


“Comment la littérature parvient-elle à nous transmettre l'intense sensualité de l'instant?": a experiência de leitura de Maudite Éducation (2012), de Gary Victor, em sala de aula de francês /

“Comment la littérature parvient-elle à nous transmettre l'intense sensualité de l'instant?": la experiencia de lectura de Maudite Éducation (2012), de Gary Victor, en clase de francés


*Christopher Rive St Vil**

Professor de Letras Francês (UEAP/GPLIC/NARRAF RO). Doutorando em Estudos de Literatura — Literatura Comparada na Universidade Federal Fluminense (UFF).

 <https://orcid.org/0009-0008-7915-8201>


*Hemily da Silva Oliveira***

Graduanda em Licenciatura em Letras Francês na Universidade do Estado do Amapá.

 <https://orcid.org/0009-0008-7915-8201>

*Maria Eduarda Silva dos Santos****

Graduanda em Licenciatura em Letras Francês na Universidade do Estado do Amapá.

 <https://orcid.org/0009-0001-7122-7400>

*Beatriz Soares Leite*****

Graduanda em Licenciatura em Letras Francês na Universidade do Estado do Amapá.

 <https://orcid.org/0009-0009-5460-7370>

Recebido em 29 set. 2025. **Aprovado** em: 26 out. 2025.

*

 christopherrivestvil@gmail.com

**

 hemilys507@gmail.com

 santos.eduardaa08@gmail.com

 bia-soares-leite2001@gmail.com

Como citar este artigo:

ST VIL, Christopher Rive; OLIVEIRA, Hemily da Silva; SANTOS, Maria Eduarda Silva; LEITE, Beatriz Soares. “Comment la littérature parvient-elle à nous transmettre l'intense sensualité de l'instant?": a experiência de leitura de *Maudite Éducation* (2012), de Gary Victor, em sala de aula de francês. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 14, n. 4, e6370, dez. 2025. DOI: 10.5281/zenodo.17957907.

RESUMO

A partir das práticas de leitura e de escrita criativa com *Maudite Éducation* (2012), de Gary Victor, em duas turmas de Francês VI da Universidade do Estado do Amapá (UEAP), busca-se refletir sobre o papel da literatura-mundo no ensino de francês, compreendida como espaço de questionamento, descolonização e ampliação de horizontes. Ambientado no Haiti dos anos 1970, o romance retrata a trajetória de Carl Vausier diante da repressão política e patriarcal, trazendo à tona questões universais como corpo, opressão, memória, identidade e liberdade. A experiência de leitura foi acompanhada de atividades de debate e produção textual que possibilitaram aos estudantes vivenciar a literatura como prática crítica e criativa. As discussões se apoiaram em autores que pensam a francofonia em sua pluralidade, a literatura-mundo e a metanegritude. Por isso, a problemática do nosso estudo é a seguinte: como implementar uma aprendizagem da alteridade e da diversidade na leitura e análise de romance victoriano? Já que não há sujeito sem ideologia, como as reflexões sobre o romance e a escrita criativa podem fazer os estudantes-leitores tornarem-se sujeitos críticos para contradizer as formações imaginárias no ensino de francês? Ao integrar essas reflexões, a obra victoriana evidenciou sua potência para romper com visões eurocêntricas, aprender o francês de maneira descolonizada, sem se tornar subalterno, sem subserviência, permitindo questionar o passado, o outro e a sociedade da qual fazemos parte.

PALAVRAS-CHAVE: *Maudite Éducation*; Prática de leitura literária e escrita criativa em sala de aula de francês; Literatura-mundo.

RESUMEN

Basado en prácticas de lectura y escritura creativa con *Maudite Éducation* (2012), de Gary Victor, en dos clases de francés VI en la *Universidad do Estado do Amapá* (UEAP), se busca reflexionar sobre el papel de la literatura-mundo en la enseñanza del francés, entendida como un espacio de cuestionamiento, descolonización y ampliación de horizontes. Ambientada en Haití en la década de 1970, la novela retrata la travesía de Carl Vausier a través de la represión política y patriarcal, sacando a la luz cuestiones universales como el cuerpo, la opresión, la memoria, la identidad y la libertad. La experiencia de lectura se acompañó de actividades de debates y de escritura que permitieron a los estudiantes experimentar la literatura como una práctica crítica y creativa. Las discusiones se basaron en autores que consideran la francofonía en su pluralidad, la literatura-mundo y la *metanegritude*. Por lo tanto, la pregunta de nuestro estudio es: ¿cómo podemos implementar un aprendizaje de la alteridad y la diversidad en la lectura y el análisis de las novelas victorianas? Dado que no hay sujeto sin ideología, ¿cómo pueden las reflexiones sobre la novela y la escritura creativa transformar a los estudiantes-lectores en sujetos críticos, para contradecir las formaciones imaginarias en la enseñanza del francés? Al integrar estas reflexiones, la novela victoriana evidenció su potencial para romper con las visiones eurocéntricas y aprender francés de forma descolonizada, sin subordinarse, sin servilismo, permitiéndonos cuestionar el pasado, al otro y la sociedad de la que formamos parte.

PALABRAS CLAVE: *Maudite Éducation*; Prácticas de lectura literaria y escritura creativa en clase de francés; Literatura-mundo.

1 Introdução

[...] *La langue nous est ainsi usuelle, elle varie pourtant à chaque dire, à chaque écrit. Elle en impose par le fait même que son existence est évidence.*

[...] *la littérature est à la merci d'incursions sémantiques, mots ou expressions qui caméléonisent dans l'instant ou se sont installés souterrainement. Elle est aussi exposée à des*

*impromptus stylistiques qui surgissent dans des dialogues
souvent, dans des narrations parfois.¹*

Christiane Taubira, *Baroque sarabande* (2018)

A literatura é discurso. Discurso é poder: poder de transformação, poder de fazer pensar. Pensar é quase sinônimo de entrar em crise. Quanto mais se pensa, mais se questiona, mais as estruturas mentais se desestruturam. O questionar e o criticar abrem o caminho para o pensar. Quando uma obra literária consegue fazer o leitor entrar em crise e em questionamentos, ela proporciona reinvenção e amplia os horizontes. A obra literária também cartografa experiências, tensiona fronteiras epistemológicas e afirma a pluralidade dos saberes. A partir desse olhar, a literatura se torna crucial no ensino de língua. Língua e literatura andam juntas. A literatura enriquece a língua com as figuras de linguagem, pois elas, através da comparação implícita e da substituição de termos por outros relacionados, adicionam profundidade, expressividade e novas camadas de significado ao vocabulário e à comunicação.

Como salienta Christiane Taubira em *Baroque sarabande* (2018), a língua torna-se vestimentária, de história, de palavras, de espaços. É só depois que ela se torna um navio de imaginários, que ela se entrega nua, sem mistério, para dizer escrupulosamente o que ouve, às vezes ela faz suspirar antes de fugir. A língua pode estar em insegurança, quando já não é mais que linguagem. No caso da aprendizagem do francês, Taubira explica que “[...] o francês se alimenta de duas fontes. Elas puxam energicamente de onde brota o espírito que cria, inventa, recicla, empurrando os geômetras da língua. Voluptuosamente, embora às escondidas, elas esgotam-se na fonte das línguas regionais, tão desprezadas”² (Taubira, 2018, p. 103). É nesse gesto de apagamento, resistência e invenção que a fusão entre literatura e língua se torna relevante no ensino-aprendizagem.

