informa que “[...] na maior parte da África negra, as mulheres não cobriam os seios até que esse costume lhes fosse imposto pelos missionários e autoridades europeias” (SOYINKA, 2012, p.138). Na contramão da cultura africana, para a qual a exposição do corpo não é motivo de vergonha e/ou pudor, as palavras de Lakunle estão inseridas em preceitos ocidentais missionários “cristãos”, figurado aqui pelo pressuposto de manter o corpo coberto. Para o professor Lakunle, os ombros e os seios de uma mulher só podem ser despidos, após o casamento, pelo homem que a ama, já que pode ser desacreditada e sujeita a ataques da sociedade machista: “Esses vagabundos todos, [...] um monte de desavergonhados, todos eles lançam suas vistas lascivas para esse lugar, que nenhum deles tem o direito de olhar...” (SOYINKA, 2012, p.20). Vale ressaltar que a cena se refere precisamente ao “[...] contraponto entre o corpo do professor, inteiramente vestido [...]” (LOPES, 2014, p.31), comparado ao de Sidi, que exhibe seus

seios, sem pudor, ao passar pela praça carregando um balde de água sobre a cabeça. Contraponto entre um corpo coberto com roupas, que reconhece a nudez do corpo do outro, mas com uma distinção: “[...] Sidi não expunha os seus seios nus para serem admirados ou reconhecidos pelo professor: há um modo de existir naquela aldeia que, segundo o autor, permite que se ande dessa maneira, mas o professor não entende” (LOPES, 2014, p.32). Entende-se que esta discussão trazida pela narrativa não é dogmática, na medida em que o autor busca revelar, tendo em vista o posicionamento do jovem professor a respeito do modo de se vestir de Sidi, o quanto esta personagem encontra-se distante das referências culturais africanas, reproduzindo códigos eurocêntricos.

Por isso é que a caracterização das personagens em um texto dramático é essencial, de um lado por ajudar na identificação do contexto de produção da obra, como afirma Escudero Martínez (1994, p.123)<sup>5</sup> e, por outro, para revelar sua personalidade; para Toro (2011), a vestimenta é

[...] un lenguaje dramático que, como todos los demás, comunica mensajes y que deberá capturar la mirada del público. [...] Cuando el actor se pone su vestuario lleva a cabo toda una ceremonia de investidura, que, sin duda, lo transfigura. La ropa llega a ser una prolongación de su cuerpo, servirá para dignificarlo o para ridiculizarlo. Cuando se habla del vestuario para un texto dramático hay que tener en cuenta su contexto histórico y temporal, las relaciones emocionales o afectivas que presenta, la cronología de los acontecimientos, la situación individual de los personajes, sus puntos de vista, sus principios, sus valores, sus características psicológicas. (TORO, 2011, p.99).

Desse modo, os diferentes modos de vestir das personagens desvelam, ao longo de uma narrativa dramática, não só o contexto histórico e geográfico no qual estão inseridas, mas também suas intenções, aspirações, tradições e traços da sua personalidade.

Nesse contexto da obra também ganha destaque o papel da mulher na sociedade africana, figurado pela submissão e pela hierarquia entre os gêneros. Figura representativa da situação de subserviência e passividade diante da imagem

---

<sup>5</sup> “La manera de caracterizarse los actores para la representación es también muy significativa a la hora de conseguir un adecuado acercamiento al espectáculo teatral en las distintas épocas” (ESCUADERO MARTÍNEZ, 1994, p.123).

masculina, é uma das esposas de Baroka, a “Favorita”; última das escolhidas: “[Ajoelhada ao lado da cama está a atual protegida de Baroka, ocupada a arrancar os pelos de uma de suas axilas]” (SOYINKA, 2012, p.67). É importante salientar que no harém de Baroka, as mulheres são seres duplamente dominados: por serem mulheres, de um lado, e por serem totalmente dependentes dele, de outro. Não por acaso, em função disso, a “Favorita” dirige-se a ele como “meu amo e senhor” (SOYINKA, 2012, p.67), assim como a velha Sadiku, sua primeira esposa, também o faz: “Meu amo e senhor mandou dizer...” (SOYINKA, 2012, p.61).

Também Sidi é menosprezada por Lakunle, apenas por ser mulher: “Você é mulher, portanto, tem um cérebro menor do que o meu...” (SOYINKA, 2012, p.22). Essa fala do jovem professor traduz a sua superioridade que, advinda do conhecimento científico, apresenta-se como justificativa para depreciar Sidi e as demais mulheres da aldeia. Exemplo disso está na seguinte passagem:

Lakunle: [*Tranquilo, mas cheio de superioridade.*]  
 Ah, não, não mesmo. Eu já caí nesse truque antes.  
 Você não vai me puxar de novo para uma discussão  
 Muito acima de sua capacidade de raciocinar.

Sidi: [*Sem conseguir uma resposta, exige, meio engasgada.*]  
 Me dê meu balde agora mesmo! E se você jamais  
 se atrever  
 A me parar numa rua de novo...

Lakunle: Ora, vamos, Sidi...

Sidi: Me dê meu balde, senão...

Lakunle: [*Afastando novamente os braços dela com seu  
 braço livre.*]  
 Por favor, Sidi, não se zangue comigo.  
 Não quis dizer você em particular.  
 Seja como for, não sou eu que digo isso.  
 São os cientistas que provaram. Está nos meus livros:  
 As mulheres têm um cérebro menor que o dos  
 homens.  
 É por isso que são chamadas de sexo fraco.

Sidi: [*Livrando-se de seu braço.*]  
 O sexo fraco é assim? Então é a gente mais fraca.  
 Que bate a mandioca no pilão para fazer farinha?  
 Que passa o dia inteiro plantando painço na roça  
 Com uma criança amarrada nas costas?...  
 (SOYINKA, 2012, p.22-23).

O diálogo acima é uma demonstração explícita do poder machista sobre as mulheres da aldeia, especialmente em relação a Sidi, e atravessa vários momentos da narrativa, configurando-se uma sobreposição das personagens masculinas sobre

as femininas. É o caso de Lakunle, que se acha no direito de subjugar Sidi e também as outras mulheres de Ilujinle ao se considerar dono de um saber dicionarizado “muito acima” da capacidade de pensar delas (SOYINKA, 2012, p.22). Mas, como argumenta Sidi, as mulheres, longe de serem “sexo frágil”, como diz Lakunle, tem capacidade física superior à de muitos homens.

Mas, se a mulher revela-se, a princípio, completamente dominada e submissa ao poder masculino - “Você tem minha permissão para falar” (SOYINKA, 2012, p.69) -, no decorrer da narrativa assume um papel ativo, passando de objeto a sujeito de desejo: “Ah, amos e senhores, escutem o meu aviso, nós sempre iremos vencer no final... [...]. Ouçam meu aviso, amos e senhores, nós vamos estropiar vocês no final” (SOYINKA, 2012, p.79). Essa fala de Sadiku é emblemática para mostrar o rompimento ao estado de submissão das mulheres, que se desloca do papel de reificado para o de sujeito, isto é, de alguém que pode executar uma ação livre e independente do opressor, o homem. Este aspecto da obra permite ao jovem leitor, a partir do universo simbólico proposto pela linguagem literária, mergulhar em temas que permeiam o seu dia a dia, como o papel da mulher na sociedade atual e, assim, refletir sobre suas próprias práticas, enriquecendo-a.

Outra demonstração de que a personagem Lakunle figura o saber do colonizador é quando menospreza a cultura africana em favor da adoção de hábitos e comportamentos europeus; sinônimo de modernidade e civilização, conforme se observa no excerto a seguir:

Nós sentaremos juntos à mesa – e não no chão – para comer ao mesmo tempo. Não com as mãos, mas usando facas e garfos delicados, igual gente civilizada [...]. A dama usa sapatos de salto alto e usa batom vermelho nos lábios. E seus cabelos são alisados como em uma foto de revista. Eu lhe ensinarei a valsa e nós vamos aprender juntos a dançar o foxtrote. (SOYINKA, 2012, p.30).

Lakunle tenta seduzir Sidi com a promessa de apresentá-la aos costumes e tradições ocidentais. Para o professor, Sidi é uma joia em seu estado bruto “[...] que precisa ser lapidada para se tornar uma dama da sociedade à qual ele acha que pertence (cujos costumes são modernos e cristãos, como em Lagos)” (STURZBECHER, 2016, p.77). Entretanto, o que ele não compreende é que Sidi não dá a mesma importância aos costumes e valores do Ocidente, já que estes não dizem respeito as suas tradições. Essas divergências entre as práticas sociais ocidentais –

reveladas por Lakunle - e locais – representadas por Sidi – podem ser observadas pelo discurso das personagens quando estabelecem um diálogo.

Com a exposição do cenário e dos primeiros protagonistas, inicia-se o desenvolvimento da trama, que se constrói por meio do diálogo; elemento configurador que diferencia, de modo mais perceptível, o texto dramático de outras composições literárias, como a crônica, o conto, o romance, a poesia... Para Toro, “Es el diálogo el que permite al escritor propagar la acción sobre cada una de las situaciones, acciones o sucesos que se dan en un texto dramático” (2011, p.21). É, então, por intermédio das personagens, responsáveis por dizer – em forma de diálogos ou monólogos –, que se pode conhecer quem são, o que pensam e sentem, como também se pode notar pelo diálogo abaixo entre Sidi e Lakunle. O jovem professor, atraído pela beleza da jovem, quer desposá-la a qualquer custo ignorando os costumes da tribo – o dote pago pelo noivo para ter a mão da pretendida:

Sidi: Você fez o quê?...

Lakunle: Desperdicei! Desperdicei! Sidi, meu coração

Explode em flores com meu amor!...

Mas você, você e os mortos desta aldeia

Pisoteiam-no com os pés da ignorância.

Sidi: [*Sacudindo a cabeça em confusão.*]

Se um caracol encontrar farpas em sua concha,

Ele muda de casa. Por que você fica?

Lakunle: [...] Por fé. Porque eu tenho fé.

Ah, Sidi, jure-me seu amor imorredouro

E eu desprezarei as zombarias dessas cabeças

De bichos do mato que nem sabem a diferença.

Jure, Sidi, jure que você será minha esposa

E eu resistirei contra a terra, contra os céus

E contra os nove infernos...

Sidi: Pronto. Lá vem você de novo...

Qualquer coisinha e logo você

Começa a grasnar que nem uma arara.

Você fica falando, falando, me deixa quase surda

Com palavras que sempre têm o mesmo som

E não fazem nenhum sentido.

Eu já lhe disse e vou dizer novamente:

Eu me caso com você hoje, ou semana que vem,

Ou qualquer dia que você escolha,

Mas primeiro terá de pagar o meu preço de noivado.

Ahá, agora você me vira a cara!...

Mas eu vou lhe dizer, Lakunle, eu tenho de receber

Meu preço de noivado completo. Você quer me

tornar

O alvo da troça de todos? Bem, faça o que quiser,

Mas Sidi não fará de si mesma uma tigela barata

Para que toda a aldeia cuspa dentro dela. [...].

Lakunle: Um costume selvagem, barbaresco, ultrapassado, Rejeitado, denunciado, amaldiçoado, Excomungado, arcaico, degradante, Humilhante, indizível, redundante, Retrógrado, fora de moda, de mau gosto... (SOYINKA, 2012, p.27-28).

Nem mesmo declarando o seu amor a Sidi e revelando suas intenções matrimoniais, Lakunle deixa de depreciar os habitantes da aldeia ao fazer uso de termos como “pés da ignorância” e “cabeças de bichos do mato”, demonstrando total desdém pelo povo de Ilujinle. O diálogo entre as personagens reforça, uma vez mais, o distanciamento entre os valores cultuados pelo professor Lakunle e a jovem Sidi; recurso utilizado pelo autor faz emergir as suas inquietações a respeito do processo de reconstituição cultural, política e identitária de seu país africano. Pois de um lado Sidi representa a cultura tradicional de iorubá, que é assediada pela cultura, supostamente, evoluída do Ocidente, propalada, por outro lado, pela figura do jovem professor, comprometido com os conhecimentos tidos por ele como civilizados, “[...] numa retórica que desqualifica a tradição africana, em face de uma europeização dos costumes” (LOPES, 2014, p.34). Referências culturais que se traduzem, também, pelo repertório linguístico usado por Lakunle para demonstrar o seu desacordo à tradição da aldeia: “Um costume selvagem, barbaresco, ultrapassado, rejeitado, denunciado, amaldiçoado, excomungado, arcaico, degradante, humilhante, indizível, redundante, retrógrado, fora de moda, de mau gosto...” (SOYINKA, 2012, p.28). Sidi, de forma irônica, responde: “Já esvaziou o seu saco? Por que você parou?” (SOYINKA, 2012, p.28). Para Sturzbecher (2016, p.108),

[...] a incapacidade de Lakunle de perceber o tom irônico de Sidi [...], faz com que sua resposta seja para além da ironia, uma crítica àqueles que repousam o domínio da língua em dicionários e gramáticas e esquecem de seu uso cotidiano, que garante à língua, vida.

A construção identitária de uma e de outra tradição se manifesta, também, pela variedade linguística figurada no diálogo entre Baroka e Lakunle, que ajuda “[...] na construção de suas diferenças um em relação ao outro” (MESCHONNIC, 2007 apud STURZBECHER, 2016, p.105):

Baroka: Acau. Professô-uá. Sinhô Lakunle,  
[*Todos começam a chamar ‘Sinhô Lakunle’, e este é forçado a parar.*]

*Lakunle retorna e faz uma profunda vênia desde a cintura.]*

Lakunle: Eu lhe desejo um bom dia, senhor.

Baroka: 'Guom dinha, guom dinha', pois sim! É só isso

Que recebemos do 'Alakawe' (alacau). Viemos à sua casa,  
Esperando que ele mandasse nos servir cerveja, e só nos oferece  
Um 'guom dinha'. Desde quando 'guom dinha' refresca a garganta?  
Muito bem, muito bem, nosso homem de conhecimentos.  
Espero que não tenhas perguntas para fazer ao velho hoje. (SOYINKA, 2012, p.45).

Observa-se, por esse diálogo entre as personagens, diferentes registros da oralidade. Baroka faz uso de um registro linguístico específico da cultura iorubá quando saúda o professor ironicamente. De acordo com Sturzbecher (2016), o uso do inglês nigeriano nas palavras *teacher-wa* e *misita*, utilizadas por Soyinka na versão em inglês de 1963, cuja tradução para o português é *professô-uá* e *sinhô*, é "[...] uma tentativa de encontrar, no sistema de chegada, variedades lexicais que exercessem a mesma função das variedades do texto de partida. A partícula -wá, em yorubá, significa 'nosso' [...], uma adequação gráfica para o português brasileiro" (2016, p.106). Já Lakunle mostra exagerada formalidade não apenas ao fazer uma saudação solene ao dizer "Eu lhe desejo um bom dia, senhor", mas pelo modo cerimonioso e também, aparentemente, respeitoso quando se curva diante de Baroka, embora não reconheça a autoridade do bale, chegando até mesmo a depreciá-la e desacreditá-la (STURZBECHER, 2016). Para a autora, "[...] a contraposição de dois registros de fala opostos, informal e formal, marca tanto a liderança de Baroka, pelo seu pertencimento a Ilujinlê, quanto a formalidade caricatural de Lakunlê, pela sua estrangeiridade alienada" (2016, p.106-107). Infere-se, com isso, que o poder de Baroka ultrapassa os limites dos códigos linguísticos indo muito além do seu registro oral que difere "[...] de Lakunlê, cuja relevância se dá por meio da língua, sua formalidade e conhecimentos adquiridos, sendo chamado, por Baroka, de 'nosso homem do conhecimento'" (STURZBECHER, 2016, p.107). Para Sturzbecher (2016, p.98),

Lakunlê, por melhor utilizar o inglês padrão possui o poder simbólico que seu registro lhe oferece. Dessa forma, tem-se uma relação hierárquica simbólica entre Lakunlê, Sidi e Baroka, estando este no nível mais inferior, por seu registro se distanciar

mais do standard. O que é uma ironia, já que Baroka é o líder do vilarejo e todos lhe escutam e Lakunlê é considerado o louco. Assim, pode-se perceber dentro de Ilujinlê uma inversão do que é norma e o que é variação, no limiar entre a língua local e uma língua estrangeira trazida por ele. Sidi, por estar no meio dos dois extremos, consegue se movimentar no continuum linguístico presentificado, apesar de manter tanto uma relação de respeito por Baroka quanto diálogos incompreensíveis com Lakunlê.

Em outros momentos da narrativa, Lakunle, para se aproximar da moça, faz o uso de piadas, ditos populares, provérbios etc. No entanto, o código linguístico não é compreendido pela moça, o que gera episódios de comicidade (STURZBECHER, 2016, p.110), pois objetivam levar o leitor ao riso. Para Escudero Martínez (1994, p.160), “Los episodios cómicos funcionan pues como acertado contraste con la trama seria en la que se insertan, bien moderándola con su realismo [...]”. Exemplo dessa diferença dialetal entre Sidi e Lakunle estão expressos em alguns diálogos de *O Leão e a Joia*:

Lakunle: Foi isso que a sopeira disse para o fogo:  
 Não tem vergonha? Na sua idade,  
 Lambendo o meu fundilho? Mas sentiu cócegas,  
 Mesmo reclamando.

Sidi: O professor está cheio de histórias  
 Nesta manhã... E agora, se a sua lição  
 Já acabou, posso pegar meu balde de volta?  
 (SOYINKA, 2012, p.19).

Ou ainda:

Lakunle: [...] “Daqui a um ano ou dois,  
 Vocês terão as máquinas capazes de pilar  
 Toda a mandioca. Ou que vão preparar  
 A pimenta, sem que esguiche e faça arder os olhos.

Sidi: Hum-hum... Sei muito bem que você  
 Quer fazer o mundo virar de cabeça para baixo...

Lakunle: O mundo? Ah, sim... Ora, talvez mais tarde.  
 É como dizem, a caridade começa em casa.  
 Por enquanto, é somente esta aldeia que eu pretendo  
 Virar pelo avesso. (SOYINKA, 2012, p. 24).

No diálogo acima, Lakunle faz uso do dito popular “a caridade começa em casa” (SOYINKA, 2012, p.24) para falar a Sidi de suas perspectivas de progresso para Ilujinle, revelando, uma vez mais, a oposição entre eles, já que Lakunle pertence a um mundo que não é o seu e cujas tradições são negadas por ele.

Diante do exposto, pode-se dizer que o diálogo contribui para a dinâmica da ação no drama e, por isso, categoria essencial do gênero dramático. Não por acaso, afirma Escudero Martínez (1994), o diálogo das personagens deve ser intenso e atingir o seu grau máximo de expressividade, já que no teatro não há espaço para trivialidades. A autora destaca que

Los personajes dramáticos pueden alternarse como emisores-receptores, configurando un diálogo semejante a los de la vida cotidiana, así como apartes y monólogos. Estas dos formas suponen la expresión en solitario de un personaje dramático, aunque con matizaciones peculiares en cada caso que las hacen totalmente diferentes. [...] Pero la elocución dramática más habitual es sin duda el diálogo que se establece entre los personajes, diálogo similar al de la comunicación real aunque no absolutamente idéntico. (1994, p.129-130).

Na esteira de Escudero Martínez (1994), Pascolati (2009, p.100) confirma a importância do diálogo no texto dramático:

O discurso de uma personagem pode revelar intenções (ou escondê-las), fornecer dados importantes para a compreensão da intriga ou da configuração da própria personagem, mas acima de tudo tem por objetivo agir sobre as demais. O diálogo é uma forma de manipulação do outro por meio do discurso, configurando uma luta ideológica entre as personagens; nessa luta, interrupções bruscas, silêncios ou insinuações são tão significativos quanto as palavras. Quanto mais a réplica de uma personagem é a resposta imediata à fala de outra, mais o diálogo parece autêntico e mais ele se torna dinâmico [...].

A narrativa dramática inclui, além dos diálogos das personagens que auxiliam na construção do enredo, os metatextos fornecidos pelo escritor e evidenciados por meio “[...] de personagens e movimento de atores, iluminação e marcações, gestos e atitudes, tudo vem indicado nas rubricas, também chamadas de didascálias ou indicações cênicas [...]” (PASCOLATI, 2009, p.94). A palavra didascália, segundo Toro (2011), vem do grego e quer dizer ensino:

[...] es un término que generalmente se aplica al lenguaje teatral. Hace referencia a las instrucciones que los dramaturgos dan para la representación de su texto dramático. El término no sólo abarca las acotaciones, también lo hace con otros elementos del texto dramático: la lista de personajes (*dramatis personae*), las distintas divisiones de la obra (actos, cuadros, escenas), el nombre de los personajes que señala cada intervención, la fecha de composición y de representación, los premios recibidos, etc.

Se trata, en conclusión, de todo texto que no esté destinado a ser dicho por los actores. (2011, p.268).

Por meio das didascálias ou indicações cênicas, os jovens estudantes leitores têm a oportunidade de criar mentalmente e, por isso, imaginar, lugares, personagens, movimentos, atitudes, gestos, efeitos especiais (luzes, sons). Normalmente, as didascálias aparecem entre parênteses ou colchetes e com um tipo de letra diferente (em itálico, na maioria das vezes), deixando claro para o leitor que elas não fazem parte do diálogo (TORO, 2011), como se pode observar na cena abaixo:

Sidi: [*Em tom de brincadeira.*] Você quer dizer, um jeito  
De evitar o pagamento legal do preço do noivado,  
É uma trapaça, mesquinha e desprezível.  
Lakunle: [*Violentemente.*] Não, não é!...  
[*Sidi começa a rir sem parar. Lakunle muda seu  
tom de voz para um modo romântico, fechando  
os olhos, como se estivesse sonhando.*]  
O romance é a doçura da alma,  
Cuja fragrância é oferecida pelo coração  
apaixonado. (SOYINKA, 2012, p.32).

As rubricas, indicações cênicas ou didascálias empregam sempre o tempo presente, em harmonia com a cena que está sendo representada e também com o gênero a que pertence, o dramático. Para Pascolati (2009, p.99), a narrativa dramática “[...] define-se por fixar-se no tempo presente: é apenas a ação que se desenrola no aqui e agora que interessa ao drama”. De acordo com Toro (2011, p.271), elas são

[...] guías que conducen a la metateatralidad. Conforman el mundo de ficción que se ‘vive’ únicamente sobre un escenario y que se rige por los códigos propuestos por el dramaturgo y son interpretados por el director. [...] son descripciones, advertencias, precisiones, recomendaciones o reflexiones que hacen los dramaturgos para que su obra sea interpretada lo más fielmente posible a sus intenciones dramáticas.

Em *O Leão e a Joia* há rubricas mais curtas que aparecem entre colchetes, escritas em itálico, como em “[*Lakunle a beija.*] [...] [*Recuando.*] [...] [*Cansado.*]” (SOYINKA, 2012, p.31), para guiar as ações das personagens ou atribuir-lhes um estado de ânimo. Outras vezes, o dramaturgo utiliza-se de didascálias um pouco maiores, como a que fecha o primeiro ato da peça, cuja função é promover uma melhor compreensão das ações das personagens pelo leitor:

*Lakunle começa a protestar, mas todos o cercam a tentam agarrá-lo. Subitamente, ele se liberta e sai a correr, perseguido por todas as mulheres. Baroka permanece sentado sozinho no centro do palco. Seu Lutador, que havia chegado com ele e o acompanhara o tempo todo, fica em pé a uma distância respeitosa. Baroka fica olhando para o bando de mulheres que perseguem o professor. (SOYINKA, 2012, p.48-49).*

Por essa indicação cênica é possível perceber a retomada da mímica, inserida em outras situações narrativas pelo dramaturgo, as quais remetem à chegada do fotógrafo na aldeia; representação teatral que acontece dentro do próprio teatro.

Além de servirem como roteiros de leitura e possibilitar ao leitor uma compreensão maior do texto, as didascálias também exercem a função de agregar histórias paralelas, complementares à ação narrativa; organização textual que, uma vez mais, estimula o leitor a querer desvendar a estrutura do texto dramático. Como ocorre na cena em que Baroka suborna o agrimensor para que ele interrompa a construção de uma estrada de ferro:

*[...] De dentro da cabaça vai retirando um maço de notas de libra e punhados de valiosas nozes de cola. Um entendimento silencioso é estabelecido entre o agrimensor e o bale. [...] Baroka manda entregar-lhe outro maço de notas e uma porção de galinhas amarradas. [...] e os dois saem abraçados do palco, seguidos pelos servos e a menina transportando o botim do agrimensor. (SOYINKA, 2012, p.64-65).*

A didascália acima, direciona o discurso de Lakunle, para quem o “progresso, aventura, sucesso, civilização...” (SOYINKA, 2012, p.64) poderiam ter chegado a Ilujinle não fosse a resistência de Baroka em permitir que a tradição da aldeia fosse abalada com a vinda da estrada de ferro, e que faria a conexão com a cidade de Lagos; indicativo de desenvolvimento da aldeia, não fossem os meios sórdidos para que isso se concretizasse. Baroka suborna o agrimensor responsável pelo empreendimento com dinheiro, “nozes de cola”, “galinhas”, “uma cabra” (SOYINKA, 2012, p.64-65). Desse modo, a fictícia aldeia de Ilujinle parece que permanecerá ilhada, longe do provável progresso que tanto amedronta Baroka: “Utilizando desse e de outros estratagemas, implícitos, [...] já que se parece uma prática recorrente, de manter Ilujinlê guardada, Baroka consolida sua liderança ao longo dos anos, perpetuando as tradições locais, casando-se e tendo filhos” (STURZBECHER, 2016, p.75).

Há outras indicações cênicas mais longas utilizadas pelo autor, seja por exigir um detalhamento da cena, seja para apresentar um movimento temporal retrospectivo destinado a revelar eventos anteriores ao presente da ação e, portanto, desconhecidos pelo público-leitor. É o caso da didascália em que o autor utilizou-se de quatro páginas para revelar como foi a chegada do fotógrafo à aldeia - da página 41 a 44 -, possibilitando ao leitor estabelecer relação com as referências culturais da população nigeriana, por meio de outras expressões artísticas que entrecruzam a narrativa, como a música, a dança, a mímica e a presença dos tambores.

Antes do início da didascália maior, há uma rubrica menor: “[*Entra um grupo de garotas acompanhadas por tocadores de tambor, as moças aparentando diferentes estágios de entusiasmo*]” (SOYINKA, 2012, p.33). Elas vêm anunciar a boa nova para Sidi: a recém-chegada do fotógrafo estrangeiro que há algum tempo havia tirado fotos dela e que lhe dissera na ocasião que voltaria. A primeira garota diz: “Sidi, ele retornou! Ele voltou como havia prometido!...” A segunda complementa: “[...] o estranho que tinha aquela caixa de um olho só”. E a terceira garota completa: “E ele trouxe um cavalo novo e parou diretamente na praça da aldeia desta vez” (SOYINKA, 2012, p.33).

Sidi estava extasiada e, ao mesmo tempo, cética com a notícia do retorno do estrangeiro com o “livro” contendo as suas fotos: “Mas isso é verdade mesmo? Jure! Peça a Ogum que mate você!...” (SOYINKA, 2012, p.36), dirigindo-se à segunda garota, com o intuito de obter a confirmação da chegada do fotógrafo à aldeia. Assim, as moças dão início a uma performance que inclui dança e canto, ao som da percussão dos tambores. Após insistentes tentativas para que Lakunle também participe da apresentação mímica da vinda do fotógrafo a Ilujinle pela primeira vez, ele decide juntar-se ao grupo, conforme se apresenta na seguinte didascália:

*Um grito de alegria assustador e um tremendo rufo nos tambores. Convencido a participar, Lakunle entra no espírito da dança com entusiasmo. [...] Segue-se uma apresentação mímica da chegada do visitante em Ilujinle [...]. As quatro garotas se agacham no chão como se fossem as quatro rodas de um automóvel. [...] Todos dançam, exceto ele mesmo, que se atém à mímica mais realista possível. Os tambores começam a tocar baixinho, depois aumentam o volume gradualmente, enquanto as quatro ‘rodas’ começam a girar as metades superiores de seus corpos em círculos perpendiculares. Lakunle imita os movimentos de um motorista na direção, [...].* (SOYINKA, 2012, p.41).

E, assim, prossegue a performance dos atores secundários misturada a dos protagonistas, com o intuito de dar a conhecer ao público leitor, por meio da técnica do *flashback*, como foi a chegada do fotógrafo a Ilujinle. Para Toro (2011, p.69) “[...] es muy común el uso de la retrospectión, analepsis o *flashbacks*. Esta técnica es usada para aclarar en el pasado situaciones del presente, para reconstruir una situación terminada desde diversos puntos de vista”. Também Escudero Martínez (1994, p.156), a este recurso narrativo sublinha que “[...] toda la sistemática narrativa del ‘flash-back’, o salto atrás, puede aparecer sin ningún problema en un espectáculo dramático, por muy atrevida que pueda parecer esa formulación”.

A encenação é interrompida quando aparece o terceiro protagonista da trama: “[...] [*Baroka, o ‘Bale’ da aldeia, magro e musculoso, com uma barbicha branca, parecendo muito mais robusto que os seus 62 anos*] [...]” (SOYINKA, 2012, p.44). Todos que estão ali fazem reverência ao velho bale, conferindo-lhe “[...] o papel de sábio, místico, protetor das tradições locais e de caçador. Por ver Ilujinlê como sua propriedade, ele tenta protegê-la de quaisquer influências externas que possam questionar sua liderança de alguma forma” (STURZBECHER, 2016, p.73).

A representação mímica é retomada de modo a apresentar o processo fotográfico realizado pelo visitante, quando estivera na aldeia tempos atrás: “[*A cada momento, o estrangeiro pula de seu assento para tirar fotografias da festa, mas a maior parte do tempo tem sua atenção concentrada em Sidi, que dança com abandono*]” (SOYINKA, 2012, p.47).

Na segunda divisão da peça, meio-dia, surge o conflito dramático quando Baroka, o bale, leão sagaz que é, pede que Sadiku, a sua primeira esposa, vá à caça de sua presa, a jovem Sidi, para dizer-lhe que a quer como esposa e que a espera para um jantar. O conflito dramático soma-se à ação e ao diálogo formando um tripé sobre o qual a narrativa dramática se assenta. Resultado da “divergência de vontades entre as personagens”, ressalta Pascolati (2009, p.101).

Esse ato tem início com a caracterização da personagem Sadiku através da didáscalia, cabendo ao leitor criar mentalmente a representação da esposa mais velha de Baroka: “[...] [*uma velha, anda meio recurvada e tem a cabeça coberta por um xale*]” (SOYINKA, 2012, p.53). Ao passar pela praça do mercado, Sadiku encontra Sidi caminhando devagar, visivelmente alegre, enquanto admira suas fotos na revista

trazida pelo fotógrafo, e Lakunle que a acompanha a poucos passos atrás, levando um feixe de gravetos para Sidi:

Sadiku: A sorte me ajudou. Eu estava indo até sua casa para falar com você.

Sidi: [*Espantada, parando de olhar para as fotografias da revista.*] O que foi?

Ah, é você, Sadiku... [...].

Sadiku: Então, eu lhe direi em poucas palavras.

Baroka quer tomar você como sua nova esposa.

(SOYINKA, 2012, p.53-54).

Sidi ouve a proposta de casamento de Baroka trazida pela velha, mas recusa-a veementemente: “Sadiku, deixe o homem em paz!... Diga a seu amo que sei ler a mente dele e que não quero saber dele de jeito nenhum” (SOYINKA, 2012, p.58). Sadiku fica atordoada ao saber da resposta de Sidi, mas termina de dar o recado a que fora encarregada: “Suas loucuras me abalaram a cabeça. Meu amo e senhor mandou dizer que, se você não quiser ser sua esposa, pelo menos venha jantar em sua casa esta noite. Ele mandou preparar um pequeno banquete em sua honra” (SOYINKA, 2012, p.61). Ao ouvir Sadiku, Sidi, mais uma vez, recusa o convite de Baroka alegando que “não janta com homens casados”. Sadiku, novamente, fica apavorada e tenta remediar: “Isso tudo são mentiras, puras mentiras. Você não pode acreditar em tudo o que escuta. Sidi, por que eu iria enganar você? Eu lhe juro...” (SOYINKA, 2012, p.61).

Lakunle ouve o diálogo das duas mulheres e revela a história que ouvira do pai a respeito do progresso que deveria ter chegado a Ilujinle e que, pela resistência de Baroka, isso deixara de acontecer. Para encenar esse *flashback*, entram no palco alguns atores coadjuvantes representando prisioneiros, guardas, o agrimensor – usando um “[*uniforme cáqui, capacete de cortiça, perneiras*]” (SOYINKA, 2012, p.63) – e o capataz. A representação revela o momento em que o agrimensor, pronto para demarcar a rota por onde deveria passar a estrada de ferro, sinônimo de progresso para a aldeia, é corrompido por Baroka que lhe oferece dinheiro e outros presentes em troca dele admitir que cometera um engano na demarcação das terras e que a rota, antes tida como certa, não passava agora de um equívoco de engenharia: “[*Ele move a cabeça em assentimento, reconhecendo que cometeu um erro. A estrada de ferro deve seguir por outro caminho. Indica por mímica que foi um erro infeliz, descoberto justamente a tempo*]” (SOYINKA, 2012, p.65). A técnica do *flashback*,

conforme Escudero Martínez (1994, p.155), é uma dimensão do tempo que “[...] puede adoptar en el teatro una flexibilidad extraordinaria que, además, resulta muy oportuna”, sobretudo quando o autor pretende revelar para o público-leitor algumas situações desconhecidas, não apenas para ele, como também para as demais personagens.

Importa dizer, entretanto, que quando Sadiku reencontra Baroka em seus aposentos e lhe põe a par da decisão de Sidi, o bale lhe revela (falsamente) um segredo - a perda da sua virilidade -, mas, estrategicamente, pede que a mulher não conte a ninguém, já antevendo que ela o faria. E foi justamente o que fez. Sadiku confia a Sidi o segredo (engodo) de Baroka, na tentativa de dissuadi-la. Neste momento, é possível traçar um perfil psicológico a respeito da índole das personagens, desvelada pelas artimanhas utilizadas por elas para induzir Sidi a casar-se com o Leão: Baroka, manipulador e dominador, e Sadiku, passiva e conivente. Para Escudero Martínez (1994, p.134), “Los personajes teatrales suelen expresarse en el curso de una acción dramática, o sea que surgen fundamentalmente por una actuación determinada. También, como es lógico, hablan y sabemos en parte cómo son por lo que dicen”.

O terceiro e último ato da narrativa dramática *O Leão e a Joia*, figurado pela noite, apresenta a superação do conflito, dado pelo clímax (ponto mais alto alcançado pela ação), e o final da trama. Assim como na primeira divisão da narrativa, a didascália apresenta como cenário o centro da aldeia de Ilujinle:

*Sidi está parada em frente à janela da escola, admirando suas fotografias na revista, como já fizera antes. Entra Sadiku, trazendo um pacote fino e comprido, mas não muito grande. Age muito furtivamente e parece não ter visto Sidi parada ali. Ela abre o pacote e retira um objeto, que é uma representação do bale, completamente nu e detalhado, esculpido em madeira. Ela olha fixamente para a estatueta, explode subitamente em risadas de troça, agacha-se e coloca a figura em pé diante da árvore. Sidi contempla a cena, inteiramente tomada de espanto. (SOYINKA, 2012, p.77).*

A partir da apresentação do cenário, situando o leitor no contexto da última cena, assim como aguçando a sua curiosidade para saber como transcorrerá o desfecho do conflito, surgem no palco as personagens Sidi e Sadiku, que dão início ao diálogo que culminará com a revelação à jovem do “segredo” de Baroka:

Sidi: Eu juro. Agora, me conte bem depressa.  
 [Sadiku cochicha em seu ouvido e os olhos de Sidi se arregalam.]  
 Ooooooh! Mas, Sadiku, se ele já sabia disso,  
 Por que foi que me convidou para...  
 [Sadiku cochicha novamente em seu ouvido.]  
 Ahá! Mas que esperança boba. Ai, Sadiku,  
 De repente, estou tão feliz de ser mulher!...  
 [Sidi salta no ar, gritando.] Nós ganhamos!  
 Nós ganhamos! Um viva para as mulheres!...  
 [Começa a dançar e a cantar atrás de Sadiku.]  
 Ouçam meu aviso, amos e senhores,  
 Nós vamos estropiar vocês no final!  
 [Lakunle entra sem ser percebido.]  
 (SOYINKA, 2012, p.81).

Após Sadiku confessar a Sidi a falsa confiança de Baroka e parecer que a trama dera certo, como haviam combinado Sadiku e o velho bale, as duas mulheres se divertem sob o olhar de Lakunle. Sidi decide, então, ir ao jantar oferecido por Baroka na intenção de enganá-lo. Lakunle tenta impedi-la, mas a moça o ignora: “Tchau-tchau, professor! Se quiser, espere por mim aqui!...” (SOYINKA, 2012, p.85).

Já no quarto suntuoso de Baroka, Sidi se atenta aos detalhes dos aposentos do velho bale. Este é o momento de maior tensão na história, “[...] la escena esperada en vista del rumbo que han tomado los acontecimientos y que lleva al clímax, por ser éste el resultado inesperado tras la ruptura del desarrollo previsto de la acción” (TORO, 2011, p.51). O clímax é o momento em que o conflito será solucionado e se pode compreender qual a concepção do autor sobre o enredo da história.

Sidi vai se aproximando de Baroka sem perceber que o bale havia-lhe preparado uma “emboscada” e, em vez de enganar o chefe da aldeia, acaba sendo convencida e vencida por seus argumentos, conforme mostra a rubrica a seguir: “[A cabeça de Sidi cai lentamente no ombro do bale. Baroka permanece em sua atitude final de um corpo velho e assoberbado pelos pesados afazeres do Estado]” (SOYINKA, 2012, p.117). Na sequência, acontece novamente a performance dos bailarinos mímicos: “[Agora é iniciada a dança da virilidade, que, naturalmente, não é outra senão a história de Baroka]” (SOYINKA, 2012, p.122).

Assim, a “Joia” da aldeia decide pela preservação da tradição da tribo, pois sabe que a responsabilidade, naquele momento, está em suas mãos, ou seja, nas mãos de uma mulher que deverá fazer com que a herança cultural de seu povo se perpetue. Mas será mesmo que Sidi deve comprometer a perspectiva de transformação, não apenas sua, como de toda aldeia, em prol da manutenção de

práticas ancestrais? Essas construções mentais feitas pelo leitor durante a leitura, suscitadas pelo texto, são graças à “incompletude estrutural da obra” – pois o autor não pode detalhar todo o enredo e as ações -, “necessariamente subjetivas” (JOUVE, 2013, p.54).

Embora a jovem se deixe envolver pela tradição que deverá ser preservada, a narrativa permite criar outras representações, ou conforme Langer (2005), estabelecer outros “diálogos internos”, que podem se transformar sempre que ideias novas vêm à tona. Uma delas é a de que Sidi poderá rejeitar o papel passivo a ela destinado no harém de Baroka, como a última e a mais jovem esposa, para ressignificar esse saber ancestral que agora se manifesta pela sabedoria de homens e mulheres da atualidade. Para Jouve (2013), a atuação da subjetividade do leitor no texto pode ocorrer de modo imprevisto ou acidentalmente, tanto no plano afetivo, que requer a mobilização dos conhecimentos prévios, as representações ou imagens mentais que o leitor constrói a partir do texto, quanto no plano intelectual, que se funda nas “indeterminações inerentes ao texto” (2013, p.55), ou seja, nas incompletudes do texto ou “lugares de incerteza”. Esses implícitos ou lacunas deixadas pelo autor “[...] cuja ambivalência ou obscuridade solicitam estruturalmente a criatividade do leitor são muito numerosos” (2013, p.55).

Por fim, vem o desfecho da trama. A bela Sidi se prepara para o ritual de casamento, conforme a seguinte didascália apresenta: “[*Em uma das mãos traz uma trouxa enrolada em um pano ricamente bordado; na outra, o seu exemplar da revista. Ela parece radiante, usa joias, roupas leves e usa sandálias delicadas presas com cordões de couro*]” (SOYINKA, 2012, p.131). A cena termina em clima de festividade, na qual toda a aldeia de Ilujinle se faz presente, restando aos leitores apenas conjecturas: Será Sidi a efígie da tribo iorubá? Ilujinle se abrirá para o progresso? Sidi será mesmo a última esposa de Baroka? São questionamentos que possivelmente poderão permear a imaginação do leitor. Para Jouve (2013, p.55), o “[...] que a leitura faz ressurgir, por meio de uma palavra, de uma frase ou de uma descrição, não vem do nada, mas do meu passado”. Ou seja, das memórias afetivas do próprio leitor. Assim, a maneira como “[...] um leitor imagina cenário e personagens a partir de indicações, em geral um tanto vagas do texto, remete a situações e acontecimentos que vivenciou e cuja lembrança retorna espontaneamente durante a leitura” (JOUVE, 2013, p.54).

Desse modo, o leitor é convidado, em *O Leão e a Joia*, a mobilizar seus conhecimentos de mundo para criar suas próprias “representações”, tanto “afetivas” quanto “intelectuais” a respeito das cenas lidas, como a cena final, quando Sidi pega as suas coisas e se prepara para se casar com Baroka: “[*Canta, e todos os atores repetem a letra depois dela.*] Tolani, tolani, / T’emi ni, t’emi ni, / Sun mo mi, we mo mi, / Sun mo mi, fa mo mi, / Yarabi lo m’eyi t’o le d’omo<sup>6</sup>...” (SOYINKA, 2012, p.134). Nesse trecho, pode-se construir a imagem do não rompimento da tradição por Sidi, que opta por eternizá-la. Outra representação possível é a respeito da necessidade de revitalização da tradição por meio da atuação dos mais jovens, conforme a seguinte passagem: “O velho deve fluir para dentro do novo, Sidi, e não mostrar-se cego ou permanecer totalmente separado” (SOYINKA, 2012, p.116). Ou, ainda, em “[...] o vinho velho prospera mais dentro de garrafa nova” (SOYINKA, 2012, p.117). Deste modo, a narrativa enfatiza a importância da continuidade da herança cultural de um povo, representação de resistência ao domínio dos brancos que, agora, precisa ser reinventada em nome do desenvolvimento da pequena Ilujinle. Assim, resistência, progresso e reafirmação da identidade devem caminhar juntos.

A discussão sobre a formação identitária da cultura africana pós-colonialista em *O Leão e a Joia* corre paralela a outros marcadores culturais, como a religião, o que é bastante presente nas falas de alguns personagens, “[...] referência (in)direta tanto ao judaico-cristianismo quanto às religiões de matriz africana” (STURZBECHER, 2016, p.112); como o uso de um provérbio bíblico para se referir ao povo de Ilujinle:

Lakunle: [*Primeiro se mostra indignado, depois recobra a compostura.*]

E daí? Qual é o valor de uma joia para os porcos?  
 Pode ser que não me compreendam, nem você,  
 Nem a sua raça de selvagens. Mas eu estou acima  
 De todos os insultos, e nem sequer me perturbo.  
 (SOYINKA, 2012, p.22).

---

<sup>6</sup> Segundo Sturzbecher (2016), na edição de 1974, reeditada em 2009, (Collected Plays vol. 2), há a tradução desta canção em iorubá para o inglês, sem autoria definida, como única nota de tradução/comentário na peça: “Tolani, Tolani, / She belongs to me, belongs to me / Come close to me, / wrap yourself around me / Only God knows which moment makes the child”. (Tolani, Tolani, / Ela pertence a mim, pertence a mim / Aproxime-se de mim, / envolva-se em mim / Só Deus sabe em que momento faz a criança.) (SOYINKA, 1974, p.58 apud STURZBECHER, 2016, p.120, tradução nossa).

A referência bíblica “jogar pérolas aos porcos”, apresentada na obra por meio da indagação de Lakunle, “Qual é o valor de uma joia para os porcos?”, diz respeito, segundo Sturzbecher (2016, p.112-113), “[...] à formação identitária de Lakunlê, uma vez que Sidi é a joia e os moradores do vilarejo são os porcos, que não o entendem, e Sidi, por não conhecer essa referência [...]”, acaba não a compreendendo também. Em outra referência religiosa, Lakunle cita personagens femininas bíblicas para fazer uma comparação com Sidi:

Lakunle: [*Caindo de joelhos e cobrindo de beijos as mãos de Sidi.*]

Minha Rute, minha Raquel, Ester, Betsabá,  
Soma de todas as perfeições mais fabulosas,  
Do Gênesis ao Apocalipse,  
Não escute a voz desta infiel...

Sidi: [*Retirando a mão à viva força.*]

Pronto, já começou com outro jogo:  
Me chamando com esses nomes engraçados  
Que tira de seus livros amaldiçoados.  
Meu nome é Sidi. E, agora, me deixe em paz!  
(SOYINKA, 2012, p.55).