¹ “[...] A língua é assim habitual para nós, mas varia em cada palavra, em cada escrito. Ela se impõe pelo próprio fato da sua existência ser óbvia. [...] a literatura está à mercê de incursões semânticas, palavras ou expressões que camaleonizam no momento ou se instalaram subterrâneo. Ela também é exposta a improvisos estilísticos que muitas vezes surgem em diálogos, às vezes em narrativas (Taubira, 2018, p.11-18).

² “Le français s’abreuve à deux sources. Énergiquement elle puise là où bouillonne l’esprit qui crée, invente, recycle, bousculant les géomètres de la langue. Voluptueusement, bien qu’à la dérobée, elle se désaltère à la fontaine des langues régionales, si décriées” (Taubira, 2018, p. 103).

Como as encruzilhadas epistemológicas contemporâneas propõem, a literatura possibilita descolonizar³ o ensino de línguas. Essa descolonização das formações imaginárias no ensino de línguas é possível, como pode ser constatado na epígrafe do presente trabalho, a partir de improvisos estilísticos em narrativas e do processo de transformação da subjetividade. Uma vez pensando em levar a língua francesa para os estudantes, não o contrário, torna-se necessário ensinar a língua partindo das experiências do cotidiano e da realidade desses estudantes, abordando temas diversos: a violência contra mulher, a sexualidade, a marginalização da população negra, a memória dos tempos difíceis nos regimes ditatoriais, a construção de uma masculinidade patriarcal, a fragmentação da identidade, o papel da memória infantil, as línguas em contato e, por fim, a escrita como último território de autonomia possível.

Assim, o que apresentamos neste artigo é a reflexão sobre a sequência didática por nós desenvolvida com o romance *Maudite Éducation* (2012), do escritor haitiano Gary Victor, com o intuito de demonstrar como o texto literário pode ser trabalhado em aulas de Língua Estrangeira (LE), sobretudo o francês, de maneira articulada com os objetivos propriamente linguísticos do ensino de uma LE. Por isso, as problemáticas do nosso estudo são: como implementar uma aprendizagem da alteridade e da diversidade na leitura e análise do romance victoriano? Já que não há sujeito sem ideologia, como as reflexões sobre o romance e a escrita criativa podem fazer os estudantes-leitores tornarem-se sujeitos críticos para contradizer as formações imaginárias no ensino de francês? Narrada em primeira pessoa por Carl Vausier, este nos convida na rememoração da época de adolescência no Haiti nos anos 70 sob a ditadura de Duvalier, no qual manifesta-se seu momento de puberdade e seus verdadeiros sentimentos durante um jogo de correspondência organizado por sua escola, onde ele troca cartas com a misteriosa personagem *Cœur Qui Saigne*. E então ao chegar no coração deste romance sinfônico, assiste-se à violência dos militares que violam, aterrorizam e agem com uma brutalidade inaudita.

Dessa forma, este artigo se estrutura da seguinte forma: na primeira seção, evidenciamos como a visão de francofonia foi se modificando ao longo do tempo, até chegar, por meio de alguns autores, no conceito de literatura-mundo. Além disso, destacamos também a noção de atemporalidade abordada na obra de *Maudite Éducation* (2012) de Gary Victor. Na

³Conforme explica Frantz Fanon (2002, p. 39-41), a descolonização é um programa de desordem absoluta. É o encontro de duas forças inerentemente antagonistas que tiram as suas originalidades. Na descolonização, há, portanto, a exigência de um questionamento integral da situação colonial. Ela é verdadeiramente a criação de homens novos. Toda descolonização é um sucesso.

segunda seção, analisamos a vivência do narrador, Carl Vausier, diante das tensões sociais presentes na sua jornada; logo após, descrevemos e apresentamos algumas atividades que compuseram a sequência didática por nós desenvolvida, como forma de descolonização do ensino do francês a partir da perspectiva da metanegritude⁴ (St Vil, 2024): superação, experiência e transformação.

2 Entre o instante e o mundo: a força plural da literatura

A literatura possui uma característica única: ela é capaz de atravessar o tempo e chegar até nós com uma força sensível intacta. Um poema escrito no século XV pode, hoje, despertar as mesmas emoções de estranhamento, de beleza ou de inquietação que provocava em seus primeiros leitores. Esta é a questão que orienta nossos pressupostos teóricos: *Comment la littérature parvient-elle à nous transmettre l'intense sensualité de l'instant dans le moment même où elle nous parvient alors qu'elle peut avoir été écrite plusieurs siècles plus tôt ?* Em outras palavras, como explicar o fato de que a literatura transmite a intensidade de um instante vivido em outra época como se ele ainda estivesse acontecendo diante de nós?

Um exemplo dessa atemporalidade, é o que ocorre com Carl Vausier em *Maudite Éducation* (2012). Embora a narrativa seja ambientada no Haiti e dialogue com marcas históricas e sociais específicas do Haiti, o leitor contemporâneo é capaz de sentir, como se fosse sua, a dor e a angústia de Carl, personagem oprimido pelo pai e pela sociedade. A literatura, portanto, guarda e restitui a sensualidade do instante: ela conserva na materialidade da linguagem uma experiência sensível que pode ser atualizada a cada leitura.

Essa atualização não depende apenas do texto, mas também do leitor. Como já observava Walter Benjamin (1987), a narrativa literária transmite uma experiência que é retomada no momento da leitura. O que se lê não é um fato morto do passado, mas uma vivência que se torna novamente presente. Roland Barthes (1973), por sua vez, lembrava que o

⁴A metanegritude não é um simples método a ser aplicado, mas uma abordagem teórica e político-literária, uma outra forma de leitura e de compreensão do mundo. Por sua vez, mostra uma identidade construída a partir de refração e de descontinuidades. A partir do estar, o ser procura se reconhecer nas suas experiências peculiares e individuais. É aí que entra em conflito com os dilemas sociais, políticos e culturais. Ela se estabelece a partir de três princípios: desterritorialização (conflito com os autoctonismos), espacialidade dinâmica (exílio, migração) e pós-racialismo (utopia que vincula a escrita à tradição da luta da negritude: a universalidade proclamada por Léopold Sédar Senghor e Aimé Césaire). (St Vil, 2024, p. 23-28).

prazer do texto está justamente nesse encontro entre a escrita e o corpo do leitor, onde cada palavra ganha calor e intensidade. Neste intuito, pretendemos compreender de que maneira a literatura nos toca no presente e como isso se manifesta na leitura do romance victoriano.

A intensidade do instante transmitida pela literatura não atravessa apenas o tempo: ela também atravessa o espaço. Gary Victor escreve em francês, mas a partir do Haiti. Essa posição não é neutra. Durante muito tempo, as literaturas escritas em francês fora da França foram chamadas de “literatura de expressão de língua francesa”, de “literatura francófona” e vistas como periféricas em relação à “literatura francesa”. Como lembra Fatima Chnane-Davin (2021), essa divisão reproduz uma hierarquia que tem raízes coloniais: de um lado, a França, como centro; de outro, as ex-colônias, vistas como marginais. Diante de outra perspectiva, Jean-Louis Joubert, usa a expressão “literatura(s) francófona(s)” que pode ser entendida de duas maneiras: plural e singular.

Plural ou singular? No singular, a expressão englobaria “todos os textos escritos em francês, por franceses assim como por todos os outros autores francófonos.” Enquanto no plural, ela designaria “os conjuntos de textos de língua francesa que provêm de países ou regiões fora da França (Joubert, 1994, *apud*, Blondeau; Allouache, 2003, p.3).⁵

Em relação à literatura francófona, é importante refletir sobre a sua singularidade e pluralidade, como destaca Joubert, no singular, englobando todos os textos escritos em francês, por franceses e francófonos, e no plural, referindo-se especificamente aos conjuntos de textos de língua francesa que são de países ou regiões fora da França. Nesse contexto, a diversidade das literaturas francófonas nos permite ter conhecimento de diferentes contextos históricos e sociais, além da França metropolitana, se estendendo a outros países, como no Haiti que tem sua particularidade e realidade social exposta em *Maudite éducation* (2012). Assim, é possível reconhecer essa pluralidade de autores literários que compõem o universo francófono através de suas culturas e vivências.

Dessa forma, as literaturas francófonas são um espaço com várias histórias que mostram ao leitor/aprendiz de francês uma outra forma de compreender a realidade de regiões fora da França. Elas permitem uma visão crítica construída a partir do colonizado, ou seja, o

⁵“Pluriel ou singulier ? Au singulier, l’expression engloberait « tous les textes écrits en français, par des Français comme tous les autres auteurs francophones. » alors qu’au pluriel, elle désignerait « les ensembles de textes de langue française qui proviennent de pays ou de régions hors de France. »”. (Joubert, 1994, *apud*, Blondeau; Allouache, 2003, p. 3).

leitor/aprendiz de francês vai “enxergar do outro lado da moeda” e tirar suas próprias conclusões. Apesar da importância das literaturas francófonas, ainda existe a exclusão e a marginalização de seus textos nas instituições educacionais francesas, como aborda Blondeau e Allouache (2003),

Os textos das literaturas francófonas permanecem relativamente pouco estudados na escola francesa. Como suporte de aprendizado da língua, eles são geralmente marginalizados, seja por ignorância, seja “porque” são suspeitos de mobilizar um francês que se desvia da norma (Blondeau; Allouache, 2003, p.4-5).⁶

A partir desse cenário, é possível evidenciar essa marginalização em relação aos textos das literaturas francófonas nas escolas francesas, fazendo com que limite o acesso dos alunos à diversidade literária e focando apenas em uma perspectiva, a literatura francesa. Com isso, essa atitude revela um reflexo enraizado de preconceitos linguísticos e culturais, que acabam discriminando as variações da língua. Cabe perguntar: essa “suspeita” de mobilizar um francês que se desvie da norma, seria na verdade, um medo histórico onde a França tem que encarar seu passado diante das suas antigas colônias, visto que, os livros francófonos carregam histórias culturais que são símbolos de resistência e recriação identitária? Pode-se dizer que, ao excluir esses textos, as escolas silenciam a versão dos colonizados e enfatizam a visão unilateral, resultando em uma restrição de fonte para os estudantes e/ou leitores críticos.

Blondeau e Allouache (2003), em outra passagem, abordam sobre a oposição entre literatura francesa e literatura francófona, onde uma é vista como legítima e outra como suspeita de ilegitimidade:

A oposição entre literatura francesa e literatura francófona se construiria sobre apreciações não ditas, subterrâneas, entre prestígio e antiguidade para uma, e menor destaque e nascimento relativamente tardio para a outra; entre legitimidade e suspeita de ilegitimidade; entre uma língua representativa das belas-letras e outra, híbrida, mestiça, que se desvia da norma, desrespeitando a lei linguística? Essa oposição deve ser pensada no contexto das interações desiguais entre centro e periferia e de uma redefinição incessante das fronteiras? De qualquer forma, nos é oferecida uma multiplicidade de obras cujos autores, nascidos fora da França, têm o francês como língua de criação literária [...] (Blondeau; Allouache, 2003, p. 3).

7

⁶“Les textes des littératures francophones restent relativement peu étudiés dans l'école française. En tant que support d'apprentissage de langue, ils sont en général marginalisés, soit par ignorance, soit parce qu'ils sont « suspectés » de mobiliser un français qui s'écartere de la norme” (Blondeau; Allouache, 2003, p. 4-5).

⁷“L'opposition littérature française / littérature francophone se construirait-elle sur des appréciations non dites, souterraines, entre prestige et ancienneté pour l'une, moindre rayonnement et naissance relativement tardive

Diante dessa perspectiva, Blondeau e Allouache nos mostram como há uma relação de hierarquização entre a literatura francesa, que é associada ao prestígio e a legitimidade, e a literatura francófona vista como ilegítima e menos relevante. Podemos perceber que a sociedade coloca a França como o centro, e a margem dela, fazem-se presentes os outros países francófonos vistos como híbrido e mestiço e sem importância.

De acordo com Blondeau e Allouache (2003), “a literatura é um cruzamento de interculturalidade no sentido em que confronta o leitor com valores e crenças que não lhe são sempre familiares”⁸ (Blondeau; Allouache, 2003, p. 7). Nesse sentido, é importante frisar que a interculturalidade presente na literatura nos permite ampliar nosso olhar para outras perspectivas, ao mesmo tempo que permite a comparação com a nossa própria realidade. Após entender a importância das literaturas francófonas e suas perspectivas, é necessário considerar a sua transformação, visto que nos dias atuais ela se encontra espalhada pelo mundo. De acordo com o manifesto “*Pour une littérature-monde en français*” (Le Monde des Livres, 2007, s/p).

Literatura-mundo, porque, de maneira evidente, múltiplas e diversas são hoje as literaturas de língua francesa espalhadas pelo mundo, formando um vasto conjunto cujas ramificações entrelaçam vários continentes. Mas literatura-mundo, também, porque em toda parte elas nos dizem o mundo que diante de nós emerge e, ao fazê-lo, reencontram, após décadas de “interdito da ficção”, aquilo que desde sempre foi tarefa dos artistas, dos romancistas, dos criadores: dar voz e rosto ao desconhecido do mundo — e ao desconhecido em nós. Enfim, se percebemos em toda parte essa efervescência criadora, é porque algo, na própria França, voltou a se pôr em movimento, onde a jovem geração, liberta da era da suspeita, apropria-se sem complexos dos ingredientes da ficção para abrir novos caminhos romanesco-literários (Le Monde des Livres, 2007, s/p).⁹

pour l'autre, entre légitimité et soupçon d'illégitimité, entre une langue représentante des belles-lettres et une autre, hybride, métissée, s'écartant de la norme, bafouant la loi linguistique ? Cette opposition doit-elle être pensée dans le cadre des interactions inégalitaires entre centre et périphérie et d'une redéfinition incessante des frontières ? Quoi qu'il en soit, s'offre à nous une multitude d'œuvres dont les auteur(e)s, né(e)s hors de France, ont le français comme langue de création littéraire [...]”. (Blondeau; Allouache, 2003, p. 3).

⁸ “[...] la littérature est-elle un carrefour d'interculturalité dans le sens où elle confronte le lecteur à des valeurs, des croyances qui ne lui sont pas toujours familières”. (Blondeau; Allouache, 2003, p. 7).

⁹ “Littérature-monde parce que, à l'évidence multiples, diverses, sont aujourd'hui les littératures de langue française de par le monde, formant un vaste ensemble dont les ramifications enlacent plusieurs continents. Mais littérature-monde, aussi, parce que partout celles-ci nous disent le monde qui devant nous émerge, et ce faisant retrouvent après des décennies “interdit de la fiction” ce qui depuis toujours a été le fait des artistes, des romanciers, des créateurs : la tâche de donner voix et visage à l'inconnu du monde - et à l'inconnue nous. Enfin, si nous percevons partout cette effervescence créatrice, c'est quelque chose en France même s'est remis en mouvement où la jeune

Dessa forma, a literatura-mundo (Le Monde des Livres, 2007, s/p) apresenta uma perspectiva de que as literaturas em língua francesa estão espalhadas pelo mundo, logo, ela pode ser escrita e reinventada em diversos continentes por diversos autores, afastando-se da ideia de que a produção desses textos devam estar somente na França. A literatura não pode mais ser pensada como exclusiva de uma nação, mas como um espaço aberto a vários escritores para contar suas próprias histórias. Isso significa que um romance haitiano, canadense ou magrebino tem a mesma legitimidade que um romance francês. Como afirma Abdou Diouf (2007, *apud*, Chnane-Davin, 2021, s/p) “a língua francesa não pertence apenas aos franceses, pertence a todos aqueles que escolheram aprendê-la, usá-la, enriquecê-la com os sotaques de suas culturas, suas imaginações, seus talentos [...]”¹⁰.