Lakunle, de modo eloquente, e por possuir conhecimentos científicos e bíblicos, remete a grandes mulheres da Bíblia – Rute, Raquel, Ester, Betsabá – considerando-se merecedor de se casar com Sidi. Para Sturzbecher (2016, p.115), “Sidi, por outro lado, por desconhecer tais referências, não somente ignora a comparação feita, como também chama de amaldiçoados, [...] todos os livros aos quais Lakunlê faz referência, inclusive a Bíblia”. A posição de Sidi revela total desconhecimento do código linguístico cristão, o qual faz parte apenas das tradições de Lakunle e, portanto, estrangeiro para Sidi.

Na narrativa, os marcadores culturais referentes a religiões de matriz africana são também presentificados pelo contexto sociocultural apresentado na obra (Ilujinle – Nigéria – África), como neste diálogo:

Sidi: Mas isso é verdade mesmo? Jure!  
Peça a Ogum que mate você!...

Segunda Garota: Ogum que me mate se estou mentindo.  
(SOYINKA, 2012, p.36).

A invocação de Ogum, “num tom cotidiano e simbólico” (STURZBECHER, 2016, p.115), pelas personagens, deixa clara a referência à matriz religiosa africana.

Outra forte referência à religiosidade nigeriana é a árvore “odan”, que compõe o cenário onde transcorrem todas as ações da narrativa; referida anteriormente como lugar sagrado, palco de cerimônias e sacrifícios a Ogum, “deus do ferro e da forja” (SOYINKA, 2012, p.137).

Discussões literárias como estas são valiosas e oportunizam ao jovem leitor vivenciar certos conflitos que, muitas vezes, ultrapassam a esfera de suas experiências pessoais exercendo sobre ele uma espécie de prática humanizadora que, segundo Candido, ocorre quando o leitor “[...] se sente participante de uma humanidade que é a sua, e deste modo, pronto para incorporar a sua experiência humana mais profunda o que o escritor lhe oferece como visão da realidade” (CANDIDO, 1972, p.89-90). Portanto, o debate de temas conflituosos, como a (re)construção da identidade africana, a partir de um contexto distante da sociedade brasileira, como em *O Leão e a Joia*, pode servir como ponto de partida para que se possa explorar conflitos semelhantes que fazem parte da sociedade brasileira por meio do enfrentamento de temas como as questões étnico-raciais, o racismo, o preconceito, a marginalização, o desrespeito, a intolerância às diferenças, entre outros. Para Candido (2011, p.188), “[...] a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual”.

Além da riqueza dos aspectos formais e temáticos da obra de Soyinka, o projeto gráfico também merece destaque, pois, segundo Camilo, “[...] pode ser determinante para o sucesso do livro, tanto como objeto de atração quanto na composição do seu significado juntamente com o texto” (2019, p.43). O projeto gráfico-editorial de um livro é composto por alguns elementos, como a seleção da fonte e corpo; espaçamento entrelinhas, mancha gráfica na página; qualidade do papel; título e capa; relação entre texto e imagens; paratextos (prefácio, apresentação, orelha, quarta capa, dados biográficos do autor etc.), os quais contribuem tanto para a composição dos sentidos do texto, quanto para estimular a curiosidade do leitor pela obra, mesmo que de modo inconsciente (CAMILO, 2019). A esse respeito, Fittipaldi (2013, p.398) ressalta que (re)conhecer como os livros - objetos materiais da Literatura - são produzidos, implica atentar também para seus paratextos, “[...] elementos que, sin formar parte del cuerpo textual, permiten a los lectores espiar por la cerradura, con el fin de obtener un primer panorama sobre el libro en cuestión para comenzar a construir así sus hipótesis de lectura”.

Deste modo, quando uma obra tem como destino o público juvenil, o projeto gráfico é pensado de modo a permitir que esse leitor em potencial faça inferências “[...] numa relação de significação constituída a partir da combinação do verbal com o não verbal” (CAMILO, 2019, p.44). Componentes concretos, como cores, formatos, imagens, entre outros, colaboram para a produção dos sentidos do texto e também estimulam a aproximação do livro com o leitor. Daí a importância da escolha de uma obra, cujo projeto gráfico seja apropriado ao público-alvo que se pretende atingir.

No que se refere ao projeto gráfico-editorial de *O Leão e a Joia*, constata-se que a edição é bem cuidada, com seleção adequada da fonte e espaçamento entrelinhas, boa gramatura do papel e qualidade da encadernação, o que favorece ao jovem leitor a leitura do livro. Destaca-se, porém, alguns erros de revisão de linguagem identificados na obra pela troca de palavras: 1º) “Isto que dizer que eu sou maior” (SOYINKA, 2012, p.36, grifo nosso). 2º) “Esvazia a garrafa até a última gota, então a joga na direção do som para ser recompensando pelo ruído de alguma coisa caindo dentro d’água, seguido de um grito, uma torrente de desaforos e, finalmente, pelo silêncio” (SOYINKA, 2012, p.43, grifo nosso). 3º) “Abre a revista a aponta a fotografia do bale” (SOYINKA, 2012, p.59, grifo nosso). Na primeira frase, houve a troca de “quer” (verbo), omitindo-se a letra “r”, por “que” (pronome). Na segunda, ocorreu a mudança da forma nominal do verbo recompensar (em vez do particípio passado “recompensado”, foi utilizado o gerúndio “recompensando”) e, na terceira frase, houve a substituição da conjunção aditiva “e” pelo artigo “a”. Obviamente esses desvios linguísticos não comprometem a leitura e a compreensão global do texto, mas é importante que tais lapsos sejam apontados.

A obra *The Lion and the Jewel* em inglês, publicada pela primeira vez em 1962, pela editora da Universidade de Oxford, faz parte da coleção *Three Crown Series*. A capa abaixo é da reedição de 1963 e foi utilizada para fazer uma comparação com a versão traduzida para o português de *O Leão e a Joia*. Segundo Sturzbecher (2016, p.70), “Por ser uma edição de capa mole, paperback, a obra não apresenta paratextos editoriais, já que é uma edição mais barata e, normalmente, de bolso [...]”. No entanto, a versão de 1963 traz alguns comentários sobre a sua recepção, tanto na última página quanto na contracapa, como a apreciação do *The Times Literary Supplement*<sup>7</sup>:

---

<sup>7</sup> Versão traduzida do comentário do *The Times Literary Supplement*: [...] Em *O Leão e a Joia*, poesia e prosa também se misturam, mas com uma leveza maravilhosa no tratamento de ambas. O grande cenário da mímica na cena de abertura, onde os aldeões reencenam a visita do fotógrafo branco e a

The Lion and the Jewel, poetry and prose are also blended, but with a marvellous lightness in the treatment of both. The big set-piece of miming in the opening scene, where the villagers re-enact the visit of the white photographer, and the seduction of the village jewel Sidi by the old Lion of a chief, are two of the pinnacles of Mr. Soyinka's achievement to date. (SOYINKA, 1963, s.p.)

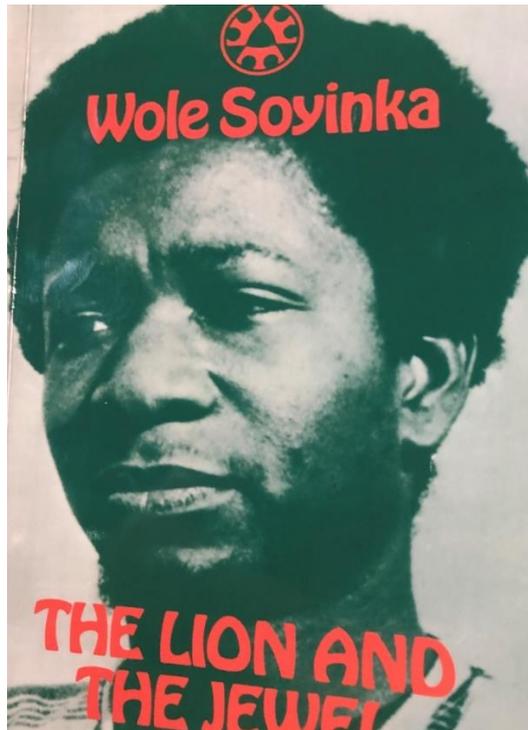


Figura 8 – Capa do livro *The Lion and the Jewel*, edição de 1963

A edição em inglês da peça exibe na capa a imagem em preto e branco de um homem negro, sugerindo a representação do povo africano. Tanto o nome do autor quanto da obra aparecem em letras grandes, escritos na cor vermelha; contrastando com a imagem em branco e preto. Acima do nome do autor, Wole Soyinka, está a logo da *Three Crown Series*, uma imagem circular com três coroas em seu interior, remetendo a cada uma das obras que compõe a série: *The Gods are not to Blame*, de Ola Rotimi e *The Lion and the Jewel* e *Kongi's Harvest*, ambas de Wole Soyinka.

A capa e o projeto gráfico da versão em português foram idealizados pelo artista Alan Maia, que fez uso de cores fortes e vibrantes: azul escuro, marrom, laranja, amarelo e preto, na composição da encadernação.

---

sedução da joia da aldeia Sidi pelo velho Leão, são dois dos ápices da conquista do Sr. Soyinka até o momento. (SOYINKA, 1963, s.p. tradução nossa).



Figura 9 – Capa do livro *O Leão e a Joia*, edição de 2012

A capa da primeira edição da obra, de 2012, publicada no Brasil pela Geração Editorial, é bastante chamativa. O projeto gráfico destaca o título do livro ao centro, escrito em preto, dentro de uma faixa amarela, dividindo duas fotografias da representação da peça tiradas por Eric Woolsey, em 2008. É importante destacar que o tradutor da obra, William Lagos, fez uma tradução “literal do título”: *The lion and the jewel*, (reedição de 1963) para *O Leão e a Joia* (2012), conforme aponta Sturzbecher (2016, p.104).

A primeira foto, acima do título, apresenta, em primeiro plano, as personagens Sidi e Baroka e, em relevo o nome do autor, Wole Soyinka, e o símbolo do prêmio Nobel de Literatura. Ao fundo da imagem, percebe-se o rosto de um leão, com os olhos abertos que, tacitamente, pode se referir tanto a Baroka quanto ao próprio autor, cujo nome aparece sobre a testa do animal. Para Sturzbecher (2016, p.81), “Esta parte da capa dá a entender, juntamente com o título logo abaixo, quem é o leão e quem é a joia a quem o título se refere. Porém, [...] pode-se confundir o rosto do leão e o nome do autor, fazendo, então, de Soyinka o leão”.

A segunda imagem, na parte inferior da capa, traz outra representação da peça. O cenário é a praça de Ilujinle, na qual se pode ver, ao centro, uma grande árvore. Sob ela estão os protagonistas Baroka e Sidi, que parecem estar apreciando a performance de um grupo de atores que dança ao som de tambores. Ao fundo, a cor

azul predomina toda a parede do palco. No canto direito, destaca-se uma grande lua e, abaixo, aparece a logomarca da editora Geração Editorial. Para Sturzbecher (2016, p.82), as cores dessa parte inferior da capa são mais sedutoras que a primeira: “[...] a moldura em volta da capa e entre as fotos, isolando o título, torna a capa um todo unitário, [...]”. A complementaridade dessas cores pode aguçar a curiosidade do leitor e levá-lo à leitura da obra, tendo em vista que essas fotos retratam o contexto africano e faz parte do imaginário do brasileiro. Para Genette (2009, p.28 apud STURZBECHER, 2016, p.82), “[...] uma simples escolha de cor para o papel da capa pode indicar por si só, e com muito vigor, um tipo de livro, [...]” que, possivelmente, pode agradar ao público adolescente. Esse conjunto de informações possibilita ao jovem leitor o alargamento dos sentidos do texto e permite a ele criar suas próprias representações, conforme suas experiências pessoais e culturais, como aponta Judith Langer (2005).

A lombada do livro é dividida em duas partes com cores diferentes: na primeira, consta o nome do autor (em marrom) sobre uma parte amarela e, na segunda, o nome da obra escrito em amarelo sobre uma faixa preta. Logo abaixo vem a logomarca da editora Geração Editorial.

Assim como na capa, na parte superior da quarta capa ou contracapa é exibida novamente a imagem dos olhos do leão que aparece na mesma moldura da capa, sendo que na parte inferior é mostrada outra imagem da encenação da peça. No centro do palco, ao redor de um grupo performático, estão Baroka e Sidi; também fotos de autoria do fotógrafo Woolsey (2008). A cor marrom predomina o fundo de toda a quarta capa. No canto inferior direito, aparece o gênero da obra: teatro, o ISBN e o código de barras juntamente com a logo da editora Geração Editorial.

Intercalando uma foto e outra há um breve resumo da narrativa sob o título “Triângulo amoroso à africana”, que alude à disputa entre Baroka, chefe da aldeia de Ilujinle – responsável por perpetuar a tradição e os costumes –, e Lakunle, o professor europeu que chega naquela comunidade trazendo consigo ideias modernas -, pela bela Sidi; objeto de desejo de ambos:

No pequeno povoado de Ilujinle, o sexagenário chefe da aldeia, conhecido como “o Leão” e Lakunle, o jovem professor de ideias avançadas e ocidentais, disputam o amor de Sidi, a Joia do vilarejo. Pequena obra-prima do Prêmio Nobel de Literatura de 1986, *O Leão e a Joia* é uma fábula divertida e irreverente sobre os conflitos entre valores africanos e costumes europeus, entre

o desejo das mulheres de serem livres e o seu apego a tradições que as desvalorizam, entre o progresso e o conservadorismo. (SOYINKA, 2012).

De forma breve e sucinta, o leitor é, então, levado a ter contato com a essência da obra e convidado a conhecer as propostas sociopolíticas do dramaturgo para uma possível solução dos conflitos nas sociedades africanas no pós-colonialismo.

A orelha do livro, sem registro de autoria, recebeu o título “A Bela, a Fera e o Progresso”. Assim como na contracapa, há uma apresentação sucinta da obra, ou seja, do “[...] programa político do autor de fazer conhecer ‘as situações de conflito, dentro das referências da cultura aldeã iorubá’” (STURZBECHER, 2016, p.82). O título estabelece um intertexto interessante com o conto de fadas ocidental “A Bela e a Fera”, que faz parte do universo imaginário de crianças e adolescentes, possibilitando ao jovem público leitor a compreensão de uma cultura distinta da sua “[...] por meio de analogias com aquilo que lhe é mais próximo” (STURZBECHER, 2016, p.82). Deste modo, as personagens Sidi, Baroka e Lakunle representam, respectivamente, a Bela, a Fera e o Progresso, reiterando, em parte, o título do livro, *O Leão e a Joia*.

Além disso, a orelha também traz informações importantes sobre a obra, como o fato de ser a primeira tradução feita para o mercado brasileiro e o prefácio ter sido escrito por Ubiratan Castro de Araújo, professor doutor da UFBA, um dos maiores especialistas em cultura afro-brasileira. Por fim, há uma breve apresentação da vida de Wole Soyinka, acompanhada de sua fotografia. Quanto às cores utilizadas nas orelhas, diferente da capa e da quarta capa, elas apresentam um fundo branco contrastando com a escrita em preto, excetuando-se a pequena biografia de Soyinka, que tem o mesmo tom de marrom, mas com letras menores.

Separando a capa das folhas de rosto, aparece uma folha em branco. A primeira folha de rosto contém apenas o título do livro *O Leão e a Joia*, localizado no centro da página. Na segunda folha de rosto, primeira página, constam o nome do autor na parte superior, seguido do título da obra centralizado no meio da página em letras grandes. O destaque dado ao título do livro mostra a sua relevância, assim como do tradutor da obra, William Lagos, que aparece logo abaixo, embora escrito com fonte em tamanho menor, destoando da fonte utilizada para a escrita do nome do autor. Por fim, destaca-se a logo da editora Geração Editorial.

Na ficha catalográfica, verso da segunda folha de rosto, além do nome da obra, do autor e ano de publicação, é apresentada toda a equipe envolvida no processo de

produção e editoração do livro: diagramador, tradutor, revisor, assim como os dados internacionais de catalogação na publicação (CIP), os índices para catálogo sistemático: Teatro, Literatura africana e, por fim, os dados da editora Geração Editorial.

O prefácio foi escrito, como já destacado, por Ubiratan Castro de Araújo que se refere a esta edição de Soyinka como uma “festa” para o leitor brasileiro; uma verdadeira obra africana em toda a sua essência, “forma e conteúdo” (SOYINKA, 2012, p.7). Muito mais do que trazer o enredo da narrativa, o prefácio apresenta ponderações teóricas a respeito da história da África:

O conteúdo desta peça de teatro refere-se a uma temática fundamental para os países africanos contemporâneos, que é a superação de um período pós-colonial, no qual foram mantidas as estruturas coloniais, antes dirigidas pelos brancos europeus, agora por elites africanas, que incorporaram os comportamentos dos antigos colonizadores. (SOYINKA, 2012, p.8).

Essas discussões históricas que dizem respeito a um período de resiliência e reconstrução de um país por seu povo, embora representem um desafio para o jovem leitor, muitas vezes não habituado com o cruzamento entre ficção e história em um texto literário, são fundamentais para que ele possa ter uma visão mais ampla do contexto em que o produtor da obra vive (ou viveu) e o texto ficcional criado por ele, a partir da realidade histórica dos países africanos.

Na sequência do prefácio, são apresentadas em uma folha, de forma centralizada, as personagens principais, secundárias e circunstanciais. A escrita dos nomes das personagens aparece na cor branca contrastando com o fundo preto da folha. As personagens principais se destacam por terem a identificação de suas funções à frente de seus nomes: “SIDI, a Beldade da Aldeia; LAKUNLE, Professor Primário; BAROKA, o ‘Bale’ de Ilujinle; SADIKU, sua Primeira Esposa; AILATU, a Favorita” (SOYINKA, 2012). As demais personagens são apresentadas “[...] por seus tipos sociais, nos quais seus nomes não são mais relevantes do que os papéis que exercem” (STURZBECHER, 2016, p.103). A saber: garotas da aldeia, um lutador, um agrimensor, crianças da escola, servos do ‘bale’ (nomes escritos em caixa alta), músicos, dançarinos, mímicos, prisioneiros, mercadores e aldeãos. Vale ressaltar que o fotógrafo não consta na lista de personagens.

No final do livro é apresentado um glossário com 24 notas explicativas, que correspondem à divisão do texto (manhã, meio-dia e noite) e agem com o mesmo

propósito de uma nota de rodapé, isto é, “[...] contextualiza as palavras, expressões e elementos manifestadamente próprios da cultura yorubá de forma a compará-los a realidades existentes no Brasil e domesticar a expressão estrangeira”, conforme aponta Sturzbecher (2016, p.83). Desta forma, o intuito do glossário não é apenas traduzir o léxico africano, mas, principalmente, facilitar a interpretação do texto levando em conta o contexto em que as palavras estão inseridas, de modo a valorizar a cultura africana, como se observa na passagem que abre a primeira parte do texto: “[*Um espaço aberto à beira da praça do mercado, dominado por uma imensa árvore ‘odan’, é o centro da aldeia de Ilujinle, na Nigéria*]” (SOYINKA, 2012, p.17). Odan, de acordo com o glossário, quer dizer:

Espécie de tamareira copada, que os africanos costumam plantar para usufruir de sua sombra. É costume sacrificar cães a Ogum, deus iorubá do ferro e da forja, durante uma cerimônia realizada anualmente. Em alguns lugares, a oferenda é pendurada em uma árvore na praça do mercado. (SOYINKA, 2012, p.137).

Ou, conforme este outro trecho, quando a protagonista Sidi é descrita como “[...] [*a mulher mais bonita da aldeia. Equilibra o balde na cabeça com a facilidade criada pelo costume*]” (SOYINKA, 2012, p.17). De acordo com o glossário explicativo, “Em toda a África, as mulheres costumam carregar pesos sobre a cabeça como a coisa mais natural deste mundo, e é proverbial a beleza de seus pescoços. Antigamente, mesmo no Brasil, as lavadeiras equilibravam as trouxas de roupa na cabeça” (SOYINKA, 2012, p.137).

O fato de o glossário estar localizado ao final do livro pode significar um empecilho para o jovem leitor, que precisará recorrer com frequência a ele para obter o significado dos vocábulos e dar prosseguimento à leitura. Nas notas de esclarecimento, por exemplo, encontra-se a acepção do verbete “abadá”: “Túnica externa, muito folgada, usada pelos iorubás sobre as roupas interiores” (SOYINKA, 2012, p.141). Na narrativa, esta palavra aparece na página 49: “[*Finalmente, ele retira seu exemplar da revista das dobras de seu abadá e fica admirando a heroína da publicação*]” (SOYINKA, 2012, p.49). Considerando que, possivelmente, o leitor desconheça o significado da palavra “abadá”, precisará recorrer às notas explicativas, ao final do livro. Este ir e vir entre o texto e o glossário é que pode dificultar, um pouco, a leitura da obra.

A utilização de vocábulos próprios da língua africana é um recurso importante apresentado na narrativa de Soyinka que, apesar de causar certo estranhamento ao leitor, contribui para contextualizar os valores e a cultura dos povos africanos e, assim, ampliar o seu repertório linguístico e cultural.

Após o glossário, a obra apresenta uma seção sobre a vida pessoal e profissional do autor, na qual é mostrada brevemente a sua trajetória acadêmica e de militância sociopolítica em favor da África, bem como algumas das obras que mais se destacam, como *The Lion and the Jewel* e *The Swamp Dwellers*, publicadas em 1963; *The Trial of Brother Jero* e *Jero's Metamorphosis* (1973), entre outras.

Segue-se às informações sobre o autor, ao final do livro, a reprodução de várias fotografias tiradas por Eric Woolsey por ocasião da encenação da peça – com cenários e personagens –, assim como a descrição da equipe técnica que a produziu, realizada pelo Departamento de Arte Performática da Universidade de Washington nos Estados Unidos, em 2008. Essas imagens também contribuem para o entendimento da obra, como por exemplo a que exhibe em um espaço cênico a grande árvore, Odan, no centro da praça, por onde os atores (principais, secundários e circunstanciais) realizam uma performance de dança durante a encenação. Esse recorte espacial representa a aldeia fictícia de Ilujinle, na Nigéria, onde se desenrolará toda a ação envolvendo o triângulo amoroso. Ademais, oportuniza aos jovens leitores associar as fotos reproduzidas à narrativa e promover representações. Para Langer (2005), as imagens ou “representações” indicam a compreensão que se tem ou se vai construindo acerca de um texto e que, de certa forma, estabelecem hipóteses de leitura e orientam na edificação dos sentidos do texto.