Nesse contexto, o romance de Victor ganha força: escrever em francês haitiano é ocupar um espaço de resistência. Sua narrativa traz para a língua francesa a experiência haitiana, marcada pela violência social e política, mas também pela riqueza cultural. O instante vivido por Carl, transmitido em francês, pode chegar a leitores de qualquer parte do mundo. Essa é a prova de que a literatura rompe fronteiras: a dor e o desejo de um jovem haitiano se tornam experiências partilháveis por leitores brasileiros, franceses, africanos e de outros contextos que, mesmo distantes, reconhecem ali fragmentos de sua própria humanidade.

Ao trazer *Maudite Éducation* para a sala de aula de francês, rompe-se também a lógica que privilegia apenas autores da França e abre espaço para vozes marginalizadas e descolonizadas. Ao entrar em contato com a história de Carl, os aprendizes não estão apenas aprendendo francês: estão vivendo uma experiência estética e ética. Eles sentem, ainda que de forma mediada, o instante de dor, de desejo e de resistência que o personagem atravessa. Ler Gary Victor é também interrogar-se sobre o próprio lugar de sujeito no mundo e sobre como a linguagem pode ser convertida em arma de resistência, pois esse tipo de leitura provoca reflexões profundas sobre corpo, opressão, identidade e liberdade.

Como lembra Chnane-Davin (2021), os aprendizes de francês têm o direito de ter acesso a toda a produção literária em língua francesa, justamente em nome da diversidade

génération, débarrassée de l'ère du soupçon, s'empare sans complexe des ingrédients de la fiction pour ouvrir de nouvelles voies romanesques” (Le Monde des Livres, 2007, s/p).

¹⁰“La langue française n'appartient pas aux seuls Français, elle appartient à toutes celles et à tous ceux qui ont choisi de l'apprendre, de l'utiliser, de la féconder aux accents de leurs cultures, de leurs imaginaires, de leurs talents [...]” (Diouf, 2007, *apud*, Chnane-Davin, 2018, p. 2).

cultural. Isso mostra como as literaturas francófonas, ao serem reconhecidas como parte de uma literatura-mundo, ampliam nosso horizonte de leitura e nos permite sentir instantes que pertencem a outros tempos e espaços. Diante dessa perspectiva, evidencia-se que ela abrange vários países e povos trazendo consigo várias visões, críticas, opiniões e sentimentos diferentes na qual emerge a alteridade pelo próximo. É nesse ponto que obras como *Maudite Éducation* podem fazer diferença.

Na próxima seção, realizamos uma análise do romance *Maudite Éducation* (2012), de Gary Victor, com foco na formação do protagonista Carl Vausier e nas tensões que marcam sua trajetória pessoal como corpo, opressão, identidade e liberdade. A partir das experiências do personagem, discutimos os processos de repressão vividos em um contexto ditatorial e patriarcal, bem como os modos pelos quais a memória e a escrita emergem como espaços de resistência e reconstrução identitária, destacando a literatura como refúgio subjetivo e trincheira política diante do silenciamento e da violência estrutural.

3 Formação e repressão: memória e escrita como refúgio

No romance *Maudite Éducation*, de Gary Victor, somos conduzidos à formação de Carl Vausier, jovem haitiano cuja trajetória é marcada por violência simbólica, repressão política e inquietações afetivas. Publicado em 2012, mas ambientado na década de 1970, o livro retrata uma sociedade sufocada pela ditadura de François Duvalier e Jean-Claude Duvalier (conhecidos como Papa Doc e Baby Doc), onde a educação, longe de libertar, torna-se um instrumento de dominação e silenciamento. A obra articula os processos de amadurecimento e subjetivação de Carl a partir de suas experiências íntimas, sociais e políticas, revelando como o corpo, a linguagem e a memória se tornam campos de tensão e resistência. A “maldita educação” a qual o título se refere não é apenas a escolarização: é um sistema inteiro de repressão, medo e exclusão. É uma pedagogia da dor. Mas é também, paradoxalmente, aquilo que prepara Carl para romper com o sistema.

A educação sexual de Carl é atravessada por imposições contraditórias: de um lado, a vigilância moral e repressiva do pai (René Vausier); de outro, a curiosidade e os impulsos da adolescência. Seus primeiros contatos com o desejo acontecem na clandestinidade — pelas leituras na biblioteca paterna e nas idas nos terrenos baldios em *Port-au-Prince* —, onde a

sexualidade se mistura à pobreza, à doença e à exclusão. Diante dessa perspectiva, a narrativa começa a revelar a ligação de Carl com a biblioteca: “Hoje, eu não consigo pensar em meu pai sem me lembrar de sua biblioteca, o lugar onde minha imaginação se desenvolveu, um lugar que fez parte daquilo que me tornei. A biblioteca do meu pai tinha para ele um valor sentimental [...]”¹¹ (Victor, 2012, p. 15).

A partir dessa relação de Carl com os livros, a biblioteca se apresenta como local de leitura e de construção pessoal. Do mesmo modo, as prostitutas que encontra nos “bairros baixos” à beira-mar não são apenas corpos explorados: são também figuras que mesclam realidade e fabulação, e introduzem Carl a um universo de dor e transgressão. A partir disso, o personagem comenta sua frustração ao saber que o envolvimento com uma prostituta resultou em uma doença.

[...] o personagem principal, eu, estaria procurando esta mulher que, no terreno baldio, transformou seu trato urinário em um cano de lava ardente. [...] Ele está bravo com essa mulher, que ele culpa por seu azar no amor. [...] Como o meu protagonista poderia descobrir quem lhe havia transmitido a doença? [...] Eu ia ao terreno baldio todas as noites, abandonando meus livros, meus amigos, os treinos da seleção de futebol que eu gostava tanto de assistir quando eram públicos (Victor, 2012, p.71).¹²

Essas experiências provocam sentimentos de culpa e vergonha. Ao contrair uma doença venérea, Carl se sente “sujo e humilhado”, incapaz de encarar a personagem *Cœur Qui Saigne* (Chantal), sua idealização amorosa. Nesse momento, consuma-se a ruptura entre o corpo e o afeto. A cidade, descrita como “caótica e imunda”, reforça a degradação física e simbólica vivida por ele. O corpo, em sua dor e deslocamento, torna-se expressão da desigualdade social. No décimo sexto capítulo, Carl expressa sua angústia e frustração de maneira intensa:

Estou me movendo como um equilibrista em uma corda esticada sobre o vazio. A trezentos e trinta e três metros do gabinete do chefe de Estado, mulheres dão à luz no chão, pessoas morrem por falta dos cuidados mais básicos, enquanto aqueles que já morreram não podem alegar estar a salvo

¹¹“Aujourd’hui, je ne puis penser à mon père sans me souvenir de sa bibliothèque, lieu où mon imaginaire a pris son envol, lieu creuset de ce que je suis devenu. La bibliothèque de mon père avait pour lui une valeur surtout sentimentale” (Victor, 2012, p.15).

¹²“[...] le personnage principal, moi, serait à la recherche de cette femme qui, au terrain vague, a transformé son conduit urinaire en tuyau de lave ardente.[...] Il en veut à cette femme qu’il rend responsable d’un échec amoureux.[...] Comment mon protagoniste pourrait-il découvrir celle qui lui avait refilé le mal ? [...] Je me rendais chaque soir dans les terrains vagues, délaissant mes livres, mes amis, les entraînements de la sélection nationale de football auxquels j’aimais tant assister quand ils étaient publics” (Victor, 2012, p.71).

de surpresas desagradáveis. O necrotério costuma cheirar mal, especialmente porque os funcionários não hesitam em entrar em greve por queixas muitas vezes justificadas, mesmo que seja um ser humano nunca deveria respirar esse fedor. Toda vez que me encontro em um beco sem saída, toda vez que esta terra ameaça me engolir em seus mitos e imposturas, medirei a distância entre os prédios deste hospital e o Palácio Nacional (Victor, 2012, p. 188-189).¹³

Port-au-Prince é cenário e símbolo da miséria haitiana. O entorno do Hospital Universitário, descrito como uma “corte dos milhares”, evidencia a precariedade da saúde pública e a indiferença do poder. Mulheres dão à luz no chão. Pessoas morrem sem atendimento. Tudo isso a poucos metros do Palácio Nacional. A cena em que o pai de Carl (René Vausier) morre “entre a rua da Liberdade e a rua dos Muros” é especialmente potente: ele está perto do poder, mas longe da dignidade. Essa contradição ecoa em outro momento do romance, quando o narrador-personagem afirma no segundo capítulo:

Eu, portanto, era testemunha de suas longas noites de reflexão e escrita, muitas vezes após a visita de dois amigos que logo descobri serem um presidente da Câmara dos Deputados e o outro, por alguns meses, ministro da Saúde Pública. Ele escrevia discursos para eles ou, às vezes, para o próprio presidente da República [...] (Victor, 2012, p. 16).¹⁴

A proximidade literal com as instâncias de poder revela, paradoxalmente, a distância imensa entre o governo e povo, entre discursos oficiais e a realidade das ruas. Esse abandono coletivo encontra reflexo no espaço privado, na relação entre Carl e seu pai. A rigidez paterna reproduz a mesma lógica de opressão e silêncio que domina a cidade, mas também carrega ambiguidades. No décimo primeiro capítulo, Carl recorda um momento de sua infância, no qual ouviu escondido uma conversa entre seu pai e sua mãe:

¹³“Je me déplace tel un funambule sur une corde tendue au-dessus du vie. À trois cent trente-trois mètres du bureau du Chef de l'État, des femmes accouchent à même le sol, des gens meurent par manque de soins les plus élémentaires pendant que ceux qui sont déjà morts ne peuvent se prétendre à l'abri de mauvaises surprises. La morgue empesté souvent, surtout que les employés n'hésitent pas à se mettre en grève pour des réclamations souvent justifiées, même si être humain ne devrait jamais respirer pareille pestilence. Chaque fois que je me retrouve dans une impasse de ma vie, chaque fois que cette terre risque de m'engloutir dans ses mythes et ses impostures, je vais mesurer la distance entre les bâtiments de cet hôpital et le Palais national” (Victor, 2012, p. 188-189).

¹⁴“J'étais donc témoin de ses longues nuits de réflexion et d'écriture, souvent après la visite de deux amis que je sus bien vite être l'un président de la Chambre des députés et l'autre, pendant quelques mois, ministre de la Santé publique. Il rédigeait pour eux des discours ou, certaines fois, pour le président de la République [...]”. (Victor, 2012, p.16)

Eu deveria ter feito tudo o que pudesse para garantir que ele crescesse longe de tudo isso'. Ele disse 'isso' com desgosto na voz, um desgosto do qual me lembraria anos depois [...]. Mas cada vez que meu pai me olhava, [...] eu lia em seus olhos uma admiração tingida de profunda tristeza. Nunca vou parar de ver essa cena em volta da panela de mingau de banana com canela na minha cabeça (Victor, 2012, p.133).¹⁵

A lembrança mostra que, sob a rigidez patriarcal, havia afetos ocultos e não verbalizados, capazes de emergir apenas pela mediação da memória. O olhar do pai, misto de tristeza e admiração, revela a ambivalência de uma masculinidade moldada pela violência social e cultural, mas atravessada por sentimentos contraditórios em relação ao filho. Carl, ao revisitar essa cena, não apenas resgata a experiência íntima de sua infância, mas também elabora um processo de resistência: transforma em narrativa aquilo que, no momento vivido, se manifestava como silêncio e controle.

A escrita, portanto, não surge apenas como refúgio individual, mas como gesto político de enfrentamento ao patriarcado e às estruturas de poder que negavam dignidade tanto no espaço público quanto privado. Nos momentos mais difíceis, Carl recorre às palavras como forma de respirar. As cartas para *Cœur Qui Saigne* (personagem fundamental na vida do protagonista), os contos publicados no jornal local, os devaneios que registra mentalmente — tudo isso constitui um território para que ele possa ser quem é. Escrever, nesse caso, não é apenas expressar-se. É resistir. Ao dar forma literária a essa memória, Carl desloca a dor para o campo simbólico, convertendo a repressão em possibilidade de criação, identidade e sobrevivência, mostrando como a memória e a escrita podem ser um refúgio.

Um dos conflitos mais marcantes do romance é a relação entre Carl e seu pai, figura rígida e distante, moldada pelas normas de uma masculinidade patriarcal. A educação recebida por Carl é baseada em ordens, proibições e hierarquias. O pai controla suas leituras, amizades e até a imaginação. Quando Carl manifesta interesse em escrever, o pai o encoraja de forma ambivalente, num gesto que revela tanto afeto quanto controle. Constata-se esse fato nesta passagem do romance victoriano: “[...] abriu uma gaveta para retirar um livro que me entregou. Era *L’Assommoir*, de Émile Zola. ‘Comprei para você. Você será um escritor, meu filho. Mas

¹⁵“J’aurais dû tout faire pour qu’il grandisse loin de tout ça’. Il avait dit ‘ça’ avec un dégoût dans la voix, un dégoût dont je me souviendrais des années plus tard [...]. Chaque fois que mon père me regardait, [...] je lisais dans ses yeux une admiration teintée d’une profonde tristesse. Cette scène autour du pot de bouillie de banane à cannelle, je ne cesserai jamais de la revoir dans ma tête” (Victor, 2012, p. 133).

neste buraco em que estamos, aprenda um ofício que possa colocar comida na mesa”¹⁶ (Victor, 2012, p. 100).

A cena mostra como a literatura é reconhecida como vocação, mas ao mesmo tempo, submetida a uma lógica pragmática: escrever, mas apenas se conciliado com um ofício útil e rentável. Nesse contexto, o pai traduz o patriarcado em termos de hierarquia e funcionalidade, permitindo que o filho sonhe, mas impondo limites claros ao alcance desse sonho. Para o narrador-personagem, esse gesto se torna simbólico: a escrita aparece como possibilidade de identidade e expressão, mas sempre sob o peso das expectativas sociais e da necessidade de sobrevivência.