A despeito das discussões éticas que permeiam a narrativa serem de natureza histórica e, por isso, pouco recorrentes para os leitores-alvo, como a formação da identidade cultural africana, representada de um lado por Lakunle, um sujeito integrado aos valores, hábitos e comportamentos europeus e, por outro, por Sidi e Baroka, representantes dos valores africanos, bem como o papel da mulher na sociedade africana, os paratextos auxiliam o leitor no contato inicial com a obra, estimulando-o à leitura. Para Sturzbecher (2016, p.94), os “[...] diversos paratextos apresentados inauguraram um local para o escritor Wole Soyinka no sistema literário brasileiro, [...] deles foram reproduzidos trechos, principalmente das orelhas do livro e do prefácio, em revistas jornais, no meio extraliterário”.

Diante do exposto, pode-se dizer que a obra é rica na proposição de um olhar crítico sobre a cultura africana, especialmente a nigeriana, sobre o papel do governante na manutenção ou não da identidade de seu povo, sobre o papel da mulher na sociedade, sobre a posição despótica de monarcas (como se observa no suborno ao agrimensor), entre tantas outras possibilidades sugeridas pelo cruzamento entre ficção e história, oportunizando ao leitor em formação experimentar, pela ficcionalização apresentada, outras formas de compreender a diversidade de culturas. A narrativa ainda oferece uma reflexão sobre temas universais, como o poder, a individualidade, a coletividade, a diversidade cultural etc. Longe, portanto, de ser uma estória de caráter pedagógico ou estereotipado da cultura africana e/ou do papel da mulher na sociedade, a narrativa traz o choque de paradigmas culturais, cujo interesse é não apenas deixar às claras o abismo de valores em torno de diferenças de gênero, mas também permitir uma reflexão a respeito do encontro entre diferentes geografias culturais, ainda que em um mesmo país.

Destaca-se, no entanto, que a pouca familiaridade do leitor com o gênero teatral pode ser um exercício exigente de leitura no que se refere a protocolos de leitura, dada a sua circulação restrita no ambiente escolar. É o caso, por exemplo, da leitura das didascálias, com as quais o leitor não está habituado. Mas, se por um lado a especificidade do texto de teatro pode, a princípio, afastar o leitor inexperiente, tendo em vista que possui uma organização tipográfica peculiar, diferente de outros gêneros literários, como o narrativo e o poético, por outro, apresenta-se como um desafio ao leitor, permitindo-o não apenas aproximar-se dele, mas também compreender a sua arquitetura textual. Para Escudero Martínez (1994, p.138) “[...] el texto teatral ya surge con determinadas características debido a su funcionalidad espectacular que es causa, por ejemplo, de que algunas realidades, que se van a poner ante los ojos del espectador, no se tengan que mencionar”.

Assim, ainda que haja estudiosos que questionem a independência do texto dramático em relação a sua dimensão teatral, Pascolati (2009, p.94) afirma que ambas as dimensões (texto dramático e texto teatral) são autônomas e que é perfeitamente possível haver “[...] o estudo do texto dramático desvinculado da encenação”; não obstante no momento mesmo da criação do texto dramático, o dramaturgo vislumbra essa dimensão espetacular. Por esta razão, o material didático, a ser apresentado a seguir, se fixará na dimensão textual de *O Leão e a Joia*, embora não se afaste da

sua dimensão espetacular, intrínseca à narrativa dramática. Para tanto, é relevante deixar claro para o leitor

[...] que se trata de um texto literário diverso de um conto, de uma novela, de um poema. [...] não somente na aparência formal, como também em sua estrutura, estrutura essa que lhe advém precisamente de seu caráter teatral, ou seja, de texto consagrado à representação. [...] a análise também se deterá em tais pormenores estruturais (atos, cenas e quadros etc.), sempre no encaixe da compreensão de todos os seus elementos fundamentais. [...] elementos [que] serão considerados ao nível do texto, não do espetáculo em que poderiam resultar. (MOISÉS, 2007, p.204).

Também para Pascolati:

[...] durante a leitura do texto, a própria estrutura obedece a uma dinâmica específica, exigindo do leitor atenção à fluidez dos diálogos e às indicações cênicas, necessárias para a caracterização das personagens e compreensão da ação que se desenrola. É claro que a narrativa e o poema também requerem esforços imaginativos por parte do leitor, mas no texto dramático isso é imprescindível para a compreensão de sua substância. (2009, p.94).

Dada a importância da discussão suscitada pela narrativa acerca da formação da identidade nigeriana, vinculada por um lado à tradição cultural lorubá, representada pelas personagens Sidi e Baroka e, por outro, pelo conhecimento ocidental, representado por Lakunle, a obra merece ser lida e discutida com e entre os jovens estudantes, leitores em formação, que poderão ter a chance de ampliar suas referências estéticas e o seu senso crítico pelo contato com o gênero dramático, bem como expandir suas referências culturais pelo conhecimento de valores africanos, permitindo-lhes adentrar na tessitura da narrativa e, conforme Candido (1972, p.182), incorporar valores que enriquecem a “percepção” e a “visão do mundo”. Entrar, portanto, em embate com um modo de vida diverso, oportuniza a exploração de novos horizontes, pois é por meio das diferenças entre as pessoas e suas ideias “[...] que podemos, ao menos, começar a imaginar as perspectivas dos outros – em outras circunstâncias, eras, culturas – e ser estimulados a procurar um novo sentido em nós mesmos, na nossa época e no nosso mundo” (LANGER, 2005, p.213). Por isso, cabe ao professor favorecer “[...] para que o encontro do aluno com a literatura seja uma

busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos” (COSSON, 2006, p.29).

## PRODUTO DIDÁTICO



Imagem disponível em:  
<<https://www.facebook.com/CirculoDaLeitura/photos/188329844624740>>. Acesso em 8/9/2021.  
(Adaptado pela autora).

## *APRESENTAÇÃO*

**Turma:** 9º Ano do Ensino Fundamental

**Duração:** 27 aulas (50min)

**Obra:** *O Leão e a Joia* (2012)

**Autor:** Wole Soyinka

**Gênero:** Narrativa dramática

---

### PRIMEIRA ETAPA: PREPARAÇÃO

#### O texto dramático na sala de aula

---

**Duração:** 4 aulas

**Objetivos:** - Refletir sobre a importância da leitura literária para os jovens;

- Conhecer a estrutura, funcionalidade e os objetivos de um Círculo de Leitura;

- Compreender a importância da socialização de suas histórias de leitores.

**Atividade 1:** Convidar os alunos para formarem um círculo com o intuito de organizar um espaço de discussão. Exibir os vídeos aos alunos: 1. Antonio Candido: sobre a importância da Literatura; 2. Inside TV - Entrevista com o escritor angolano Ondjaki.



#### **Professor(a)...**

O primeiro vídeo aborda a literatura como uma necessidade humana, como um direito que deve ou deveria ser acessível a todas as pessoas por favorecer o enriquecimento pessoal e ajudar em uma compreensão melhor do mundo, isto é, a literatura ensina a ver a vida de outra forma. O segundo, apresenta uma entrevista com o escritor angolano Ondjaki, que fala sobre a sua obra mais recente na qual permeiam as referências de sua infância. O autor revela também que lia muito na escola e que isso contribuiu para a sua carreira como escritor.

#### **Vídeo 1** (5:43)

<https://www.youtube.com/watch?v=cnsme4naaNE>

#### **Vídeo 2** (8:31)

<https://www.youtcube.com/watch?v=ZVeL7RfMc24&t=8s>

**Atividade 2:** Após a exibição dos vídeos, o professor promoverá e mediará uma discussão a respeito de algumas questões suscitadas pelos vídeos (ou outras que julgar convenientes):



#### Sugestão de questões norteadoras para a discussão oral:

1. O crítico Antonio Candido (vídeo 1), aponta que a Literatura é uma necessidade humana experimentada em todas as sociedades. Para ele, o homem tem necessidade de fabulação, isto é, de inventar, ouvir e contar histórias. Você acredita que, assim como as necessidades básicas do ser humano como alimentação, vestimenta, saúde, educação, viver e conviver em sociedade, a Literatura seja também algo essencial, e por isso, deve ser um direito de todos? Por quê?
2. Antonio Candido reproduz a fala de Gandhi ao dizer que o homem entra na Literatura e quando sai dela sai mais rico, compreendendo melhor o mundo. E complementa afirmando que a Literatura melhora o ser humano. Você concorda com o autor? Você acredita que a Literatura tem mesmo este poder? Comente.
3. Ao final do vídeo, Candido afirma que é preciso assegurar às pessoas o acesso a todos os níveis de Literatura. Você acredita que deva haver obras distintas para pobres e ricos, negros e brancos, homens e mulheres? Justifique.
4. No segundo vídeo, ao iniciar a entrevista, o entrevistador diz que a Literatura tem o poder de influenciar gerações e divulgar para o mundo não só o autor da obra, mas o que há de mais interessante para se ler. De que modo a Literatura pode fazer isso? Você já se sentiu atraído por um texto literário? Conte como foi.
5. Para o escritor Ondjaki, sua obra tem como referência as suas vivências de quando era criança. Uma dessas memórias é a influência que a escola teve em sua vida, já que lia muito. Você acha que essas leituras na infância colaboraram para que ele se tornasse um escritor famoso hoje? Comente sobre isso.
6. E você, que recordações guarda da infância em relação à leitura de livros literários? Você teve alguma experiência com a Literatura seja na família, na escola ou em outro ambiente? Conte como foi.
7. O que se pode encontrar em comum nas falas de Candido e Ondjaki a respeito da Literatura? Comente.



#### Professor(a)...

As **Atividades 1 e 2** vão auxiliar você na compreensão que os alunos têm acerca da Literatura e também a conhecer um pouco da trajetória de leitura deles, especialmente em relação às questões 4 e 6, mais direcionadas a eles. Este é um momento importante também para promover a interação inicial entre o grupo de estudantes. Como forma de ampliação e para ajudá-lo na investigação das preferências de leitura literária dos alunos e a selecionar textos literários que inquietam, instigam a curiosidade, encorajam a leitura e reivindicam uma posição desses jovens leitores (COSSON, 2014). Sugere-se um questionário (anexo) com questões que procuram averiguar a proximidade existente entre a Literatura e o aluno. No que concerne à presente pesquisa, o questionário não pôde ser aplicado devido à atual conjuntura das escolas no período pandêmico (2020-2021). Assim, a escolha da obra dramática *O Leão e a Joia*, de Wole Soyinka (2012) foi motivada a partir das concepções de Candido (2011) e Jouve (2012) para quem a Literatura tem caráter humanizador, capaz de confirmar no homem a sua própria humanidade e, por meio da potência das palavras, tocar as “dimensões do

humano”. Também Cosson (2006) ratifica a força humanizadora da Literatura, daí a relevância de o professor promover a sua leitura se a sua pretensão é formar alunos leitores. A seleção dessa obra também se justifica pelo fato de o texto de Soyinka promover a discussão das relações étnico-raciais e, assim, colocar em prática a *Lei nº 10.639/03* nos espaços escolares, a fim de contemplar o diálogo com as “diversidades” e preparar o sujeito, aqui o jovem leitor, para o exercício da cidadania. A obra atende, ainda, a um dos pressupostos básicos apontados por Cosson: texto adequado ao público-alvo, alunos do 9º ano do Ensino Fundamental (COSSON, 2014).

**Atividade 3:** Os alunos devem estar dispostos em círculo para assistirem à exibição de um vídeo que trata do círculo de leitura. O objetivo é que eles se familiarizem com esta metodologia de abordagem do texto literário. Na sequência, o professor promoverá a discussão sobre a reportagem “Círculos de Leitura - Protagonismo Juvenil” seguindo um roteiro de perguntas pré-formuladas, ou outras questões que poderão desencadear discussão no momento do debate e que o professor considerar conveniente.

 **Professor(a)...**

O vídeo mostra o funcionamento do projeto círculos de leitura desenvolvido em uma escola na cidade de São Paulo.

“Círculos de Leitura - Protagonismo Juvenil” (2:36)

<https://www.youtube.com/watch?v=udgagw1iTLc&t=35s>



**Sugestão de roteiro para discussão oral sobre o vídeo:**

1. Você já tinha ouvido falar dos círculos de leitura? Quando? Onde?
2. O que mais chamou a sua atenção na apresentação do círculo de leitura? Comente.
3. Se tivesse a oportunidade, gostaria de fazer parte de um círculo de leitura como o apresentado no vídeo? Comente.
4. Você notou alguma semelhança na fala dos participantes dos vídeos exibidos anteriormente? Qual (Quais)? Fale a respeito.
5. Ao final do vídeo, uma das alunas participantes do projeto círculos de leitura, Isabelle Cristina, dá um depoimento sobre o círculo. Ela fala de suas impressões sobre o círculo de leitura antes de participar dele e depois. O que a fala dela revela em relação à sua participação do círculo de leitura?

 **Professor(a)...**

Após a discussão, apresentar as etapas da organização do círculo de leitura utilizando-se do quadro síntese abaixo. Cosson sugere que após a apresentação das etapas do círculo de leitura, o professor elabore, juntamente com os alunos, cartazes descrevendo tanto as funções quanto as regras de convivência para o bom funcionamento do círculo: “Um bom artifício, sobretudo com adolescentes, é estabelecer um contrato de convivência especial para o círculo de leitura e escrever esse contrato em cartaz que fica afixado na sala de aula e é assinado por todos” (2014, p.167). O autor ainda propõe que o círculo de leitura tenha um nome para que os alunos o identifiquem com mais facilidade.

## Conhecendo o funcionamento do Círculo de Leitura



### Professor(a)...

Considerando que o círculo de leitura gira em torno de pessoas e textos, conforme aponta Cosson (2014), este quadro sintetiza as etapas de funcionamento do Círculo de Leitura, metodologia de ensino proposta pelo autor: “Cabe ao professor ensinar a seus alunos não apenas o que é um círculo de leitura, mas também mostrar como funciona e os procedimentos que os participantes devem obedecer em todas as suas fases” (COSSON, 2014, p.165). Processo chamado por Cosson de “modelagem” (ensinar mostrando como se faz) e que deve acompanhar o círculo de leitura antes, durante e depois de cada discussão.

### Etapas do Círculo de Leitura:

#### 1. PREPARAÇÃO (precede à implementação do círculo)

**a. Seleção das obras:** o professor deve atentar-se para os seguintes princípios:

1. Os textos devem ser adequados ao público-alvo e bons para serem lidos e discutidos, ou seja, que inquietem, provoquem a curiosidade, estimulem a leitura e demandem uma “posição do leitor” (COSSON, 2014);
2. Os textos devem ser escolhidos pelos alunos após serem pré-selecionados pelo professor, que deverá justificar as escolhas feitas. Aos alunos deve ser dada a chance de manuseio e escolha das obras, de acordo com suas preferências.

**b. Disposição dos participantes** (alunos-leitores): momento de preparação do leitor para participar das discussões/atividades motivadoras:

- . Em um primeiro momento, os alunos se apresentam como leitores (sentados em círculo, cada um dá o seu depoimento sobre a sua trajetória de leitura: obras, autores, gêneros que deixaram marcas em suas vidas) e, paralelamente, o professor pode utilizar-se de uma ficha para traçar o perfil das competências leitoras de cada aluno, individualmente ou da turma como um todo.
- . Pode-se começar ensinando como se faz o registro da leitura, levando registros de outros alunos ou elaborando alguns próprios para aquela turma. Para a modelagem das discussões, pode-se simular uma discussão convidando leitores mais experientes ou utilizar-se de vídeos e outros mecanismos para que os alunos possam fazer uma análise do funcionamento das discussões no grupo. Essa modelagem poderá ser feita com toda a turma ou em pequenos grupos.
- . Pode-se optar, ainda, por iniciar a discussão da obra com os alunos em pequenos grupos para depois compartilhar com o grande grupo, sob a mediação do professor. Para Cosson (2014), alunos em processo de formação precisam ser modelados sobre como elaborar e responder a questões abertas, como aprofundar a leitura - para além do resumo da história, como se manter dentro do assunto, entre outros aspectos.

**c. Sistematização das atividades** (escolha das obras, calendário, local, papéis dos participantes na reunião e regras de convivência). Essa organização deve anteceder a leitura da(s) obra (s) selecionada(s). As aulas devem ser semanais ou quinzenais, de acordo com a dinâmica de atividades de cada escola, para que os alunos entendam que se trata de uma atividade sistemática e, que, portanto, exige deles comprometimento. O local poderá variar (sala de aula, biblioteca ou outro definido junto com a turma). Quanto aos papéis e regras de convivência, pode-se elaborar, junto com os alunos, cartazes que deverão ser afixados em locais visíveis na sala de aula, onde estarão descritas as funções de cada um e as normas. Pode-se, também, estabelecer com os adolescentes um contrato de convivência para o círculo de leitura, que será assinado por todos e afixado na parede. Cosson (2014) sugere que o círculo de leitura tenha um nome para que os alunos o identifiquem com mais facilidade.

#### 2. EXECUÇÃO (atividades de leitura – encontro entre o leitor e a obra)

**a. O ato de ler** (a leitura pode ser feita de forma silenciosa sustentada com todos lendo na sala de aula ou na biblioteca, compartilhada em voz alta, coletiva etc.).

Obs.: “Textos com imagem e som ou apenas som devem ser preferencialmente vistos e ouvidos coletivamente” (COSSON, 2014, p.168).

O tempo destinado à etapa da leitura varia e, por isso, deve-se levar em conta o cálculo da média do tempo entre os participantes do círculo. Deste modo, o período dedicado à leitura, assim como a quantidade de leitura a ser feita em cada encontro, devem estar tacitamente no cronograma do círculo de leitura.

**b. O compartilhamento** (preparação para a pré-discussão e discussão propriamente dita)

. Pré-discussão (anotações de impressões durante e depois da leitura – um trecho do texto mais complexo; uma palavra ou expressão que chamou a atenção; uma questão do texto que levou o leitor a refletir; uma personagem, imagem ou metáfora com a qual o leitor se identifique ou um recurso utilizado pelo autor que o leitor considere inadequado para determinado texto – usualmente feitas em um diário de leitura, individual, em duplas ou de forma coletiva, mas nada impede que se utilize outros mecanismos como o *post-it* ou rabiscos ao pé da página. Essas anotações devem ser formalizadas - sob acompanhamento do professor que deverá definir o que será enfatizado na leitura: texto, contexto ou intertexto, ou uma combinação de dois modos – em um diário de leitura ou outro material que servirá de base para a discussão. Essa formalização pode se dar em forma de uma resenha. Nesse momento, o professor pode-se utilizar ainda de passos do seminário socrático, usar as fichas de funções ou, ainda, elaborar perguntas abertas a serem utilizadas durante a discussão.

. Discussão propriamente dita (pode-se iniciar com uma pergunta *warm up* – aspecto mais relevante da obra, breve síntese ou um roteiro para intensificar a discussão). As anotações formalizadas na pré-discussão devem servir como mecanismos auxiliares para fundar e manter uma discussão legítima entre os leitores em um espaço de compartilhamentos no qual não há respostas corretas ou incorretas, “[...] mas sim perguntas autênticas que querem realmente entender e compreender o que se leu em comum” (COSSON, 2014, p.170). Deste modo, é garantido aos leitores partícipes do círculo de leitura “o direito e o dever” de agir no grupo de modo igualitário e respeitoso (COSSON, 2014).

Quanto ao tempo que deve ser dispensado a essas fases do compartilhamento (pré-discussão e discussão), o período de uma hora ou uma hora e meia é considerado ideal, aponta Cosson (2014). Mas nada impede que o professor determine o tempo que considere adequado para o perfil de sua turma. Inicialmente, o professor deverá destinar um tempo para que os alunos revejam suas anotações para, em seguida, partir para a discussão propriamente dita. Cosson (2014) sugere que o debate deve durar entre meia e uma hora, da metade a dois terços da aula, no entanto, o professor tem a liberdade para determinar o tempo que considera suficiente para que as discussões sejam significativas. Após cada compartilhamento, o aluno deverá retomar suas anotações e registrar se mudou de opinião sobre o conteúdo temático, isto é, aspectos do texto que não tenha pensado sozinho, com o objetivo de promover a ampliação dos sentidos do texto literário. A parte final, ou denominada miniaula, deve ser reservada ao professor para que ele possa passar algumas informações/orientações acerca do bom funcionamento das discussões sobre as leituras, incluindo comportamentos, os modos de leitura e explicações literárias, fazendo uso sempre de modelagem. As miniaulas devem atender às necessidades do grupo para que se possa aprimorar as atividades do círculo de leitura (COSSON, 2014).

**c. O registro** (reflexão acerca do modo de leitura e o funcionamento do grupo sobre a obra e a leitura compartilhada)

O registro deve ocorrer ao final da leitura total da obra – coletivamente, em pares ou individualmente. Os registros podem ser desde o diário de leitura até um gráfico com todas as personagens ou uma *timeline*, relatórios de leitura escritos ou por meio de vídeos, performances ou eventos (coro falado, sarau, júri simulado, reescrituras de finais diferentes, uso do fandom, ou do RPG para ampliação de elementos da obra etc.).

**3. AVALIAÇÃO** (balanço das atividades – os pontos positivos e os que merecem atenção - avaliação e autoavaliação)

A avaliação pode se concentrar nas fases do compartilhamento, no processo de seleção das obras ou em outro aspecto que oportunize o aprimoramento das ações no grupo. Deste modo, é importante que se promova formas de avaliação paralelas e combinadas (avaliação e autoavaliação) como filmagem das discussões dos grupos para que os alunos possam observar aspectos positivos relevantes e pontos que precisam ser melhorados. Nada impede também que os grupos façam isso sozinhos como uma autoavaliação. Outro exemplo sugerido por Cosson é a elaboração de listas de “boas práticas” ao final da leitura de cada obra pelos grupos. Essas listas poderão posteriormente serem reunidas pelo professor e, junto com a turma, ser construído um decálogo dessas boas práticas. A avaliação também pode ser feita pelo professor a partir da leitura e análise dos diários de

leitura que poderá observar questões referentes “[...] à formação do leitor, tal como ampliação e fortalecimento de habilidades cognitivas, e ao conhecimento literário. [...] somados às habilidades sociais [...]” (COSSON, 2014, p.173). Aspectos que precisam ser identificados pelo professor no decorrer das discussões e registrados em “fichas ou planilhas” que poderão ser utilizadas em forma de notas ou conceitos como meio de comprovação escrita da observação do professor. Também podem ser utilizados como recurso avaliativo os registros feitos pelos alunos ao final de cada obra.

**Atividade 4:** Após as discussões dos questionamentos (Atividade 3) e da apresentação das etapas que compõem o círculo de leitura, propor aos alunos que se apresentem como leitores. Sentados em círculo, cada um dará o seu depoimento sobre a sua trajetória de leitura literária: obras, autores, gêneros que deixaram marcas em suas vidas. Paralelamente, o professor pode utilizar-se de uma ficha para traçar o perfil das competências leitoras de cada aluno, individualmente ou da turma como um todo. Para Cosson (2014), “Os dados da história de leitor são importantes para ajudar a posterior seleção das obras, [...]. Também são relevantes para ajudar a determinar a compreensão leitora e a competência literária, sobretudo no caso de estudantes” (p.164).

#### **Atividade 5: Miniaula - ensinando como se faz um registro**



##### **Professor(a)...**

Ainda nesta mesma aula, ao término da apresentação oral dos alunos como leitores, o professor fará a realização de uma miniaula, na qual mostrará a eles como se faz um registro de leitura no suporte diário de leitura que utilizarão em todas as etapas do círculo. Uma observação importante é que cada aluno deve ter o seu próprio diário de leitura, no qual fará as anotações sobre as discussões realizadas ao longo do círculo de leitura. Essa miniaula, ou aula de modelagem, poderá ocorrer de várias formas. Entre elas, o professor poderá levar como exemplos registros feitos por outros alunos sobre um texto literário lido, ou elaborar alguns próprios para aquela turma. Para Cosson (2014, p.165), um círculo de leitura não deve ser iniciado “sem antes ter sido modelado pelo professor em seus vários aspectos”, ou seja, sem que antes o professor tenha ensinado como deve ser feito. Para o autor, a “modelagem” não se limita à primeira etapa do círculo de leitura, momento da preparação, ela deve permear todo o processo “antes, durante e depois de cada discussão”. Contudo, nesta etapa da preparação, a modelagem é indispensável. Cabe a você, professor, portanto, ensinar a seus estudantes não só o que é o círculo de leitura, mas também mostrar o seu funcionamento e os procedimentos que devem cumprir em todas as fases.



##### **Professor(a)...**

Faz-se necessário solicitar aos alunos um **diário de leitura**, no qual farão o registro sobre suas impressões de leitura, dúvidas de vocabulário, estrutura da narrativa etc. Entende-se que problemas de compreensão leitora são determinantes para a fruição da obra. Desta forma, os alunos serão instigados a anotar suas dúvidas para posterior esclarecimento: forma de estimulá-los a monitorar a própria leitura e a buscar soluções para seus problemas. Sugere-se que o docente faça a verificação dos diários, a fim de acompanhar o processo de leitura dos alunos. Poderá, também, fazer as mediações necessárias considerando aspectos relevantes da narrativa dramática, como composição e estrutura, a condução do enredo para tratar dos temas que o perpassam, entre outros aspectos

que ajudem a refletir sobre a obra. Além disso, faz-se relevante oportunizar momentos, ao longo do círculo, para que os alunos-leitores socializem suas impressões sobre a obra, que os auxiliará a pensar sobre o texto literário. Após cada compartilhamento, o aluno deverá retornar ao diário de leitura e registrar se mudou de opinião sobre o conteúdo temático, isto é, aspectos do texto que não tenha pensado sozinho.

## MOTIVAÇÃO

### África – Tradição – Construção de identidades

**Duração:** 2 aulas

**Objetivo:** - Motivar os alunos para a leitura do texto dramático *O Leão e a Joia*, de Wole Soyinka, a fim de estimulá-los a refletir sobre uma das temáticas que permeia a obra, as relações étnico-raciais (construção de identidades).

#### **Lembrete importante!!!**

Importante justificar que, embora os círculos de leitura não compreendam fases específicas para motivação/introdução, entende-se que seja importante dedicar um momento para a motivação e, outro, para a introdução no círculo, de modo a aproximar os leitores das temáticas que atravessam a obra dramática. Para Cosson, os tipos de círculo de leitura e as etapas que os constituem “[...] são apenas formas que podem orientar o funcionamento dos círculos de leitura e não fórmulas das quais não podemos nos afastar sob o risco de a experiência desandar” (COSSON, 2014, p.160).



#### **Professor(a)...**

Os textos selecionados como motivação para o círculo de leitura dialogam com duas questões importantes: as relações étnico-raciais e a (des)construção da(s) identidade(s) humana(s). O primeiro texto é uma música do cantor, compositor, escritor e jornalista paraibano Francisco César Gonçalves, mais conhecido como Chico César, e faz referência às africanas que trouxeram de seu país tradições e herança cultural, entre elas está a do hábito das mulheres carregar um balde de água sobre a cabeça, ou, conforme a canção, “pote d’água abissal”. O texto 2 é um poema de Ndalú de Almeida, popularmente conhecido como Ondjaki, escritor angolano contemporâneo. No poema, o eu lírico utiliza-se da palavra (des)construção para falar sobre como se constrói a identidade humana. O texto 3, “As mãos dos pretos”, é um conto do escritor moçambicano Luís Bernardo Honwana que trata de elementos que ajudam na construção da(s) identidade(s) africana(s). Para Cosson (2014, p.164), as atividades motivadoras “[...] são atividades introdutórias da temática ou de algum aspecto da elaboração da obra que se destaca para que o leitor tenha uma porta de entrada para o texto”. As atividades podem ser simples (apresentação do contexto de produção da obra, dados do autor ou da recepção da obra), ou mais elaboradas (pesquisa de opinião envolvendo a temática ou algum evento descrito no texto, se for uma narrativa). Segundo o autor, o benefício dessa atividade é que ela, além de introduzir a obra, prepara o estudante para a “discussão futura” (COSSON, 2014, p.164).

**Texto 1** - As negras, Chico César

<https://www.youtube.com/watch?v=HphTUPjwKtU&t=107s> (3:43)

**Texto 2** - Poema Construção de Ondjaki

<https://poemargens.blogspot.com/2009/05/ondjaki.html>

**Texto 3** - Conto: “As mãos dos pretos”, de Luís Bernardo Honwana (Anexo)  
 HONWANA, Luís Bernardo. As mãos dos pretos. In: BRAGANÇA, Albertino; CHAVES, Rita (orgs.)  
*Contos africanos dos países de língua portuguesa*. São Paulo: Ática, 2009. p.24-28.

**Atividade 6:** Os alunos estarão dispostos em círculo de modo a compor uma roda de conversa. Em seguida, cada um deles deve compartilhar, oralmente, o que mais chamou a atenção em cada um dos três textos (música, poema, conto). Podem ser aspectos relacionados ao conteúdo ou à forma.



#### Questões sugeridas para serem discutidas oralmente pelos alunos

1. Em qual(is) aspecto(s) os três textos se aproximam? E em que eles se distanciam? Comente.
2. Que sentimentos a leitura do poema provocaram em você? Retire versos que justifiquem a sua resposta.
3. Quais elementos formais da letra da canção se aproximam dos do poema?
4. Considerando que o prefixo “des” indica negação, que efeito de sentido a palavra “construção” adquiriu na segunda parte do poema, com o acréscimo desse prefixo?
5. O narrador do conto parece ser um adolescente curioso em busca de uma explicação para uma questão que o inquieta: o fato de a palma das mãos dos negros ser branca. Diante de tantas versões que lhe foram apresentadas, a explicação da mãe parece ser a que mais se aproxima da identidade étnica da família do garoto. Por quê?
6. Quanto aos elementos formais do conto e do poema, no que eles diferem? Quais elementos são constitutivos próprios de um poema e quais são específicos do conto? Apresente-os.

#### Lembrete importante!!!

A escolha da(s) obra(s), definição do calendário, do(s) local(ais) onde se darão os encontros (sala de aula, biblioteca ou outro definido junto com a turma), dos papéis dos participantes na reunião e das regras de convivência, devem anteceder a leitura. As aulas devem ser semanais ou quinzenais, de acordo com a dinâmica de atividades de cada escola, para que os alunos entendam que se trata de uma atividade sistemática e, que, portanto, exige deles responsabilidade.

---

## SEGUNDA ETAPA: EXECUÇÃO

### A TESSITURA DA OBRA DRAMÁTICA E O OLHAR DO LEITOR: UM ENCONTRO POSSÍVEL

---



### Professor(a)...

Preparado adequadamente o círculo de leitura, a partir de agora as atividades de leitura da obra selecionada se iniciam. Elas compreendem três fases:

. **O ato de ler**, momento do “encontro inalienável” do estudante-leitor com a obra física, conforme aponta Cosson 2014, no caso, a narrativa dramática *O Leão e a Joia*. A leitura pode ser feita de forma silenciosa sustentada com todos lendo na sala de aula ou na biblioteca, compartilhada em voz alta, coletiva etc.). O tempo dedicado à leitura da obra, assim como a quantidade de leitura a ser realizada em cada encontro, devem estar tacitamente no cronograma do círculo de leitura.

. **O compartilhamento**, preparação para a pré-discussão e da discussão propriamente dita. Na **pré-discussão** são feitas anotações de impressões durante e depois da leitura – um trecho do texto mais complexo; uma palavra ou expressão que chamou a atenção; uma questão do texto que levou o aluno-leitor a refletir; uma personagem, imagem ou metáfora com a qual o leitor se identifique ou um recurso utilizado pelo autor que o leitor considere inadequado para determinado texto. Nesta proposta didática, o suporte utilizado será o diário de leitura, no qual as anotações serão formalizadas, sob a mediação do professor, que deverá definir qual (quais) aspecto (s) será(ão) enfatizado(s) na leitura: texto, contexto ou intertexto, ou uma combinação de dois modos. Essa formalização pode se dar em forma de uma resenha, passos do seminário socrático, fichas de funções ou outras perguntas abertas a serem utilizadas durante a discussão. A **discussão propriamente dita** – inicia-se com uma pergunta *warm up* – sobre um aspecto mais relevante da obra, breve síntese ou um roteiro para intensificar a discussão. O tempo a ser dispensado a estas fases (pré-discussão e discussão) deve ser determinado pelo professor conforme o perfil de sua turma. A aula começa com os grupos reunidos. Inicialmente, o professor deverá destinar um tempo para que os alunos revejam suas anotações para, em seguida, partir para a discussão propriamente dita. O debate e as discussões deverão ter a duração que o professor considerar suficiente e necessária. Após cada compartilhamento, o aluno deverá retomar suas anotações e registrar se mudou de opinião sobre o conteúdo temático, isto é, aspectos do texto que não tenha pensado sozinho, com o intuito de promover a ampliação dos sentidos do texto literário.

A parte final, ou miniaula, deve ser reservada ao professor para que ele possa passar algumas informações/orientações acerca do bom funcionamento das discussões sobre as leituras, incluindo comportamentos, os modos de leitura e explicações literárias, fazendo uso sempre de modelagem. As miniaulas devem atender às necessidades do grupo para que se possa aprimorar as atividades do círculo de leitura (COSSON, 2014).

. **O registro**, momento da reflexão acerca do modo de leitura e o funcionamento do grupo sobre a obra e a leitura compartilhada. Deve ocorrer ao final da leitura total da obra – coletivamente, em pares ou individualmente. Os registros podem ser desde o diário de leitura até um gráfico com todas as personagens ou uma *timeline*, relatórios de leitura escritos ou por meio de vídeos, performances ou eventos (coro falado, sarau, júri simulado, reescrituras de finais diferentes, uso do fandom, ou do RPG para ampliação de elementos da obra etc.).

---

## INTRODUÇÃO

### Construindo hipóteses de leitura a partir da obra física

---

**Duração:** 2 aulas

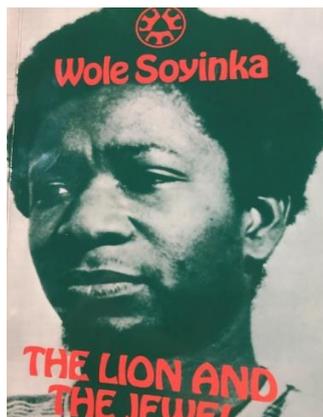
**Objetivo:** Apresentar fisicamente a obra, chamando a atenção para os elementos paratextuais, de modo a estimular os alunos para a construção de hipóteses de leitura.

**Lembrete importante!!!**

Nesta fase é fundamental que todos os alunos estejam com a obra em mãos para que a exploração do exemplar possa se efetivar.

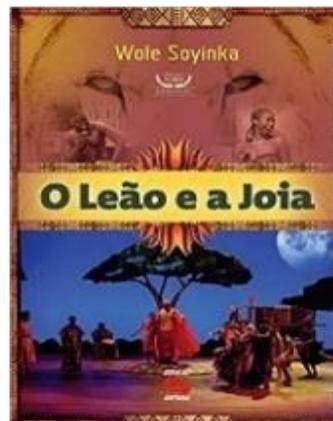
**Atividade 7:** Alunos organizados no círculo com a obra em mãos e também com o diário de leitura. O professor fará a exploração (oral) do projeto gráfico-editorial do livro *O Leão e a Joia* em interação com a turma chamando a atenção dos alunos para alguns elementos, como a seleção da fonte e corpo; espaçamento entre linhas, mancha gráfica na página; qualidade do papel; título e capa; lombada; relação entre texto e imagens; paratextos (prefácio, apresentação, orelha, quarta capa, dados biográficos do autor, folha de rosto, ficha catalográfica, apresentação das personagens, glossário etc.). Para auxiliar o professor nesta atividade, há boxes com informações para cada elemento do projeto gráfico que compõe a obra.

**a) Capa e título**



*The Lion and the Jewel*

Fonte: (SOYINKA, 1963)



*O Leão e a Joia*, edição 2012

Fonte: (SOYINKA, 2012)



**Professor(a), as informações a seguir vão auxiliá-lo na exploração da capa da obra...**

A edição é bem cuidada, com seleção adequada da fonte e espaçamento entrelinhas, boa gramatura do papel e qualidade da encadernação, o que favorece o jovem leitor a leitura do livro. A **capa e o projeto gráfico** da versão em português foram idealizados pelo artista Alan Maia, que fez uso de cores fortes e vibrantes: azul escuro, marrom, laranja, amarelo e preto, na composição da encadernação. A capa da primeira edição da obra, de 2012, publicada no Brasil pela Geração Editorial, é bastante chamativa. O projeto gráfico destaca o **título** do livro ao centro, escrito em preto, dentro de uma faixa amarela, dividindo duas fotografias da representação da peça tiradas por Eric Woolsey, em 2008. É importante destacar que o tradutor da obra, William Lagos, fez uma tradução “literal do título”: *The lion and the jewel*, (reedição de 1963) para *O Leão e a Joia* (2012), conforme aponta pesquisa de Sturzbecher (2016, p.104). A primeira foto acima do título, apresenta, em primeiro plano, as personagens Sidi e Baroka e, em relevo o nome do autor, Wole Soyinka, e o símbolo do prêmio Nobel de Literatura. Ao fundo da imagem, percebe-se o rosto de um leão, com os olhos abertos que, tacitamente, pode se referir tanto a Baroka quanto ao próprio autor, cujo nome aparece sobre a testa do animal. Para Sturzbecher (2016, p.81), “Esta parte da capa dá a entender, juntamente com o título logo abaixo, quem é o leão e quem é a joia a quem o título se refere. Porém, [...] pode-se confundir o rosto do leão e o nome do autor, fazendo, então, de Soyinka o leão”. A

segunda imagem, na parte inferior da capa, traz outra representação da peça. O cenário é a praça de Ilujinle, na qual se pode ver, ao centro, uma grande árvore. Sob ela estão os protagonistas Baroka e Sidi, que parecem estar apreciando a *performance* de um grupo de atores que dança ao som de tambores. Ao fundo, a cor azul predomina toda a parede do palco. No canto direito, destaca-se uma grande lua e, abaixo, aparece a logomarca da editora Geração Editorial. Para Sturzbecher (2016, p.82), as cores dessa parte inferior da capa são mais sedutoras que a primeira: “[...] a moldura em volta da capa e entre as fotos, isolando o título, torna a capa um todo unitário, [...]”. A complementaridade dessas cores pode aguçar a curiosidade do leitor e levá-lo à leitura da obra, tendo em vista que essas fotos retratam o contexto africano e faz parte do imaginário do brasileiro. Para Genette (2009, p.28 apud STURZBECHER, 2016, p.82), “[...] uma simples escolha de cor para o papel da capa pode indicar por si só, e com muito vigor, um tipo de livro, [...]” que, possivelmente, pode agradar ao público adolescente. Esse conjunto de informações possibilita ao jovem leitor o alargamento dos sentidos do texto e permite a ele criar suas próprias representações, conforme suas experiências pessoais e culturais.

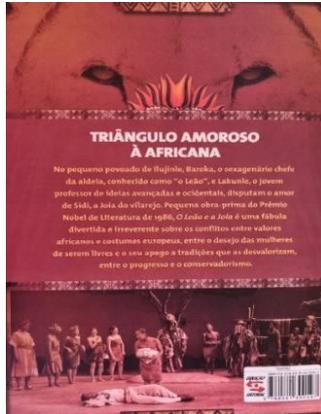
## b) Lombada



Professor(a)...

A **lombada** do livro é dividida em duas partes com cores diferentes: na primeira, consta o nome do autor (em marrom) sobre uma parte amarela e, na segunda, o nome da obra escrito em amarelo sobre uma faixa preta. Logo abaixo vem a logomarca da editora Geração Editorial.

## c) Quarta capa ou contracapa



Fonte: (SOYINKA, 2012)

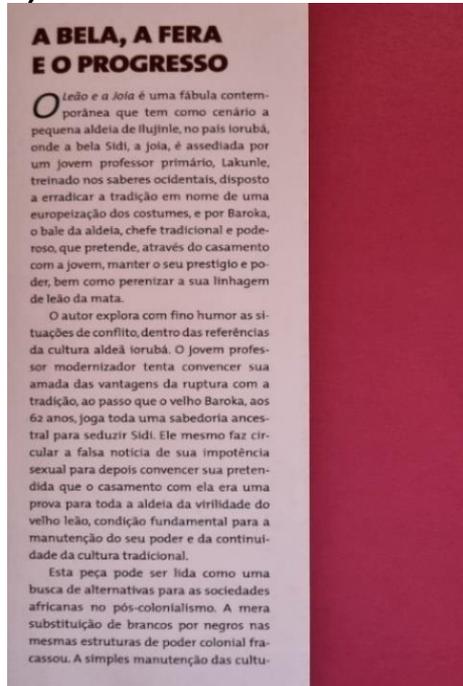


Professor(a)...

Assim como na capa, na parte superior da **quarta capa ou contracapa**, é exibida novamente a imagem dos olhos do leão que aparece na mesma moldura da capa, sendo que na parte inferior é mostrada outra imagem da encenação da peça. No centro do palco, ao redor de um grupo performático, estão Baroka e Sidi; também fotos de autoria do fotógrafo Woolsey (2008). A cor marrom predomina o fundo de toda a quarta capa. No canto inferior direito aparece o gênero da obra: teatro, o ISBN e o código de barras juntamente com a logo da editora Geração Editorial. Intercalando uma foto e outra, há um breve resumo da narrativa, sob o título “Triângulo amoroso à africana”, que alude à disputa entre Baroka, chefe da aldeia de Ilujinle – responsável por perpetuar a tradição e os costumes –, e Lakunle, o professor europeu que chega naquela comunidade trazendo consigo ideias modernas, pela bela Sidi; objeto de desejo de ambos. De forma breve e sucinta, o leitor é, então,

levado a ter contato com a essência da obra e convidado a conhecer as propostas sociopolíticas do dramaturgo para uma possível solução dos conflitos nas sociedades africanas no pós-colonialismo.

#### d) Orelha



1ª orelha

Fonte: (SOYINKA, 2012)



2ª orelha

Fonte: (SOYINKA, 2012)



#### Professor(a)...

A orelha do livro recebeu o título “A Bela, a Fera e o Progresso”. Assim como na contracapa, há uma apresentação sucinta da obra, ou seja, do “[...] programa político do autor de fazer conhecer ‘as situações de conflito, dentro das referências da cultura aldeã iorubá’” (STURZBECHER, 2016, p.82). De um lado, Lakunle, o jovem professor “modernizador” procura persuadir Sidi, sua bela amada, dos benefícios do rompimento da “tradição”; do outro, Baroka, o velho bale da aldeia, tenta manipular os sentimentos da moça utilizando-se da sua mais alta “sabedoria ancestral”. Ele próprio faz com que se dissemine uma inverdade sobre a sua “impotência sexual” para em seguida atrair sua prometida e convencê-la de que “[...] o casamento com ela era uma prova para toda a aldeia da virilidade do velho leão, condição fundamental para a manutenção do seu poder e da continuidade da cultura tradicional” (SOYINKA, 2012). O título estabelece um intertexto interessante com o conto de fadas ocidental “A Bela e a Fera”, que faz parte do universo imaginário de crianças e adolescentes, possibilitando ao jovem público leitor a compreensão de uma cultura distinta da sua “[...] por meio de analogias com aquilo que lhe é mais próximo” (STURZBECHER, 2016, p.82). Deste modo, as personagens Sidi, Baroka e Lakunle representam, respectivamente, a Bela, a Fera e o Progresso, reiterando, em parte, o título do livro, *O Leão e a Joia*. Além disso, a orelha também traz informações importantes sobre a obra, como o fato de ser a primeira tradução feita para o mercado brasileiro e o prefácio ter sido escrito por Ubiratan Castro de Araújo, professor doutor da UFBA, um dos maiores especialistas em cultura afro-brasileira. Por fim, há uma breve apresentação da vida de Wole Soyinka, acompanhada de sua fotografia. Quanto às cores utilizadas nas orelhas, diferente da capa e da quarta capa, elas apresentam um fundo branco contrastando com a escrita em preto, excetuando-se a pequena biografia de Soyinka, que tem o mesmo tom de marrom, mas com letras menores. A intertextualidade é um dos elementos da literariedade que enriquece uma obra literária e pode seduzir o leitor em formação, o que também justifica a escolha da obra para uma turma de 9º ano do ensino fundamental.

### e) Folha de rosto



**Professor(a)...**

A primeira folha de rosto contém apenas o título do livro *O Leão e a Joia*, localizado no centro da página. Na segunda folha de rosto, primeira página, constam o nome do autor na parte superior, seguido do título da obra centralizado no meio da página em letras grandes. O destaque dado ao título do livro mostra a sua relevância, assim como do tradutor da obra, William Lagos, que aparece logo abaixo, embora escrito com fonte em tamanho menor, destoando da fonte utilizada para a escrita do nome do autor. Por fim, destaca-se a logo da editora Geração Editorial.

### f) Ficha catalográfica



**Professor(a)...**

No verso da segunda folha de rosto, além do nome da obra, do autor e ano de publicação, é apresentada toda a equipe envolvida no processo de produção e editoração do livro: diagramador, tradutor, revisor, assim como os dados internacionais de catalogação na publicação (CIP), os índices para catálogo sistemático: Teatro, Literatura africana e, por fim, os dados da editora Geração Editorial.