Em um momento-chave, após a morte trágica de Gaston (amigo próximo de seu pai), o pai demonstra temor de que Carl compartilhe da mesma “tendência”. Gaston havia tido sua vida “secreta” descoberta, marcada por relações homoafetivas que, à época, eram estigmatizadas sob o rótulo de “inversão”. Sua morte, atravessada pelo peso da exclusão social, funciona como alerta e ameaça velada dentro da narrativa. O medo, envenenado pelo preconceito e pela repressão, acaba por gerar um gesto de aproximação tão raro quanto ambíguo: o pai compra livros para o filho e tenta introduzi-lo em círculos literários. No entanto, tudo se dá sob o signo do controle e da exclusão. Ao asseverar “agora contamos tudo um ao outro. Estamos entre homens. Deixemos sua mãe de fora de certas coisas. Pode ser assim?”¹⁷ (Victor, 2012, p. 99), instaura-se um pacto masculino que relega as mulheres ao silêncio e reafirma o modelo tradicional de virilidade: racional, autoritário, superior.

Essa lógica é exatamente o que bell hooks descreve no capítulo “O imperialismo do patriarcado”, do livro *E eu não sou uma mulher?* (2020), ao afirmar que “desde que o patriarcado se tornou um mero subtítulo abaixo do sistema capitalista imperialista dominante, como patriarcas, os homens não servem à família e à sociedade, mas sim aos interesses do Estado. Em consequência disso, eles não se afirmam na vida doméstica” (hooks, 2020, p. 186). René Vausier, preso a essa lógica de virilidade como dominação, se torna incapaz de oferecer escuta ou carinho, reproduzindo um modelo que não humaniza nem permite que Carl se reconheça.

¹⁶ “[...] ouvrit un tiroir pour prendre un livre qu’il me dit. C’était *L’Assommoir*, d’Émile Zola. ‘Je te l’ai acheté. Tu seras un écrivain mon fils. Mais dans cette fosse où nous sommes, apprends quand même un métier qui peut mettre de la nourriture sur la table’” (Victor, 2012, p. 100).

¹⁷ “On se dit tout maintenant. Nous sommes entre hommes. On laisse ta mère en dehors de certaines choses. Acceptes-tu ?”. (Victor, 2012, p. 99).

Carl, por sua vez, vive esse modelo como um peso. Ele sente que não cabe na figura do “homem de verdade” que o pai representa. Deseja carinho, escuta, liberdade. O conflito entre o desejo de aceitação e a necessidade de autonomia o conduz a uma crise de identidade que se aprofundará nos capítulos seguintes. A repressão identitária se impõe não apenas no plano sexual, mas também na relação com o próprio corpo, com os desejos e com a vocação. Carl se percebe como estranho ao mundo que o cerca. Mesmo quando está com colegas ou antigos amores, sente-se sozinho, inadequado. A escola, o lar, a rua: todos os espaços são regidos pela norma, pela expectativa, pela vigilância. A inadequação é seu estado permanente, e o silêncio é sua forma de proteção.

A repressão torna-se tão profunda que o leva a desejar que suas visões e sonhos sejam reais. A imaginação funciona como válvula de escape, mas também como denúncia: o que não pode ser vivido encontra abrigo no delírio, na metáfora, na fantasia. Nesse ponto, a narrativa apresenta o relato de uma “outra cidade” sonhada:

Às vezes, eu acreditava na existência desses bairros na minha cidade visível, dizendo a mim mesmo que poderia haver uma passagem secreta, uma rua conhecida apenas por certos iniciados, que permitisse a travessia para outra cidade. Então, sentia a dolorosa frustração ao compreender que estava preso naquele lugar, naquela realidade imunda, como num poço onde seria preciso expiar uma falta que, no entanto, havia sido apagada da memória. Um psicanalista diria que essa outra cidade simboliza a realidade que eu mesmo gostaria de construir (Victor, 2012, p.114).¹⁸

Essa descrição evidencia a tentativa de projetar, pela via do onírico, uma possibilidade de fuga do presente hostil. A loucura, nesse contexto, não é mera alienação, mas a lucidez de quem enxerga a brutalidade do real e, ao mesmo tempo, sonha com outras formas de existência. Essa cena sintetiza o que Carl denuncia em sua trajetória: a educação como ferramenta de dominação. Desde a infância, ele é moldado por regras que não permitem o afeto, a escuta ou a liberdade. Apanha quando pensa diferente. É punido por sonhar. Mesmo a escola, que deveria ampliar horizontes, serve como extensão do controle familiar e estatal. Crescer, nesse contexto, é aprender a obedecer — nunca a questionar.

¹⁸“Il m’est arrivé de croire à l’existence de ces quartiers dans ma ville visible, me disant qu’il pouvait exister un passage secret, une rue connue seulement de certains initiés, qui permettaient de traverser vers cette autre cité. Je ressentais alors une douloureuse frustration en comprenant que j’étais piégé dans ce lieu, dans cette crasseuse réalité, comme dans une fosse où on aurait à expier une faute pourtant effacée de votre mémoire. Un psychanalyste dirait que cette autre ville symbolise la réalité que je voudrais moi-même construire” (Victor, 2012, p. 114).

O retorno à casa de infância, no final do romance, é o momento em que Carl começa a reorganizar seu passado. Ele visita os cômodos, as lembranças, os silêncios. A casa está vazia, sem livros. Mas há ali uma memória viva, palpitante. Carl compreende que sua história não pode ser apagada. O reencontro com Chantal (*Coeur qui Saigne*), que havia sido o grande amor idealizado de sua juventude, é também revelador. Ao vê-la novamente, percebe: “não era ela que eu procurava, era a mim mesmo”.

A trajetória de Carl em *Maudite Éducation* revela como a formação de um sujeito é atravessada pelas estruturas que o cercam: família, escola, ditadura, classe social, gênero. Sua “educação” é um processo de dor, repressão e silêncio, mas também de resistência, reinterpretação e linguagem. Gary Victor constrói, por meio da história de Carl, uma crítica contundente ao Haiti dos anos 1970, sem perder de vista a dimensão íntima, sensível e humana do sofrimento. A dor que Carl vive não o destrói: transforma-se em lucidez. A escrita que ele escolhe não é refúgio: é trincheira. O silêncio que o protege não é fraqueza: é linguagem. A literatura aparece como o lugar onde a memória e a imaginação se enfrentam ao esquecimento e à ditadura, transformando a dor em arte e a maldição em uma forma peculiar de libertação.

Tendo em mente essas reflexões sobre a narrativa de Gary Victor, pretendemos discutir a sequência didática por nós desenvolvida em duas turmas de Francês VI na Universidade do Estado do Amapá (UEAP). Após a comunicação literária, fazíamos atividades como: *Les trois questions et possibles réponses*, em que os estudantes formulavam três perguntas sobre o texto e as respondiam sobre seu próprio entendimento; *Les dix mots* com o qual podiam selecionar ou receber dez palavras e deviam criar um pequeno texto respeitando a ordem das palavras; e a atividade com *Elfchen*, os estudantes tinham que produzir um texto poético seguindo uma estrutura específica.

4 A sequência didática com o romance *Maudite Éducation*

Para exemplificar como se deu a realização das atividades que compuseram a sequência didática, vamos apresentar a seguir algumas delas, seguindo a estrutura geral do trajeto metodológico, ou seja, a apresentação da situação, a produção inicial e final das atividades. Como salienta Edmar Guirra (2025, p. 8), busquemos “o lugar político de descolonização do/no ensino de Francês e a exigência de uma nova gramática que coloque em

xeque e tensione o saber euro centrado na modernidade/colonialidade”. Do ponto de vista da metanegritude (St Vil, 2024), o que nos interessava era levar os estudantes a se comunicar sem colocar a ênfase sobre regras gramaticais, questionar suas próprias realidades e explorar suas histórias enquanto sujeitos em construção e desconstrução.

Trabalhando com o romance *Maudite Éducation* (2012) de Gary Victor, na perspectiva da metanegritude, através da aproximação das realidades dos estudantes conforme já salientado, procurávamos estabelecer diálogos a partir dos seus contextos e experiências. Ao longo do processo de ensino-aprendizagem, constatamos que as reflexões lhes permitem transgredir as fronteiras, conhecer o outro para melhor compreendê-lo e respeitá-lo na sua irredutibilidade, não para se tornar o outro, além de auxiliar na construção da sua identidade na mobilidade, diversidade e alteridade. Depois de priorizar a comunicação literária, eles faziam atividades como: *Les trois questions et possibles réponses*, *Les dix mots* e *Elfchen*.

De antemão, é importante salientar que o trabalho didático foi realizado, no período matutino, com uma turma no semestre 2024.2 e, em seguida, no período noturno, com uma outra turma no semestre 2025.1. A primeira turma tinha 7 estudantes e a segunda tinha 11 estudantes. Usamos a mesma metodologia em ambas as turmas: comunicação literária, literatura-mundo, e metanegritude no ensino-aprendizagem de francês. As turmas reagiram de forma semelhante na realização das leituras, ou seja, conduziam as reflexões para realidade deles, problematizando os seguintes temas: a vida sexual na adolescência, a falta de educação sexual no período da puberdade; a falta de comunicação com os pais na adolescência e na fase de jovem-adulto; o sistema patriarcal; o silêncio e a violência contra mulher; o papel da figura materna; a construção da identidade; e o papel da escrita na adolescência.

Entretanto, no início, uma das dificuldades da turma de Francês VI do semestre de 2024.2 era na leitura, ou melhor, com as expressões haitianas e *les tournures de phrases* de Gary Victor. Os discentes se perdiam na história, pois, para eles, não ficava claro o tempo da narrativa, não sabiam se algumas partes do romance eram fantasia, alucinação ou realidade do narrador-personagem e também na mudança de ambiente de um cenário para outro.

Já com a turma de Francês VI do semestre 2025.1, o primeiro desafio era chegarem pontualmente na aula. Com o atraso, os discentes desta turma perdiam uma hora de aula, ou seja, não podiam acompanhar as discussões como eram previstas. Outro ponto, era primeira vez que estavam tendo aula conosco. Isto é, já estavam acostumados com os professores anteriores, a nossa abordagem de ensino os chocava e eles tinham que se adaptar a um novo

processo de ensino-aprendizagem. Os outros desafios começaram a surgir ao longo do semestre: falta de interesse de alguns, o por que aprender a língua com literatura, e dificuldade na leitura. Foi um processo difícil, mas conseguimos reorganizar a prática de leitura e a comunicação literária de forma que a aula e a crítica-criativa fossem prazerosas para todos os discentes. Essa experiência foi desafiadora, porque não atingimos nossas expectativas com essa turma; e enriquecedora, pois houve aprendizado e auxílio de forma conjunta.

Como supracitado, passamos agora para a produção escrita dos estudantes. Após as reflexões sobre os capítulos de 1 a 3, como atividade criativa, propusemos *Les trois questions et possibles réponses*. Esta atividade criativa serviu principalmente para incentivar a reflexão individual e coletiva sobre o tema da aula, promovendo assim o aprendizado ativo, o envolvimento simultâneo de todos os estudantes e o desenvolvimento do pensamento crítico. Como também permitiu estruturar o processo de descoberta, incentivando os discentes a explorar diferentes perspectivas e comparar as suas ideias, o que leva a uma melhor compreensão e a conclusões mais matizadas.

Após a realização da atividade, o estudante tinha que fazer as perguntas aos colegas para que esses pudessem compartilhar os seus pontos de vista, e, logo depois, esse estudante podia fornecer suas respostas a fim de comparar ou confrontar as suas ideias com as dos seus colegas, enriquecendo assim a compreensão de cada um. No presente trabalho, selecionamos a atividade de um estudante da turma de Francês VI do semestre 2024.2. Abaixo (Quadro 1), pode-se vislumbrar a atividade, indicando os respectivos capítulos do romance de Gary Victor.

Quadro 1: Transcrição de produção textual (*Les trois questions et possibles réponses*)

Chapitre 1	<p>Question 1: Pourquoi le personnage était-il si attiré par le groupe carnavalesque?</p> <p>Réponse 1: Il avait treize ans, au sommet de sa puberté, alors toute activité différente et inconnue éveillait la curiosité des adolescents.</p>
Chapitre 2	<p>Question 2: Dans le chapitre 2, quel acte du personnage manque à une prise de décision irrationnelle, sans penser aux conséquences?</p> <p>Réponse 2: Toute l'aventure de violer la bibliothèque de son père était un acte irrationnel, mais le sommet de cette irrationalité a été lorsque le personnage principal a commencé à se masturber dans la bibliothèque de son père.</p>
Chapitre 3	<p>Question 3: Pourquoi le sexe avec les prostituées sont devenus moins</p>

	<p>intéressants que les sorties nocturnes dans nos lieux?</p> <p>Réponse 3: Parce que le personnage avait accès à des endroits fréquentés par les adultes, il se promenait parmi les vendeurs et voyait des hommes jouer à des jeux pour adultes comme le blackjack. Ce sont des choses nouvelles qu'il ne connaissait pas encore.</p>
--	---

Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Para nós, o ponto crucial dessa atividade criativa era encorajar os estudantes a fazer um balanço dos seus conhecimentos e lacunas e, em seguida, a formular objetivos de aprendizagem. Na perspectiva da metanegritude, essa proposta de produção escrita implica uma reconfiguração intencional e criativa de ideias, com intuito de desafiar normas estabelecidas para o ensino de francês, ou melhor, as falsas formações imaginárias e explorar o potencial dos estudantes com novas possibilidades expressivas ou inverter as relações entre o emissor e o receptor para o receptor/a escrita criativa emissor.

A segunda atividade proposta, após a leitura dos capítulos de 4 a 6 do romance victoriano, foi o jogo de escrita *Les dix mots*. O jogo de escrita foi aplicado nas duas turmas. Esse jogo de escrita servia para promover e valorizar o ensino-aprendizagem do francês de forma lúdica e criativa, encorajando a expressão literária e artística, reforçando o domínio do francês e utilizando todas as competências já adquiridas: competência lexical, gramatical, semântica, ortográfica, ortoépica e funcional. Para jogar, os estudantes eram livres para escolher as palavras e o único requisito era seguir a ordem das palavras na produção textual. Isto é, não podiam começar pela última palavra escolhida e tinham 20 minutos para a realização da atividade.

Escolhemos o texto de um estudante da turma de Francês VI do semestre 2025.1 (Quadro 2) para ilustrar a produção final. Eis *Les dix mots* dos discentes: *Carl; Bibliothèque; fascinait; œuvres, père; aimait; nuit; secret; imagination; espace*.