### g) Prefácio



**Professor(a), você pode realizar a leitura do prefácio com a sua turma...**

Foi escrito por Ubiratan Castro de Araújo que se refere a esta edição de Soyinka como uma “festa” para o leitor brasileiro; uma verdadeira obra africana em toda a sua essência, na “forma e conteúdo” (SOYINKA, 2012, p.7). Muito mais do que trazer o enredo da narrativa, o prefácio apresenta ponderações teóricas a respeito da história da África. Essas discussões históricas que dizem respeito a um período de resiliência e reconstrução de um país por seu povo, embora representem um desafio para o jovem leitor, muitas vezes não habituado com o cruzamento entre ficção e história em um texto literário, são fundamentais para que ele possa ter uma visão mais ampla do contexto em que o produtor da obra vive (ou viveu) e o texto ficcional criado por ele, a partir da realidade histórica dos países africanos.

### h) Apresentação das personagens



**Professor(a)...**

Realize a leitura dos nomes das personagens principais, secundárias e circunstanciais e de suas respectivas funções.

### i) Glossário



**Professor(a)...**

É importante chamar a atenção dos alunos para o glossário com as 24 notas explicativas que é apresentado ao final do livro. A aproximação dos alunos com termos africanos utilizados pelo autor ao longo da narrativa facilitará a leitura e o entendimento da obra pelos estudantes.

## j) Biografia do autor



### Professor(a)...

Após o glossário, a obra apresenta uma seção sobre a vida pessoal e profissional do autor, na qual é mostrada brevemente a sua trajetória acadêmica e de militância sociopolítica em favor da África, bem como algumas das obras que mais se destacam. Realize a leitura com seus alunos, chamando-lhes a atenção sobre os prêmios recebidos pelo autor, especialmente o Nobel de Literatura em 1986 e o “Troféu Raça Negra” recebido no Brasil, em 2015. Indica-se também os seguintes links onde se pode conhecer mais sobre a vida de Wole Soyinka:

. Entrevista com Wole Soyinka, o primeiro Nobel de literatura africano, disponível em:

<https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+IM-PRESS+20080904STO36282+0+DOC+PDF+V0//PT&language=PT>

. Personalidades negras – Wole Soyinka, disponível em:

<http://200.144.182.150/neinb/files/personalidades%20negras%20-%20Wole%20Soyinca.pdf>

. A literatura engajada do Nobel de Literatura Wole Soyinka, disponível em:

<https://www.geledes.org.br/literatura-engajada-nobel-de-literatura-wole-soyinka/>

. Wole Soyinka, primeiro africano a ganhar o Nobel de Literatura, disponível em:

<https://primeirosnegros.com/wole-soyinka-primeiro-africano-a-ganhar-o-nobel-de-literatura/>

. Vídeo: Entrevista da Semana: Wole Soyinka (TV Cultura), disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=HoJWWZ-wj5k> (2:32)

**Atividade 8:** Após a exploração dos elementos paratextuais, o professor pode trazer algumas questões para reflexão e debate:



### Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura

1. Tendo em vista os elementos externos da obra, isto é, o projeto gráfico-editorial, por que, na sua opinião, a obra tem como título *O Leão e a Joia*?
2. O título da obra estabelece intertexto com o conto de fadas “A Bela e a Fera”; aspecto reforçado pela orelha do livro. Assim, como você imagina as personagens principais da obra? (Características físicas, gostos, personalidade etc.).
3. É possível ler uma obra teatral sem representá-la em um palco? Comente.
4. Você sentiu vontade de ler a obra? Por quê?

**Atividade 9:** Pedir para os alunos registrarem as respostas às perguntas acima e outras impressões observadas no momento da discussão oral no diário de leitura, para que, durante a leitura da obra, possam verificar se as hipóteses levantadas se confirmam ou não. Além disso, registrar se a sua opinião em relação à questão 4 modificou-se (se agora continua ou não tendo vontade de ler a obra).

**Atividade 10:** Alunos previamente organizados no círculo, compartilham com o grupo as anotações feitas no diário de leitura (atividade 9 - hipóteses levantadas sobre a obra).

---

## LEITURA

### *Um mergulho na cultura africana pelas mãos de Soyinka*

---

**Duração:** 12 aulas

**Objetivos:** - Aproximar os estudantes, jovens leitores em formação, de uma obra dramática por meio do manuseio e da leitura que permitirão a eles se aprofundar no universo fictício criado pelo autor (forma e conteúdo) para construir sentidos para o texto;

- Promover a leitura compartilhada da obra selecionada;
- Fomentar o compartilhamento da obra por meio da pré-discussão e da discussão propriamente dita.
- Propor a formalização das anotações no diário de leitura.

 **Lembrete importante!!!**

Ainda que haja estudiosos que questionem a independência do texto dramático em relação à sua dimensão teatral, Pascolati (2009, p.94) afirma que ambas as dimensões (texto dramático e texto teatral) são autônomas e que é perfeitamente possível haver “[...] o estudo do texto dramático desvinculado da encenação”; não obstante no momento mesmo da criação do texto dramático, o dramaturgo vislumbra essa dimensão espetacular. Por esta razão, é relevante deixar claro para os alunos que este círculo de leitura que ora se apresenta, atentar-se-á para a dimensão textual de *O Leão e a Joia*, embora não se afaste da sua dimensão espetacular, intrínseca à narrativa dramática.



**Professor(a)...**

Por se tratar de uma narrativa longa (150 páginas), sugere-se que o livro seja lido em três etapas: primeira, da página 17 a 49; segunda, 51 a 74, e terceira, 71 a 134; serão necessárias 4 aulas para a leitura do intervalo de páginas indicado. Essa divisão da leitura faz-se necessária e justifica-se por três motivos: primeiro, por seguir a divisão cronológica da obra composta por três atos (manhã, meio-dia e noite); segundo, porque se tornaria cansativo para os alunos lerem em duas ou três aulas o livro todo e, terceiro, porque vai auxiliar na fase do compartilhamento, que envolve a pré-discussão e a discussão propriamente dita. A esses motivos poderia se juntar um quarto: o fato de que as ações transcorridas em cada ato podem aguçar a curiosidade dos estudantes em querer saber o que acontecerá no ato ou cena seguinte. Considerando a carga horária semanal da disciplina de Língua Portuguesa (cinco horas-aula), doze aulas deverão ser destinadas para que a etapa da execução do

círculo de leitura seja concluída. Essas leituras poderão ser iniciadas pela voz do professor; na sequência, os alunos poderão ler silenciosamente ou cada um poderá ler em voz alta alguns trechos, conforme opção do professor.

**Importante!!!** Para a proposta apresentada aqui, sugere-se que a leitura seja feita em sala de aula por conta de ser um gênero pouco familiar para os estudantes, público-alvo potencial, e pelas configurações próprias do texto dramático. Mas, dependendo da turma, o professor pode indicar que a leitura seja feita extraclasse.

## ATO I (MANHÃ)

### A BELA, A FERA E A MODERNIDADE

**Atividade 11:** Alunos previamente organizados no círculo com o livro em mãos e também munidos de seus diários de leitura realizam a leitura do 1º ato (manhã) da obra dramática e anotam as suas impressões de leitura.



**Professor(a)...**

É importante que você esclareça aos alunos, antes de iniciar a leitura propriamente dita, que eles devem fazer anotações de suas impressões durante e depois da leitura em seus diários de leitura: pode ser um trecho do texto que consideraram mais difícil; uma palavra ou expressão que chamou mais a atenção; uma questão do texto que o levou a refletir; uma personagem, imagem ou metáfora com a qual ele tenha se identificado ou, ainda, um recurso utilizado pelo autor que o leitor considere inadequado para o texto. O professor poderá definir se essas anotações no diário de leitura deverão ser feitas individual, em duplas ou de forma coletiva. Na sequência, o professor dá início à leitura da narrativa que, no 1º ato, começa com uma didascália. Seguidamente, pode-se dar um tempo para que todos leiam silenciosamente ou em voz alta, conforme for mais adequado para aquela turma específica e em conformidade com os objetivos do professor nesse processo.



**Professor(a)...**

Esclarecer aos alunos que o uso do diário de leitura perpassará todas as etapas do círculo de leitura. Assim, sugere-se colar no diário dos estudantes as questões orientadoras para que possam ser respondidas nos momentos solicitados. As anotações dos alunos deverão ser socializadas com a turma nos momentos oportunos e, você, professor, deverá fazer a mediação e as interferências que julgar necessárias tendo em vista os aspectos relevantes da narrativa, que podem estar relacionados tanto aos aspectos formais quanto aos de conteúdo.

**Atividade 12: Miniaula - ensinando como se faz uma discussão**



**Professor(a)...**

Ao término do registro das anotações feitas pelos alunos sobre suas impressões a respeito do 1º Ato da peça, o professor destinará um tempo para a modelagem das discussões. Embora os alunos já tenham participado de algumas discussões nas atividades anteriores, essa miniaula se faz

necessária para direcionar melhor a etapa de compartilhamento (pré-discussão e discussão propriamente dita). Para isso, há algumas sugestões propostas por Cosson (2014): pode-se simular uma discussão convidando leitores mais experientes (alunos de séries mais avançadas ou outros professores que já tenham uma certa caminhada de leitura de textos literários) ou utilizar-se de vídeos e outros mecanismos para que os alunos possam fazer uma análise do funcionamento das discussões no grupo. Essa modelagem poderá ser feita com toda a turma ou com pequenos grupos. Para Cosson (2014), alunos em processo de formação precisam ser modelados sobre como elaborar e responder a questões abertas, como aprofundar a leitura para além do resumo da história, como se manter dentro do assunto e outros aspectos.

## COMPARTILHAMENTO - PRÉ-DISSCUSSÃO

### Formalizando as discussões

**Atividade 13** - Alunos organizados no círculo com o livro em mãos e também munidos de seus diários de leitura passarão a compartilhar com o grupo as anotações de suas impressões durante e depois da leitura do 1º ato da narrativa dramática.



**Professor(a)...**

Na **pré-discussão**, o diário de leitura com as anotações das impressões dos alunos (Atividade 11) será a base para introduzir as discussões. A pré-discussão é o momento da formalização das anotações sob acompanhamento do professor. No quadro que segue são sugeridas questões que podem nortear as discussões no círculo de leitura. Neste momento, o objeto enfatizado será o texto.



#### Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura

Considerando a leitura do primeiro ato da obra, reflita sobre as questões abaixo e registre suas impressões e opiniões no diário de leitura. Você não precisa seguir a ordem das questões quando for respondê-las. Tais questionamentos o(a) auxiliarão a pensar sobre a narrativa dramática.

1. O que você sentiu ao ler o primeiro ato da obra? estranhamento, alegria, interesse, curiosidade, satisfação etc.? Justifique.
2. O que você percebeu de diferente quanto à forma utilizada pelo autor para escrever o texto dramático. Você já havia lido textos com essas mesmas configurações? Descreva o que observou de diferente.
3. Qual a sua opinião a respeito da linguagem empregada pelo autor (inovadora ou não, de fácil ou de difícil entendimento)? Comente.
4. Você teve alguma dúvida quanto ao vocabulário ou outro aspecto do texto no momento da leitura? Se sim, o que fez para resolver?
5. Considerando que no texto dramático a presença de um narrador que conte a história para o leitor é dispensável, quais elementos do texto ajudaram você a compreender o enredo no 1º Ato da obra? Justifique.

6. Em questão anterior (2ª questão da atividade 8), foi perguntado o seguinte: “Como você imagina as personagens principais da obra (características físicas, gostos, personalidade etc.)”. Após a leitura do 1º Ato, em que as personagens são apresentadas, como você fez para descobrir a caracterização delas? Essa caracterização confere com o que você imaginou de cada personagem anteriormente? Comente.

7. As ações são desencadeadas por meio de uma divergência ou conflito de vontades entre as personagens, que pode ser percebido por meio dos diálogos. Transcreva um diálogo em que se percebe um conflito ou choque entre as personagens e justifique.

8. Considerando que uma obra teatral é escrita não apenas para ser lida, mas também para ser representada, qual a importância do cenário no primeiro ato? Comente.

9. A palavra didascália, segundo o pesquisador Toro (2011), vem do grego e quer dizer ensino; também são chamadas rubricas ou indicações cênicas. Normalmente elas aparecem entre parênteses ou colchetes e com um tipo de letra diferente (em itálico, na maioria das vezes), deixando claro para o leitor que elas não fazem parte do diálogo. Pela leitura do 1º ato, você poderia indicar dois momentos em que elas aparecem e com que intenção foram utilizadas?

10. Retire desse 1º ato da obra dois trechos em que a mulher é tematizada. Em seguida, faça comentários sobre cada trecho.

11. Na passagem da obra, quando Sidi informa a Lakunle que faz parte da tradição da aldeia que a jovem a ser desposada receba um dote do pretendente, o professor se enfurece demonstrando descontentamento. O que esse diálogo estabelecido entre essas duas personagens indica sobre elas? Faça comentários sobre isso.

12. Em um diálogo com Sidi, Lakunle diz: “Quantas vezes eu preciso lhe dizer, Sidi, que uma jovem adulta deve cobrir os seus... os seus... ombros? E posso ver uma boa parte... uma boa parte... deles!...” (SOYINKA, 2012, p.20). O que essa fala do professor revela sobre ele? Comente.

13. A partir da leitura desse 1º ato, você identificou algo comum com a sua vida e/ou de alguém que você conhece? Explique.

14. O que você espera dos próximos atos da obra?

## DISCUSSÃO

### INTENSIFICANDO AS DISCUSSÕES

#### Atividade 14: Discussão propriamente dita



**Professor(a)...**

A aula começa com o grupo reunido. Cada aluno deverá compartilhar com o grupo as impressões observadas no texto, conforme o roteiro apresentado e as anotações realizadas no diário de leitura. Após esse momento de compartilhamento, o aluno deverá retomar suas anotações e registrar se mudou de opinião sobre o conteúdo temático, isto é, aspectos do texto que não tenha pensado sozinho (ao ouvir os depoimentos dos colegas, passou a refletir sobre o que não havia notado antes), com o objetivo de promover a ampliação dos sentidos do texto literário.

## Atividade 15: Miniaula: Atentando para a tessitura da obra



**Professor(a)...**

Esta parte final ou miniaula é reservada para passar algumas informações/orientações acerca da leitura do 1º ato da narrativa e das discussões realizadas. Você, professor, poderá explicar alguns pontos da tessitura da obra que os alunos deixaram de observar ou outros que não foram observados por eles e que considere conveniente chamar a atenção. Lembre-se de que as miniaulas devem atender às necessidades do grupo para que se possa aprimorar as atividades do círculo de leitura (COSSON, 2014).

---

### ATO II (MEIO-DIA)

### O ENGODO

---

**Atividade 16:** Os alunos em círculo com a obra e o diário de leitura à disposição, devem iniciar a leitura do 2º ato do texto dramático. Paralelamente à leitura, devem fazer anotações de suas impressões sobre a obra no diário de leitura.



**Professor(a)...**

É importante que você reforce aos alunos, antes de iniciar a leitura, a importância de se fazer as anotações de suas impressões durante e depois da leitura em seus diários de leitura: pode ser um trecho do texto que consideraram mais difícil; uma palavra ou expressão que chamou mais a atenção; uma questão do texto que o levou a refletir; uma personagem, imagem ou metáfora com a qual ele tenha se identificado ou ainda um recurso utilizado pelo autor que o leitor considere inadequado para o texto. O professor poderá definir se essas anotações no diário de leitura deverão ser feitas individual, em duplas ou de forma coletiva. Na sequência, o professor dá início à leitura do 2º ato (meio-dia) da narrativa que se inicia por uma didascália. Seguidamente, pode-se dar um tempo para que todos leiam silenciosamente ou em voz alta, conforme for mais adequado para aquela turma específica e em conformidade com os objetivos do professor nesse processo.

---

### COMPARTILHAMENTO - PRÉ-DISCUSSÃO

### Formalizando as discussões

---

**Atividade 17:** Alunos organizados no círculo com o livro em mãos e também munidos de seus diários de leitura passarão a compartilhar com o grupo as anotações de suas impressões durante e depois da leitura do 2º ato da narrativa dramática.



**Professor(a)...**

Na pré-discussão, o diário de leitura, com as anotações das impressões dos alunos (Atividade 16), será a base para introduzir as discussões. A pré-discussão é o momento da formalização das anotações sob acompanhamento do professor. No quadro que segue são sugeridas questões que podem nortear as discussões no círculo de leitura. Neste momento, o enfoque será dado ao texto.



### **Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura**

1. Na segunda divisão da peça, meio-dia, surge o conflito dramático que se soma à ação e ao diálogo, formando um tripé sobre o qual a narrativa dramática se assenta. O conflito acontece como resultado da “divergência de vontades entre as personagens”, ressalta Pascolati (2009, p.101). Você conseguiu perceber como se dá o início desse conflito na obra? Justifique.
2. A técnica do *flashback* é um recurso narrativo destinado a relatar eventos anteriores ao presente da ação e, em alguns casos, anteriores ao seu início. Na peça teatral, este movimento temporal retrospectivo se estabelece pelo uso das didascálias. Em que momento do 2º ato, este recurso narrativo é apresentado e com qual intenção?
3. Na tentativa de impedir que a tradição da aldeia fosse abalada com a vinda da estrada de ferro, e que faria a conexão com a cidade vizinha, Lagos (indicativo de desenvolvimento da aldeia), Baroka usa uma prática que parece muito comum nas sociedades modernas, a corrupção. Você consegue estabelecer alguma relação entre a atitude da personagem Baroka com pessoas ou instituições reais de nosso tempo? Comente.
4. No 2º ato da obra, é possível perceber, mesmo que implicitamente, o papel passivo desempenhado pela mulher na sociedade africana. Retire trechos da obra e teça comentários.
5. As personagens na narrativa parecem estar em um embate constante: de um lado Lakunle e de outro Sidi e os outros moradores de Ilujinle. O que causa divergência entre as personagens? Justifique.
6. A Sadiku, primeira esposa de Baroka, coube disseminar um “falso segredo” a respeito do bale. Como você vê esse engodo tramado pelo próprio Baroka? Comente.
7. Esse episódio da obra pode ser relacionado às *Fake News* disseminadas pelas redes sociais hoje? Justifique.
8. Entre as personagens que mais ganham destaque na peça, Sidi, Lakunle, Baroka e Sadiku, com qual ou quais você se identificou mais? Por quê?
9. Há um momento na narrativa dramática em que o professor Lakunle faz referência a várias mulheres da Bíblia para fazer uma comparação com Sidi: Rute, por ser altruísta vai para Israel, o que lhe permite casar-se com um homem bom; Raquel foi a esposa que Jacó realmente amou; A rainha Ester foi a responsável pela intermediação entre o rei e o povo de Israel contra as atrocidades

sofridas por este; Betsabá, o objeto de desejo do rei Davi. Dessa forma, Sidi é comparada a uma mulher de valores puros, (STURZBECHER, 2016, p.115) e, portanto, merece o amor verdadeiro de um homem como ele. Mas a moça ignora essa comparação. Por que isso acontece? Comente.

10. A partir da leitura do 2º ato, você identificou algo comum com a sua vida e/ou de alguém que você conhece? Explique.

11. O que você espera das próximas cenas?

---

## DISCUSSÃO

### INTENSIFICANDO AS DISCUSSÕES

---

**Duração:** 2 aulas

**Objetivos:** - Fomentar a discussão sobre a narrativa dramática por meio de indícios textuais e estruturais utilizados na sua construção.

- Apresentar o conceito de intertextualidade e refletir sobre as relações intertextuais presentes na obra e os efeitos de sentido gerados por esse recurso expressivo.

**Atividade 18:** A aula tem início com os grupos reunidos. Cada aluno deverá compartilhar com o grupo as impressões observadas no texto, conforme o roteiro apresentado e as anotações realizadas no diário de leitura. Após esse momento de compartilhamento, o aluno deverá retomar suas anotações e registrar se mudou de opinião sobre o conteúdo temático, isto é, aspectos do texto que não tenha pensado sozinho (ao ouvir os depoimentos dos colegas passou a refletir sobre o que não havia notado antes), com o objetivo de promover o alargamento dos sentidos do texto literário. Depois disso, o professor chamará a atenção dos alunos para o intertexto bíblico que aparece no 2º ato da obra quando a personagem Lakunle compara Sidi com personagens femininas da Bíblia. Para intensificar a discussão, o professor distribuirá a cópia do poema “Sete anos de pastor Jacob servia”, de Luís Vaz de Camões, considerando que o poema camoniano poderá auxiliar o leitor na construção de hipóteses de leitura. Em seguida, serão realizados alguns questionamentos sobre o soneto, a fim de instigar os alunos para alguns dos seus aspectos, o conteúdo e os recursos estilístico-expressivos empregados pelo autor na construção do poema.



### Professor(a)...

O soneto “Sete anos de pastor Jacob servia”, do escritor português Luís Vaz de Camões, faz referência a uma passagem da Bíblia<sup>8</sup>: Jacob se propõe a servir Labão durante sete anos, como pastor, a fim de receber em casamento a jovem Raquel. Você poderá ter acesso ao poema acessando o *link* abaixo.

<https://www.escritas.org/pt/t/2510/sete-anos-de-pastor-jacob-servia>

**Atividade 19:** Após a leitura do poema, o professor instigará os alunos para a discussão de algumas questões sobre o soneto estabelecendo uma conexão com a leitura do 2º ato da obra lida para que os estudantes percebam a presença da intertextualidade. Em seguida, os alunos farão o registro das questões no diário de leitura.



### Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura

1. O poema de Camões estabelece intertexto com a Bíblia, que remete à história do amor de Jacó por Raquel, presente em *Gênesis*, cap. 29., v. 15. Que relação pode ser estabelecida entre as personagens Raquel e Jacó do poema de Camões, e Sidi e Lakunle na narrativa dramática?
2. “Os dias, na esperança de um só dia./passava, contentando se com vê-la”. Sobre os dois primeiros versos da 2ª estrofe do soneto, responda: que relação se pode fazer com a narrativa dramática? Justifique.
3. Comparando a estrutura do poema de Camões com a narrativa dramática, você observa alguma semelhança e/ou diferença? Comente sobre isso.
4. Na última estrofe do poema, o eu lírico faz uma promessa a si mesmo. A qual (is) motivo(s) se pode atribuir essa promessa?
5. O poema é permeado por muitos recursos expressivos, entre eles a antítese, que consiste na exposição de ideias opostas. Identifique e transcreva os versos em que essa figura de linguagem aparece e apresente o efeito de sentido por elas gerado no poema.