Quadro 2: Transcrição de produção textual (*Les dix mots*)

1- Carl 2- Bibliothèque 3- Fascinait 4- Œuvres 5- Père 6- Aimait 7- Nuit 8- Secret 9- Imagination 10 - Espace	Texte: Carl sentait toujours que la bibliothèque de son père le fascinait. Les œuvres qu'elle contenait appartenaient à son père, qui n'aimait pas le voir entrer. Mais, la nuit, dans le silence secret, Carl lissait (<i>sic</i>) son imagination libre dans cet espace que son père considérait sacré.
--	--

Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Nesta segunda sequência didática, após o jogo de escrita, os estudantes liam em voz alta seus textos e faziam comentários sobre a produção escrita. Com esse jogo, descobrimos narrativas poéticas, filosóficas e críticas, tendo jogos de palavras, humor, ironia e rememoração de momentos em que os estudantes eram proibidos de fazer algo ou visitar algum local na infância. Apesar de identificar alguns erros gramaticais e lexicais, como pode perceber no Quadro 2, esse fato não atrapalhou a criação poética dos estudantes. Em aulas nas quais o foco era as competências gramaticais e lexicais, sanamos separadamente os problemas encontrados nessas produções, de modo a que fossem dados aos aprendizes os instrumentos necessários para que superassem esses problemas.

Por fim, uma atividade que precisa ser destacada na experiência de leitura de *Maudite Éducation* é o *Elfchen*. O *Elfchen* consiste em cinco versos compostos com onze palavras, daí o nome *Elfchen*, que é uma forma de poesia alemã. As palavras não precisam rimar. A primeira linha contém uma palavra (um substantivo, por exemplo, ou um tema). Existem duas palavras na 2ª linha; na 3ª linha há três palavras; na 4ª linha há quatro palavras e a 5ª linha consiste em uma palavra (como uma conclusão).

Abaixo (Quadro 3), trazemos um *Elfchen* de um estudante da turma 2024.2, no qual deveria apresentar o romance victoriano (capítulos de 4 a 6) a partir do ponto de vista estudado.

Quadro 3: Transcrição de produção textual (*Elfchen*)

Secrète Curiosité bibliothèque sexologie imagination masturbation Père choc nu silence Punition

Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Ao elaborar o *Elfchen*, cada estudante abrangeu seu vocabulário, desenvolvendo seu lado criativo, relacionando diversas palavras para criar novos sentidos e novas interpretações. Além disso, ao escrever o *Elfchen*, possibilitamos que os estudantes transcrevam suas emoções e explorem uma linguagem mais rica, rítmica e imagética. Podemos afirmar que essa escrita criativa tornou o ensino-aprendizagem de francês mais enriquecedor e divertido, pois oferece contextos significativos para memorizar palavras e estimula a imaginação com seus jogos de sons, ritmos e sentido figurado. Como também, elas estimulam o senso crítico, a autonomia dos estudantes, permitindo refletir sobre os temas abordados e interpretá-los para a perspectiva da sua realidade.

Considerações finais

O presente estudo abordou a experiência de leitura de *Maudite Éducation* (2012) de Gary Victor, em sala de aula de francês. A partir disso, foram apresentadas as perspectivas teóricas de literaturas francófonas e literatura-mundo, analisando como a obra dialoga com questões universais que são debatidas em diferentes épocas. A trajetória do personagem Carl Vausier foi analisada à luz do corpo, repressão, liberdade, identidade e cidade que marcaram a narrativa. Por fim, a experiência didática mostrou como o romance pode servir como um instrumento de conhecimento em relação à perspectiva histórica e à representação francófona.

Nesse sentido, em um primeiro momento, discutimos as ideias de literaturas francófonas e literatura-mundo. Enfatizamos que, ao escrever em francês, Gary Victor se inscreve em uma literatura-mundo que rompe fronteiras e dá visibilidade a experiências antes marginalizadas. Observamos como a narrativa victoriana conserva, em sua linguagem, uma experiência sensível que pode ser reativada a cada leitura. Em *Maudite Éducation*, o escritor capta a fragmentação de

Carl e a transforma em narrativa universal. O sofrimento e o desejo do personagem, vividos em um contexto haitiano, podem ser sentidos por leitores de diferentes lugares e tempos. Ao transmitir a sensualidade do instante, o romance victoriano nos mostra que não se trata apenas de recordar o passado, mas de torná-lo vivo no presente, como experiência estética, ética e humana.

Ressaltamos que, no espaço de ensino-aprendizagem do francês, ao ler, os estudantes vivem a intensidade de um instante que atravessa séculos, línguas e culturas, e que os ajuda a se reconhecerem como sujeitos sensíveis e críticos. Além disso, a experiência didática com o romance victoriano em sala de aula de francês nos mostrou como o texto literário pode ser um instrumento de aprendizagem crítica, pois vai além do ensino do francês, adentramos a um contexto da realidade do espaço francófono. As atividades propostas, como *Les trois questions et possibles réponses*, *Elfchen*, *les dix mots*, incluíram debates reflexivos e foram voltadas para questionamentos que os próprios estudantes faziam e respondiam diante da obra, estimulando a interpretação, a criatividade e a autonomia, permitindo que cada um criasse seu entendimento sobre o romance.

Concluimos que a leitura do romance *Maudite Éducation* (2012) incentivou os estudantes a desenvolverem uma reflexão crítica diante de temas universais. Acreditamos que aprender e criar na língua alvo (aqui o francês) é crucial porque fortalece a motivação, melhora a compreensão e a expressão, facilita a comunicação autêntica e permite adaptar-se a novas situações graças à capacidade de fazer associações de ideias e criar significado. Assim, esperamos ter contribuído para reforçar a importância da discussão do texto literário no ensino de francês, proporcionando diversas atividades de escrita criativa, reafirmando o forte vínculo entre literatura e língua, e principalmente propor que elas sejam abordadas conjuntamente, transformando o ensino-aprendizagem em uma ferramenta viva e pessoal ao buscar também o respeito pela cultura do outro e o conhecimento histórico.

CRedit

Reconhecimentos: Não é aplicável.

Financiamento: Não é aplicável.

Conflitos de interesse: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Aprovação ética: Não é aplicável.

Contribuições dos autores:

ST VIL, Christopher Rive; OLIVEIRA, Hemily da Silva; SANTOS, Maria Eduarda Silva dos; LEITE, Beatriz Soares.

Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Recursos, Software, Supervisão, Validação, Visualização, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição.

Referências

BLONDEAU, Nicole; ALLOUACHE, Ferroudja. "Littérature progressive de la francophonie" : Avant-propos. In: *Littérature progressive de la francophonie*. Paris: CLE International, 2003.

LE MONDE DES LIVRES. *Pour une "littérature-monde" en français*. Le Monde des livres, Paris, 15 mar. 2007. Disponível em: www.lemonde.fr/livres/article/2007/03/15/des-ecrivains-plaident-pour-un-roman-en-francais-ouvert-sur-le-monde_883572_3260.html. Acesso em: 20 ago. 2025.

BARTHES, Roland. *Le plaisir du texte*. Paris: Éditions du Seuil, 1973.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras escolhidas, v. 1. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CHNANE-DAVIN, Fatima. La littérature "française" ? "francophone" ? le grand débat. In: *Le FLE et la francophonie dans le monde*. Jean Louis Chiss (org). Paris: Armand Colin, 2021, s/p.

GUIRRA, Edmar (org). *Vão*. Curitiba: Comala, 2025.

HOOKS, Bell. *E eu não sou mulher ? mulheres negras e feminismo*. Tradução de Bhuvi Libanio. - 5ª ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

JOUBERT, Jean-Louis. Enseigner les littératures francophones. In: *Le français dans le monde*, n. 343, p. 23-25, 2001.

ST VIL, Christopher Rive. *Para além da negritude caribenha, a metanegritude: um estudo sobre o percurso identitário de Dany Laferrière*. 2024. 152 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, Niterói, 2024.



TAUBIRA, Christiane. *Baroque sarabande*. Paris: Philippe Rey, 2018.

VICTOR, Gary. *Maudite Éducation*. Port-au-Prince: Éditions C3, 2012.