**Atividade 20:** A partir da análise do poema, que faz intertexto com a narrativa dramática, o professor deverá apresentar a definição de intertextualidade, a fim de levar os alunos a compreenderem a importância deste conceito para a construção de sentidos do texto. Atendendo também a uma das habilidades do campo artístico-literário: “Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de

<sup>8</sup> “Gênesis”, capítulo 29, v. 15., trata da chegada de Jacó, filho de Izaac e Rebeca, à casa de Labão, irmão de Rebeca (BÍBLIA SAGRADA).

intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários [...]”, (BNCC, 2017, p.187).

#### Entendendo a intertextualidade...

A intertextualidade ocorre quando, em um texto, há a inserção de outro texto anteriormente produzido, que faz parte da “[...] memória social de uma coletividade ou da memória discursiva dos interlocutores” (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2007, p.17). Para as autoras, o texto remete a outros textos com os quais estabelecem algum tipo de relação. Há diversos tipos de intertextualidade; cada qual com características próprias: temática, estilística, explícita, implícita etc.

A intertextualidade **temática** pode ser encontrada em textos científicos pertencentes a uma mesma área do saber ou a uma mesma corrente do pensamento, que partilham temas e se servem de conceitos e terminologias próprios; **estilística**, ocorre quando o produtor do texto, com objetivos variados, repete, imita, parodia certos estilos ou variedades linguísticas; **explícita**, quando no próprio texto é feita a menção à fonte do intertexto, isto é, quando é reportado como tendo sido dito por outro; **implícita**, quando se introduz no próprio texto, intertexto alheio, sem qualquer menção explícita da fonte, o produtor do texto espera que o leitor/ouvinte seja capaz de reconhecer a presença de intertexto, pela ativação do texto-fonte em sua memória discursiva (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2007).

KOCH, Ingedore G. Villaça; BENTES, Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.

---

### ATO III (NOITE)

## ENTRE O PROGRESSO E A TRADIÇÃO: E AGORA, SIDI?

---

**Atividade 21:** Alunos previamente organizados no círculo com o livro em mãos e também munidos de seus diários de leitura realizam a leitura do 3º ato (noite) da obra dramática e anotam as suas impressões de leitura.



#### Professor(a)...

É importante que mais uma vez você reforce aos alunos, antes de iniciar a leitura, a importância das anotações das impressões durante e depois da leitura nos diários de leitura: pode ser um trecho do texto que consideraram mais difícil; uma palavra ou expressão que chamou mais a atenção; uma questão do texto que o levou a refletir; uma personagem, imagem ou metáfora com a qual ele tenha se identificado ou ainda um recurso utilizado pelo autor que o leitor considere inadequado para o texto. O professor poderá definir se essas anotações no diário de leitura deverão ser feitas individual, em duplas ou de forma coletiva. Para esta parte final da obra, sugere-se que a turma seja dividida em pequenos grupos (4 ou 5 alunos). Na sequência, o professor dá início à leitura do 3º Ato (noite) da narrativa que se inicia por uma didascália. Seguidamente, pode-se dar um tempo para que todos leiam silenciosamente ou em voz alta, conforme for mais adequado para aquela turma específica e em conformidade com os objetivos do professor nesse processo.

## COMPARTILHAMENTO - PRÉ-DISSCUSSÃO

### Formalizando as discussões

**Atividade 22:** Alunos organizados em pequenos grupos (4 ou 5 alunos) com o livro em mãos e também munidos de seus diários de leitura passarão a compartilhar nos pequenos grupos as anotações de suas impressões durante e depois da leitura do 3º e último ato da narrativa dramática, sob o acompanhamento do professor.



#### Professor(a)...

Na pré-discussão, o diário de leitura com as anotações das impressões dos alunos (Atividade 19) será a base para introduzir as discussões. A pré-discussão é o momento da formalização das anotações, sob acompanhamento do professor. No quadro que segue são sugeridas questões que podem nortear as discussões no círculo de leitura. Nesse momento serão enfatizados os três objetos de leitura propostos por Cosson (2014): o texto, o contexto e o intertexto.



#### Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura

1. O terceiro e último ato da narrativa dramática *O Leão e a Joia* (noite) apresenta o clímax, momento de suspense em que o conflito é solucionado. É também o momento em que é possível se fazer hipóteses sobre o que poderá acontecer no final do enredo. Você conseguiu identificar o clímax da história? Justifique.
2. Diante do desfecho da narrativa dramática, como você imagina o futuro da aldeia? Comente.
3. O que você achou do final da narrativa dramática? Foi como você imaginou? Gostaria de modificá-lo? Justifique.
4. Lakunle faz uso de um dito popular para falar a Sidi de suas perspectivas de progresso para Ilujinle no 1º ato da narrativa: “É como dizem, a caridade começa em casa. Por enquanto, é somente esta aldeia que eu pretendo virar pelo avesso” (SOYINKA, 2012, p. 24)”. Também Baroka faz uso dessa fala no 3º ato quando tenta convencer Sidi a se casar com ele: “Como diz o professor: a caridade começa em casa” (p.113). O que está por trás desse discurso, tanto de Lakunle quanto de Baroka, em relação à Sidi? Comente.
5. A dramaturgia de Soyinka associa ações do texto dramático à dança e à música; influências herdadas do teatro africano popular do qual o autor participou tanto como escritor quanto como ator. Na sua opinião, que efeitos de sentido essa associação trouxe para o texto dramático?
6. Forte referência à religiosidade nigeriana é a árvore “odan”, que compõe o cenário onde transcorrem todas as ações da peça. Como ela é apresentada na narrativa? Qual o seu valor simbólico para o povo de Ilujinle?
7. No início da narrativa, Sidi é caracterizada da seguinte maneira: “Enrolado ao redor do corpo traz um vestido formado por um pano amplo tecido em casa, dobrado logo acima dos seios, deixando os ombros nus (SOYINKA, 2012, p.17)”. E, no final da obra dramática, a personagem “[...] usa joias,

roupas leves e usa sandálias delicadas presas com cordões de couro (SOYINKA, 2021, p.131)". Considerando a decisão tomada por Sidi no desfecho da obra, o que a sua caracterização pode revelar sobre a personagem? Explique.

8. A obra apresenta relações conflituosas entre as personagens. De um lado, Lakunle, o professor que representa o conhecimento e a cultura ocidental e de outro, Sidi e Baroka representantes da cultura local. Durante a leitura da obra, você conseguiu perceber atitudes entre as personagens que denotassem discriminação ou preconceito? Argumente.

9. Dos três atos lidos, há algo que tenha chamado mais a sua atenção? Aspecto temático? Formal? Comente.

10. Os atos da narrativa dramática foram intitulados "Manhã", "Meio-dia" e "Noite". Sugira novos títulos para cada ato, justificando as suas escolhas.

11. Considerando que o texto dramático *O Leão e a Joia* apresenta duas dimensões (texto para ser lido, analisado e interpretado e texto teatral para ser encenado), é possível compreender o texto dramático desvinculado da encenação? Sim? Não? Explique.

12. Você se surpreendeu com a obra? Por quê?

13. A obra fez com que você refletisse sobre algo da sua vida? Explique.

14. Você recomendaria a leitura dessa obra para outras pessoas? Justifique.

---

## DISCUSSÃO

### INTENSIFICANDO AS DISCUSSÕES

---

**Duração:** 2 aulas

**Objetivo:** - Fomentar a discussão sobre o conto "Solidão", do escritor Albertino Bragança, estabelecendo relações com a obra dramática lida, *O Leão e a Joia*.

#### Atividade 23: Discussão propriamente dita



**Professor(a)...**

A aula começa com os grupos reunidos. Cada aluno deverá compartilhar com o grupo as impressões observadas no texto, conforme o roteiro apresentado e as anotações realizadas no diário de leitura. Após esse momento de compartilhamento, o aluno deverá retomar suas anotações e registrar se mudou de opinião sobre o conteúdo temático, isto é, aspectos do texto que não tenha pensado sozinho (ao ouvir os depoimentos dos colegas passou a refletir sobre o que não havia notado antes), com o objetivo de promover a ampliação dos sentidos do texto literário. Na sequência, o professor distribuirá o conto "Solidão", do escritor Albertino Bragança (anexo), e pedirá para que os alunos façam a leitura e anotem em seus diários as suas percepções. Em seguida, serão realizados alguns questionamentos, conforme o roteiro abaixo sobre o conto, com o intuito de fazer com que os alunos estabeleçam diálogos com a obra dramática lida.



### Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura

1. Você teve alguma dificuldade durante a leitura do conto? Se sim, como conseguiu sanar as suas dúvidas?
2. O nome do conto é “Solidão”. Você conseguiu identificar alguma referência no texto que possa remeter ao título? Comente.
3. O autor do conto, Albertino Bragança, assim como o autor da narrativa dramática, Wole Soyinka, são africanos. Você percebeu alguma(s) semelhança(s) quanto à linguagem utilizada por esses autores? Se sim, transcreva alguns trechos dos dois textos que possam justificar a sua resposta.
4. É possível saber a idade de Mento Muala? Justifique com um trecho do conto.
5. Tanto no conto quanto na narrativa dramática, há trechos que ressaltam a vitalidade e a virilidade dos protagonistas Mento Muala e Baroka. Retire trechos que comprovem esta afirmação.
6. Quanto ao espaço onde se desenvolvem as ações do conto, é possível estabelecer alguma relação com o espaço onde se desenrola a narrativa dramática? Comente.
7. Após a leitura do conto “Solidão”, você percebeu algo comum entre a caracterização do protagonista Mento Muala e Baroka na narrativa dramática *O Leão e a Joia*? Aponte as suas percepções a respeito dessas duas personagens.

## Atividade 24: Compartilhando as anotações feitas no diário de leitura com o grupo



**Professor(a)...**

A aula começa com os alunos sentados em círculo. Neste momento os alunos compartilharão as suas percepções sobre o conto “Solidão”, do escritor Albertino Bragança, e a narrativa dramática, anotadas no diário de leituras. Depois disso, eles podem ter um tempo para realizar as anotações finais sobre o que foi discutido.

---

### O REGISTRO

Formalização da leitura de *O Leão e a Joia*

---

**Duração:** 2 aulas

**Objetivos:** - Refletir sobre a leitura da obra *O Leão e a Joia* na perspectiva dos vários papéis que as personagens exercem;

- Caracterizar e realizar a rede de relações e de influências mútuas que se estabelece entre os diversos papéis exercidos pelas personagens principais.

**Atividade 25:** Após a socialização da atividade 23, solicitar aos alunos a produção em grupos (4 ou 5) de um cartaz denominado: “Teia: Jogo de Relações<sup>9</sup>” entre as personagens principais: Sidi, Lakunle, Baroka e Sadiku, da obra *O Leão e a Joia* atentando para as etapas de desenvolvimento da atividade.



**Professor(a)...**

O **registro** é uma reflexão sobre o modo de leitura realizado (oral/silenciosa) e o funcionamento do grupo, sobre a obra e a leitura compartilhada. Esta etapa deve ocorrer ao final da leitura integral da obra – coletivamente, em pares ou individualmente. Os registros podem ser realizados de diversas formas: desde o diário de leitura até um gráfico com todas as personagens ou uma *timeline*, relatórios de leitura escritos ou por meio de vídeos, performances ou eventos (coro falado, sarau, júri simulado, reescrituras de finais diferentes, uso do fandom, ou do RPG para ampliação de elementos da obra etc.).



**Professor(a)...**

**“Teia: Jogo de Relações”**

**Etapas:**

1. Reunir os grupos de alunos em círculo.
2. Distribuir uma cartolina ou papel *kraft* para cada grupo juntamente com nove máscaras feitas em papel vegetal.

Obs.: Na cartolina ou papel *kraft*, os alunos deverão desenhar três máscaras-base, escrever de modo aleatório as palavras e ou expressões que farão parte da relação na teia entre as personagens: papel da mulher, relações de poder, choque entre culturas, símbolo de poder, símbolo do conhecimento, tradição, submissão, progresso, casamento, juventude, velhice, subserviência e passividade – conflitos socioculturais – tensões linguísticas e religiosas...

2. Os grupos deverão escolher três personagens importantes na narrativa e preencher os espaços apropriados com o nome das personagens selecionadas.

4. Cada grupo deverá escolher uma personagem para ser o ponto de partida de seu quadro de relações.

5. Desencadear em cada grupo a discussão sobre as relações entre as personagens. Por exemplo, como se caracteriza o comportamento de Sadiku na obra em relação a Baroka: submissa, ciumenta, rancorosa, companheira, obediente...?

Obs.: Se essa for a primeira relação analisada, os termos (mínimo três) deverão ser escritos numa das máscaras que deverá ser colada na cartolina.

<sup>9</sup> Adaptação da oficina – Tramas: Jogo de Relações do Projeto Viagem Nestlé pela Literatura 2001, MEC/Fundação Nestlé de Cultura.

6. Selecionar outra relação entre as personagens nomeadas no quadro. Por exemplo: Sadiku ↔ Baroka; Sadiku ↔ Sidi; Sadiku ↔ Lakunle ou Sadiku ↔ consigo mesma.
7. Escrever numa segunda máscara de papel vegetal as características resultantes da relação escolhida, compondo a máscara que nessa relação a personagem “veste”.  
Obs.: Para cada relação, as características devem ser escritas em uma das folhas de papel vegetal das máscaras, que deverá ser colada sobre a máscara-base desenhada na cartolina ou no papel *kraft*: uma folha para Sadiku – Baroka; uma para Sadiku – Sidi; outra para Sadiku e Lakunle...
8. Fazer o mesmo exercício em relação às outras duas personagens do painel.  
Obs.: Ao término dessa atividade tem-se as máscaras compostas de uma base e três sobreposições de papel vegetal, configurando a multiplicidade de facetas que constituem cada personagem.
9. O grupo deverá escolher uma caneta de cor diferente para cada personagem.
10. Com a caneta de mesma cor, ligar a personagem analisada com as palavras que definem do contexto que interferem nas relações ou nos papéis que desempenham.
11. Cada personagem terá um feixe de traços de mesma cor partindo da máscara. Assim terão três feixes de cores diferentes.  
Obs.: O cruzamento dos traços desses feixes concretizará a teia de relações que compõem a narrativa dramática.
12. Cada grupo deverá dar um título para essa teia conforme as relações estabelecidas.
13. Ao final da atividade, desfazem-se os grupos e forma-se um círculo onde cada grupo deverá apresentar o seu painel para os demais grupos.
14. Por fim, os painéis serão afixados na sala de aula.

---

## TERCEIRA ETAPA: AVALIAÇÃO

### Letramento Literário - Sondagem

---

**Duração:** 1 aula

**Objetivo:** - Verificar o processo de evolução e aprimoramento da leitura do aluno por meio da participação nas atividades e pelos registros no diário de leitura.

**Atividade 26:** Entregar aos alunos uma ficha com questões referentes ao círculo para avaliar tanto a sua participação quanto a funcionalidade do círculo de leitura.



**Professor(a)...**

A avaliação é o momento do balanço das atividades; de serem apreciados os pontos positivos e os que merecem atenção. Poderá ser feita de modo individual ou em grupo e ainda, em forma de

autoavaliação. O que não se pode perder de vista, no entanto, é que o processo avaliativo oportunize o aprimoramento das ações no grupo. A avaliação será feita pelo professor a partir da leitura e análise dos diários de leitura que poderá observar questões referentes à formação do leitor, tal como ampliação e fortalecimento de habilidades cognitivas, e ao conhecimento literário. [...] somados às habilidades sociais [...]” (COSSON, 2014, p.173). Também poderão ser avaliados aspectos identificados pelo professor no decorrer das discussões e registrados em “fichas ou planilhas”; estas poderão ser utilizadas em forma de notas ou conceitos como meio de comprovação escrita da observação do professor. Por fim, poderá ser utilizado como recurso avaliativo o registro feito pelos alunos ao final da leitura da obra.



### Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura

1. Você apreciou o texto escolhido para leitura e discussão no Círculo de Leitura *O Leão e a Joia*? Por quê?
2. Registre comentários sobre as atividades desenvolvidas no Círculo de Leitura: qual/quais a(s) mais envolvente(s), a(s) mais complicada(s), a(s) mais interativa(s), a(s) mais significativa(s), a(s) mais chata(s), a(s) menos criativa(s)... Justifique.
3. Você acredita que a sua participação no Círculo de Leitura foi significativa? Se sim, aponte em quais atividades você se saiu melhor, por quê? Aponte também as atividades que não conseguiu obter desempenho satisfatório e os possíveis motivos.
4. Gostou da forma de leitura compartilhada e discussões desenvolvidas no Círculo? Comente.
5. Você tem alguma sugestão de atividade que gostaria que fosse incluída no Círculo? Qual (Quais)?

## REFERÊNCIAS

- BRAGANÇA, Albertino. Solidão. In: BRAGANÇA, Albertino; CHAVES, Rita (org.) *Contos africanos dos países de língua portuguesa*. São Paulo: Ática, 2009. p.64-72.
- BRASIL. Constituição (2003). *Lei nº 10.639*, de 09 de janeiro de 2003. Altera A *Lei no 9.394*, de 20 de dezembro de 1996, Que Estabelece As Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Para Incluir no Currículo Oficial da Rede de Ensino A Obrigatoriedade da Temática "história e Cultura Afro-brasileira", e Dá Outras Providências, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 30 out. 2019.
- BUZZO, Marina Gonçalves. O diário de leitura como artefato ou instrumento no trabalho docente. *Revista L@el em (Dis)-curso*, São Paulo, vol. 2, p.10-26, 2010.
- CAMILO, Silvana. *Poesia e violência: O rapaz do metrô*, de Sérgio Capparelli. 2019. 105f. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, São Paulo, vol. 4, n. 9, 1972. p.81-90.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários Escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011. p.171-193.
- COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSSON, Rildo. A prática de letramento literário na sala de aula. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos. *Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente*. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p.281-297.
- COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- ESCUADERO MARTÍNEZ, Carmen. *Didáctica de la literatura*. Secretariado de Publicaciones. Universidad de Murcia. Murcia, 1994. 214p.
- FITTIPALDI, Martina. *¿Qué han de saber los niños sobre literatura? Conocimientos literarios y tipos de actuaciones que permiten progresar en la competencia literaria*. 2013. 499f. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.
- HONWANA, Luís Bernardo. As mãos dos pretos. In: BRAGANÇA, Albertino; CHAVES, Rita (org.) *Contos africanos dos países de língua portuguesa*. São Paulo: Ática, 2009. Para gostar de ler p.24-28.
- JOUBE, Vincent. *Por que estudar literatura?* Tradução Marcos Bagno; Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

JOUVE, Vincent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luiza de. (org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2013. p.53-65.

KOCH, Ingedore G. Villaça; BENTES, Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.

LANGER, Judith A. *Pensamento e experiência literários: compreendendo o ensino de literatura*. Tradução Luciana Lhultier Rosa; Maria Lúcia Bandeira Vargas. Passo Fundo: ed. Universidade de Passo Fundo, 2005. 229p.

LOPES, Cassia. O Leão e a Joia uma fábula do corpo. *Repertório*, Salvador, n. 23 p.29-36, 2014.2.

MASSAUD, Moisés. *A análise literária*. 16. ed. São Paulo: Cultrix, 2007.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações*. Curitiba, 2018. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial\\_curricular\\_parana\\_cee.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf)>. Acesso em: 30 out. 2019.

PASCOLATI, Sonia Aparecida Vido. Operadores de leitura do texto dramático. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. (org.). *Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 3. ed. Maringá: Eduem, 2009. p.93-112.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia, JOVER-FALEIROS, Rita. (org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p.17-33.

SANTOS, Rodrigo Alves dos. Elementos para começar uma conversa sobre a formação de formadores de leitores críticos de textos literários para atuação no Ensino Médio. *Revista de Letras*, Curitiba, v. 19, p. 34-52, 2017.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. (org.). *Escolarização da leitura literária*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOYINKA, Wole. *The lion and the jewel*. London: Oxford Press, 1963.

SOYINKA, Wole. *O leão e a joia*. Trad. William Lagos. São Paulo: Geração Editorial, 2012.

STURZBECHER, Agnes Jahn. *A primeira tradução de O Leão e a Joia, de Wole Soyinka, para o português do Brasil: análise descritiva da oralidade*. 2016. 145f. Dissertação de Mestrado – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

TORO, Garcia Del. *Teatralidad: como y por qué enseñar textos dramáticos*. Barcelona: Editorial Graó de IRIF. S.L., 2011.

## ANEXOS

## ANEXO 1 - Questionário de leitura

### Minha trajetória de leitura

Nome: \_\_\_\_\_ idade: \_\_\_\_\_

#### 1. Você gosta de ler?

- ( ) Sim. Por quê? \_\_\_\_\_  
 ( ) Não. Por quê? \_\_\_\_\_

#### 2. Você costuma ler? Por quê?

- ( ) Sim, porque a leitura é necessária no dia a dia.  
 ( ) Sim, porque sinto prazer na leitura.  
 ( ) Sim, por ser uma obrigação escolar.  
 ( ) Sim, por outra questão. Qual? \_\_\_\_\_  
 ( ) Não, pois não tenho tempo.  
 ( ) Não, porque não gosto mesmo.  
 ( ) Não, pois os livros são muito caros.

#### 3. Qual é o livro de que mais gostou de ler até hoje?

\_\_\_\_\_

#### 4. Assinale os meios pelos quais você tem acesso à leitura/ livros.

- \_\_\_\_\_
- ( ) Compro.  
 ( ) Ganho de familiares.  
 ( ) Faço empréstimo na biblioteca da escola.  
 ( ) Empréstimo de colegas.  
 ( ) Empréstimo na Biblioteca Pública da cidade  
 ( ) Em sites da internet/facebook, instagram etc.  
 ( ) Nas diferentes disciplinas escolares.

#### 5. Você já aprendeu algo com a leitura de um livro? O quê?

- ( ) Sim, \_\_\_\_\_  
 ( ) Não.

#### 6. Assinale todas as leituras que costuma fazer.

- ( ) Livros escolares ( ) Jornais  
 ( ) Livros técnicos ( ) Revistas  
 ( ) Ficção científica ( ) Séries policiais  
 ( ) Histórias em quadrinhos ( ) Contos  
 ( ) Poesia ( ) Crônicas  
 ( ) Biografia ( ) Autobiografia  
 ( ) Peça teatral ( ) Reportagem jornalística  
 ( ) *Fanfics*  
 ( ) Autoajuda  
 ( ) Animes

- ( ) Piadas
- ( ) Fábulas
- ( ) Bíblia
- ( ) Mitologia
- ( ) Outros. Quais? \_\_\_\_\_

**7. Você sabia que dá para ler livros pelo computador/tablet/celular? Já fez algo parecido?**

- ( ) Sim. Onde? \_\_\_\_\_
- ( ) Não.

**8. Você acha importante ler livros de Literatura? Por quê?**

- ( ) Sim, porque trazem conhecimentos do dia a dia.
- ( ) Sim, porque estimula a mente.
- ( ) Sim, porque conhecemos mais sobre nós e a sociedade.
- ( ) Sim, \_\_\_\_\_
- ( ) Não, porque é só fantasia.
- ( ) Não, porque considero notícias, História, reportagens mais úteis.
- ( ) Não, porque não costumo ler esses livros.
- ( ) Não, \_\_\_\_\_

**9. Quantos livros você tem em casa?**

- ( ) Mais de 10.
- ( ) Menos de 10.
- ( ) Nenhum.

**10. Em sua casa, ou em sua família, alguém tem o hábito de leitura, ou seja, gosta de ler livros, revistas, jornais ou outros gêneros?**

- ( ) Sim.
- ( ) Não.

**11. Está lendo algum livro neste momento?**

- ( ) Não
- ( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_

**12. Você destina um tempo para a leitura fora da escola?**

- ( ) Sim. Quanto tempo? \_\_\_\_\_
- ( ) Não.

**13. Quantos livros literários (romance, conto, poema, crônica, peça teatral etc.) você leu integralmente nos últimos seis meses, em média, somando os de casa e os da aula de Língua Portuguesa?**

---

**14. E quando assiste a filmes e/ou séries, quais assuntos de que você mais gosta?**

- ( ) Histórias de amor
- ( ) Histórias que retratam a realidade
- ( ) Ficção científica
- ( ) Aventura

- Histórias policiais
- Histórias de terror
- Faroeste
- Histórias de guerra

**15. Você sabia que peças teatrais também podem ser lidas? Já ouviu falar de alguma(s) destas: *Pluft o fantasma*, *Romeu e Julieta*, *Sonhos de uma noite de verão*, *O pagador de promessas*, *O auto da compadecida*?**

- Não.
  - Sim, todos.
  - Sim.
  - Sim. Somente \_\_\_\_\_
  - Sim, também outros \_\_\_\_\_
- 
-

## ANEXO 2 – Conto 1

“As mãos dos pretos” do autor moçambicano Luís Bernardo Honwana, faz parte do livro *Contos africanos dos países de língua portuguesa*. A obra foi escrita na década de 1960 e ocupa singular importância na produção literária de resistência à colonização. O narrador do conto é um menino anônimo que busca respostas para uma inquietação: por que os pretos têm as palmas das mãos brancas? Muitas respostas lhe são apresentadas por vários interlocutores, mas a explicação mais sábia parece vir da mãe.

### As mãos dos pretos

(Luís Bernardo Honwana)

Já não sei a que propósito é que isso vinha, mas o Senhor Professor disse um dia que as palmas das mãos dos pretos são mais claras do que o resto do corpo porque ainda há poucos séculos os avós deles andavam com elas apoiadas ao chão, como os bichos do mato, sem as exporem ao sol, que lhes ia escurecendo o resto do corpo.

Lembrei-me disso quando o Senhor Padre, depois de dizer na catequese que nós não prestávamos mesmo para nada e que até os pretos eram melhores do que nós, voltou a falar nisso de as mãos deles serem mais claras, dizendo que isso era assim porque eles, às escondidas, andavam sempre de mãos postas, a rezar.

Eu achei um piadão tal a essa coisa de as mãos dos pretos serem mais claras que agora é ver-me a não largar seja quem for enquanto não me disser por que é que os pretos têm as palmas das mãos assim claras. A Dona Dores, por exemplo, disse-me que Deus fez-lhes as mãos assim mais claras para não sujarem a comida que fazem para os seus patrões ou qualquer outra coisa que lhes mandem fazer e que não deva ficar senão limpa.

O Senhor Antunes da Coca-Cola, que só aparece na vila de vez em quando, quando as coca-colas das cantinas já tenham sido todas vendidas, disse que tudo o que me tinham contado era aldrabice\*. Claro que não sei se realmente era, mas ele garantiu-me que era. Depois de eu lhe dizer que sim, que era aldrabice, ele contou então o que sabia desta coisa das mãos dos pretos. Assim:

“Antigamente, há muitos anos, Deus Nosso Senhor, Jesus Cristo, Virgem Maria, São Pedro, muitos outros Santos, todos os anjos que nessa altura estavam no céu e algumas pessoas que tinham morrido e ido para o céu, fizeram uma reunião e resolveram fazer pretos. Sabes como? Pegaram em barro, enfiaram-no em moldes usados e para cozer o barro das criaturas levaram-nas para os fornos celestes; como tinham pressa e não houvesse lugar nenhum, ao pé do brasido, penduraram-nas nas chaminés. Fumo, fumo, fumo e aí os tens escurinhos como carvões. E tu agora queres saber por que é que as mãos deles ficaram brancas? Pois então se eles tiveram de se agarrar enquanto o barro deles cozia?!...”

Depois de contar isto, o Senhor Antunes e os outros Senhores que estavam à minha volta, desataram a rir, todos satisfeitos.

Nesse mesmo dia, o Senhor Frias chamou-me, depois de o Senhor Antunes ter ido embora, e disse-me que tudo o que eu tinha estado para ali a ouvir de boca aberta era uma grandíssima peta\*\*. Coisa certa e certinha sobre isso das mãos dos pretos era o que ele sabia: que Deus acabava de fazer os homens e mandava-os logo tomar banho num lago lá do céu. Depois do banho as pessoas estavam branquinhas. Os pretos, como foram feitos de madrugada e à essa hora a água do lago estivesse muito

fria, só tinham molhado as palmas das mãos e as plantas dos pés, antes de se vestirem e virem para o mundo.

Mas eu li num livro que por acaso falava nisso, que os pretos têm as mãos assim mais claras por viverem encurvados, sempre a apanhar o algodão branco de Virgínia e de mais não sei onde. Já se vê que a Dona Estefânia não concordou quando eu lhe disse isso. Para ela é só por as mãos deles desbotarem à força de tão lavadas.

Bem, eu não sei o que vá pensar disso tudo, mas a verdade é que ainda que calosas e gretadas, as mãos dum preto são sempre mais claras que todo o resto dele. Essa é que é essa!

A minha mãe é a única que deve ter razão sobre essa questão de as mãos de um preto serem mais claras do que o resto do corpo. No dia em que falámos nisso, eu e ela, estava-lhe eu ainda a contar o que já sabia dessa questão e ela já estava farta de se rir. O que achei esquisito foi que ela não me dissesse logo o que pensava disso tudo, quando eu quis saber, e só tivesse respondido depois de se fartar de ver que eu não me cansava de insistir sobre a coisa, e mesmo assim a chorar, agarrada à barriga como quem não pode mais de tanto rir. O que ela disse foi mais ou menos isto:

Deus fez os pretos porque tinha de os haver. Tinha de os haver, meu filho. Ele pensou que realmente tinha de os haver... Depois arrependeu-se de os ter feito porque os outros homens se riam deles e levavam-nos para as casas deles para os pôr a servir como escravos ou pouco mais. Mas como Ele já os não pudesse fazer ficar todos brancos porque os que já se tinham habituado a vê-los pretos reclamariam, fez com que as palmas das mãos deles ficassem exatamente como as palmas das mãos dos outros homens. E sabes por que é que foi? Claro que não sabes e não admira porque muitos e muitos não sabem. Pois olha: foi para mostrar que o que os homens fazem, é apenas obra de homens... Que o que os homens fazem, é feito por mãos iguais, mãos de pessoas que, se tiverem juízo, sabem que antes de serem qualquer outra coisa são homens. Deve ter sido a pensar assim que Ele fez com que as mãos dos pretos fossem iguais às mãos dos homens que dão graças a Deus por não serem pretos”.

Depois de dizer isso tudo, a minha mãe beijou-me as mãos.

Quando fugi para o quintal, para jogar à bola, ia a pensar que nunca tinha visto uma pessoa a chorar tanto sem que ninguém lhe tivesse batido.

\*trapaça

\*\*mentira

HONWANA, Luís Bernardo. As mãos dos pretos. In: BRAGANÇA, Albertino; CHAVES, Rita (org.) *Contos africanos dos países de língua portuguesa*. São Paulo: Ática, 2009. Para gostar de ler p.24-28.

## ANEXO 3 – Conto 2

O conto *Solidão* é do escritor Albertino Bragança, de São Tomé e Príncipe. O autor é formado pela Faculdade de Ciências da Universidade de Coimbra, Portugal. Em Lisboa, iniciou sua carreira literária. Ao voltar para São Tomé e Príncipe em 1975, dedicou-se a intensas atividades culturais, além de ser ministro de diversas áreas do governo. Em 2005, publicou o seu mais recente romance, *Um clarão na baía*.

“Solidão” narra a história de Mento Muala, protagonista do conto a seguir, poderia ser um personagem de Jorge Amado. Ou então figurar em alguma canção de Dorival Caymmi.

Mesmo não estando na Bahia, mas em São Tomé e Príncipe, Mento se assemelha ao personagem muitas vezes retratado na literatura, nas artes plásticas e nas canções brasileiras: o malandro.

E, como qualquer malandro que se preza, ao lado da ginga e malemolência, Mento Muala guarda em si sua dose de melancolia – destilada, pouco a pouco em sua história.

### **Solidão** (Albertino Bragança)

Quando Mento Muala chegava, cheio de bons-dias (*cuma bô sá ê, mina mum?*<sup>1</sup>), cabelo levantado na cabeça, ar vivido, as raparigas comentavam, entusiasmadas.

– As pequenas!... Mento está chegar!

Vinha do mato, machim<sup>2</sup> afiado, as calças enfiadas nas botas altas reviradas pelo cano, deixando a nu o teor branco do forro.

Por onde passasse eram sempre os suspiros das raparigas, o alvoroço das mães aflitas, pois a presença de Mento pouco se conciliava com o sossego das mais velhas de Almeirim e Maguida Malé.

Logo que chegasse, era sabido: ou saía uma história brejeira sobre as suas façanhas nos campos da noite, o sono vezes sem conta interrompido em váplegá<sup>3</sup> e cama alheios, ou era um bate-mão, já pr'a já, que deus não fez tempo para se perder.

Transbordava vida, o raio do Mento. Folgazão de primeira, bailarino como nenhum, era vê-lo enrolado no peito das raparigas, deixando-se transportar, embevecido, pela cadência da melodia. Deambulava então pelos cantos do fundão, pisando terrenos só dele conhecidos, a voz sibilina sussurrando o refrão aos ouvidos da rapariga que se lhe alojava nos braços.

Simple, desprezioso e respeitador, assim era Mento Muala. Mas também brigão, quando a ocasião a isso o obrigasse. Como daquela vez em Cova Barro, em que pusera termo à festa, em pleno momento de animação.

Aconteceu que Mento conversava num grupo, enquanto do conjunto saía um samba estridente, daqueles que incitam ao êxtase, à entrega total. Nunca foi capaz de dizer donde surgira o par de dançarinos, mas o certo é que se sentiu brutalmente pisado pelo homem, precisamente no dedinho do pé esquerdo, onde um calo aflorava, rebelde, como couve-flor abrindo-se numa horta, em pleno esplendor da gravana<sup>4</sup>.

– Eh, você pisou-me! – reclamou Mento, a voz refletindo dor, o rosto margoso anunciando revolta iminente.

– "Chê", eu que pisei você não senti? – respondeu, sobranceiro, o outro, enquanto continuava a dançar.

Certo que pouco homem teve coragem de assistir até ao fim, mas houve quem jurasse que nunca vira nada assim. O homem voou pelos ares, o impacte do muro

atirando-o de encontro à parede. Reinou confusão, houve gritos e quidalês<sup>5</sup>. Até mesmo "Imperador" Meno – dispensa apresentação, pois quem não sabe da sua infalível participação em briga de fundão, não pode gabar-se de estar inteirado da vida social local – foi visto a correr em direção dos fundos da tribuna dos tocadores, de macheza diminuída, que o ambiente suscitava cuidados e proteção.

Não tinha mulher em casa, mas muitas fora dela. sentia-se bem assim, homem de todas as mulheres e de nenhuma, debica ali, come acolá. Passava o tempo visitando as mães de filho (*maiá ê, cuma anzu sá ê?*<sup>6</sup>), mostrando interesse pela saúde dos rebentos, levando-lhes apoio moral, que outra coisa raramente podia fazer.

E as mulheres que não o largavam! Chegava a um nozado<sup>7</sup>, sentava-se numa roda, largava uma soia<sup>8</sup>, dando rédea solta à sua fértil imaginação e logo acorriam as raparigas, ávidas das passagens sempre picantes da soia que parecia nunca mais ter fim:

– *Sossóssó, pombim fadá mina de sum alê*<sup>9</sup>...

E nos momentos em que interrompia a narrativa, para se entregar a um canto cheio de nostalgia, pousava, distraído, a mão fagueira sobre os ombros da mais próxima, como que neles se inspirando para transpor a dureza da realidade e franquear as portas de um mundo de palácios suntuosos, de príncipes que viravam pombos, de *sum tataluga*<sup>10</sup> vencendo pela astúcia reis e ucuês<sup>11</sup> de poder incalculável.

Sempre o conheceram assim. Desde os tempos em que, garoto ainda, trabalhava na oficina de Sô Ferreira, o corpo constantemente besuntado de óleo, as mãos pondo a descoberto as estranhas das peças, eternamente fustigado pelos berros cada vez mais aterradores com que o gordo invectivava o pessoal.

Homem de mil caminhos e de mil ofícios – assim o caracterizavam: aguadeiro, canalizador, pedreiro, marceneiro nas horas vagas. Nos trabalhos por onde andou, nunca desmereceu da fama de incansável que sempre o acompanhou. Mas quem conseguia deter Mento Muala mais do que cinco ou seis escassos meses num mesmo emprego? Ainda que acarinhado pelos companheiros, destacado vezes sem conta pelos chefes, partia sempre em busca do desconhecido, de novas gentes, acossado pelo desejo febril de romper com a monotonia.

Era exímio na cozinha, para ele não tinha segredo o *idjogó*, o *mizongué*, o *soó*<sup>12</sup>, a caldeirada. E quando surgia em qualquer festa, convidado ou não, abancava-se em lugar de honra, servia-se do melhor e comia lentamente, de palato apurado, pronto para os elogios ou para as apreciações mais mordazes e jocosas dirigidas às cozinheiras.

Conta-se até que numa ocasião, no batizado do filho do amanuense José da Silva, em Batelo, após se ter servido de um *calulu*<sup>13</sup>, cujo amarelo-esverdeado do molho regalava a vista, Mento Muala respirou fundo, lançou o olhar largo em direção à cozinha e inquiriu em tom lisonjeiro:

– Eu gostava de conhecer cozinheira que fez este calulu!

Logo de um dos quixipás<sup>14</sup> saiu, presunçosa, uma mulher denguendo as ancas, o rosto aberto num descomunal sorriso, através do qual se preparava para retribuir a gentileza de Mento. Avançou para a mesa, à volta da qual se ajuntava um numeroso grupo de convivas, e acentuando o sorriso respondeu:

– Fui eu, Linda da Cruz. Como, senhor quer mais?

– Quer dizer, eu quero só um copo de água, "pá" matar sal que era muito – e falava com toda a naturalidade, como se se entretivesse a cumular a mulher dos maiores elogios.

Gerou-se certo mal-estar, o homem de Linda avançou, encheu o peito, pediu satisfações. E Mento, calmo, preocupado logo em seguida com um aromado refogado

de peixe seco, como se não fosse nada com ele.

Por ele dir-se-ia que não passavam as chuvas e gravanas: parecia constante o seu entusiasmo, inesgotável a fonte que o alimentava. Mas quem perscrutasse bem os seus olhos notaria que a alegria contagiante que irradiava de Mento era invadida, aqui e ali, por fugazes laivos de tristeza, pedaços de sombra em dia de sol radioso, que não chegavam, contudo, a retirar-lhe luminosidade.

E – essa é que é a verdade – Mento Muala não era o homem feliz que aparentava. Por muito que tentasse, era-lhe impossível disfarçar a inquietude vivida quando a noite caía, mansa, invadindo tudo – o mato, o quintal, a pequena gleba situada no seu flanco leste.

Nessas horas, sentado diante da porta da pequena casa de madeira e pavo<sup>15</sup>; o roçar do vento nas folhas da anoneira<sup>16</sup> e os gemidos pesarosos dos munquéns<sup>17</sup> levavam-no a refletir sobre a sua vida, sobre essa sufocante solidão que não conseguia vencer.

Lencha fora a primeira pessoa a alertá-lo tempos atrás para o facto. Viveram juntos alguns meses, para Mento isso se traduzira num misto de prazer, mas também de temores e receios. Prazer pela afabilidade da companhia; temores e receios sem fundamento, é certo, mas que lhe provocavam um mal-estar, uma inquietação sem limites, como se temesse que algo de terrível lhes viesse a acontecer de um momento para outro. A sensação angustiante de cruzar uma estrada de olhos vendados, sujeito a todos os perigos.

Quando Lencha lhe perguntava a causa do seu silêncio pousava sobre ela os olhos grossos e encolhia os ombros em tom displicente.

– Você não é homem "pá" viver com mulher em casa, Mento. Todos dias estou com olho em cima de você, você parece gente que já nasceu casado, que deixou mulher no outro mundo. Você não vive com gosto, Mento – Lencha falava-lhe com sinceridade, as palavras despidas de emoção, objetivas como projéteis atingindo em cadeia um alvo colocado próximo.

E tão sincera era, que um dia partiu sem deixar rasto. Mento encontrou-a meses depois, insistira com ela para que voltasse, mas fora impotente para a convencer. Lembrava-se de a ter agarrado com suavidade por um dos braços e de terem conversado durante horas. Mas ela persistia:

– Vai embora, Mento. Eu fui primeira mulher que você viveu com ela, vou ser também a última. Você mesmo sabe disso. Não vou voltar mais "pá" tua casa.

Voltou a procurá-la durante algum tempo, mas era como se a terra a tivesse tragado. Mas as palavras dela ainda hoje lhe insuflam os ouvidos, como pequeninas campainhas a cujos sons se não podia furtar: felinas, contundentes e, pior do que isso, proféticas. Fora de facto a primeira e única a permanecer em sua casa, a amarrá-lo à vida sedentária que não era a sua.

– Eu nasci para ser livre, pequena, não é você que me vai amarrar! – dizia, piscando o olho, desfazendo as esperanças das mais pegadiças.

E assim foi vivendo, tordo<sup>18</sup> pousando, despreocupado, em micondós, inhêplétos e macambrarás<sup>19</sup>. E o tempo passando, os anos avolumando-se, a saúde não lhe permitindo já os excessos de outrora.

Bem que Mé Djingo, o vizinho vinhanteiro, o aconselhava amiúde:

– Sô Mento, deixa essa coisa de viver sozinho, vê se senhor arranja mulher. Senhor toma dela, ela toma conta de senhor. *Punda galu bilá vé, ê cá mudá cantá*<sup>20</sup>, ô. Senhor toma cuidado.

– É meu destino, Mé Djingo. Se você nunca viu pau gunú<sup>21</sup> crescer "pá" céu, é porque é destino dele. Eu não preciso tomar cuidado com morte, porque ela não vai

dar-me trabalho, não – e dava uma palmada nas costas do vinhanteiro, que se ficava a vê-lo afastar-se com passos já não muito seguros, em direção da sombra da frondosa goiabeira, onde era seu hábito dormir.

Agora, mais propenso ao descanso, procuravam-no os garotos das redondezas para longas conversas, nas quais a imaginação sem limites se misturava com as reminiscências de uma vida rebelde e transgressora ("mítica", na expressão qualificada do Dr. Neco Celestino, homem profundamente conhecedor, dos poucos que conviveram de perto com Mento Muala e que lhe chegaram a desvendar a filosofia de vida).

– As pequena!... Mento está chegar!

Outrora grito de guerra, hoje já não se ouve nos luchans<sup>22</sup> por onde Mento passava. Nem nos nozados as soias são já a encruzilhada de uma luta tão titânica e impiedosa entre reis e ucuês, príncipes e *sum fiticêlo*<sup>23</sup>, como o eram dantes.

Fecharam-se os caminhos do mato, já não é tão intensa e pura a luz do Sol que debrua de estranhos matizes as flores silvestres que contornam os atalhos.

E isto porque, numa manhã chuvosa e triste de Setembro, em que o sol resignadamente se sumira.

Mento Muala morreu.

Notas de rodapé:

1 Literalmente "como estás, meu filho?"; em crioulo forro. (N.E.)

2 Faca usada na agricultura para capinar. (N.E.)

3 Pequena casa com paredes feitas de ramos de palmeira. (N.E.)

4 Estação entre o período das secas e das chuvas, a mais fresca no arquipélago de São Tomé e Príncipe. (N.E.)

5 Pedidos de ajuda. (N.E.)

6 Literalmente "ó mulher, como estão os anjos?" (anjos no sentido de "crianças"), em crioulo forro. (N.E.)

7 Cerimônia feita em memória dos mortos. (N.E.)

8 História de carácter popular contada em cerimônias fúnebres. (N.E.)

9 Literalmente "então, o pombinho disse ao príncipe", em crioulo forro. (N.E.)

10 Literalmente "senhor tartaruga", em crioulo forro. (N.E.)

11 Gigantes. (N.E.)

12 Idjogó, mizongué e soó são, respectivamente: prato típico de São Tomé e Príncipe, feito com peixe, legumes e verduras; prato feito com óleo extraído do dendê (azeite de palma), peixe e mandioca, habitualmente servido no fim das festas – em Angola, esse prato se chama muzonguê; carne-seca. (N.E.)

13 Prato típico da gastronomia de Angola e São Tomé e Príncipe, feito com peixe, óleo de dendê e quiabo. (N.E.)

14 Barraca improvisada, feita de folha de palmeira, usada nas festas. (N.E.)

15 Estrutura feita de folha de palmeira, utilizada no teto de casas. (N.E.)

16 Árvore que dá anona, conhecida no Brasil como fruta-do-conde. (N.E.)

17 Espécie de ave típica do arquipélago de São Tomé e Príncipe. (N.E.)

18 Sabiá. (N.E.)

19 Diferentes tipos de árvores. "Micondó", também chamado de baobá em algumas regiões da África; "inhê-pléto", árvore fina e alta; "macambrará", árvore cuja madeira é utilizada na produção de vigas e traves. (N.E.)

20 Literalmente em crioulo forro, "galo velho tem que cantar diferente", um ditado que significa que os hábitos devem ser outros na velhice. (N.E.)

21 Árvore de São Tomé e Príncipe que em seu crescimento lança novas raízes, num processo que pode ir formando grandes arcos. (N.E.)

22 Aldeias. (N.E.)