

COLEÇÃO
MEMORIAL
ACADÊMICO
UFCG

**FRAGMENTOS DE VIDA EM
DISPOSIÇÃO NARRATIVA:
um memorial**

Nelson Eliezer Ferreira Júnior



**FRAGMENTOS DE VIDA EM
DISPOSIÇÃO NARRATIVA:
um memorial**

Nelson Eliezer Ferreira Júnior



Campina Grande -PB

2026

Os direitos desta edição são reservados à EDUEFG
EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-EDUEFG
atendimento@editora.ufcg.edu.br

Camilo Allyson Simões de Farias
Reitor

Fernanda de Lourdes Almeida Leal
Vice-Reitora

Mário de Sousa Araújo Filho
Diretor EDUEFG

Simone Cunha
Revisão

Yasmine Lima
Projeto gráfico

CONSELHO EDITORIAL

Adriano Azevedo de Mello (CCBS)
Andréa Maria Brandão Mendes de Oliveira (CCTA)
Erivaldo Moreira Barbosa (CCJS)
Janiro Costa Rego (CTRN)
José Wanderley Alves de Sousa (CFP)
Marcelo Bezerra Grilo (CCT)
Marisa de Oliveira Apolinário (CES)
Naelza de Araújo Wanderley (CSTR)
Rogério Humberto Zeferino (CH)
Ronimack Trajano de Souza (CEEI)
Valéria Andrade (CDSA)

COMISSÃO EDITORIAL DA COLEÇÃO

José Edison de Amorim
José Hélder Pinheiro Alves
Maria Auxiliadora Bezerra

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
Sistema de Bibliotecas - SISTEMOTECA
Catalogação de Publicação na Fonte. UFCG - Biblioteca Central

F383f Ferreira Júnior, Nelson Eliezer.
Fragmentos de vida em disposição narrativa: um Memorial [recurso eletrônico] / Nelson Eliezer Ferreira Júnior. – Campina Grande: EDUEFG, 2026.
114 p. : il. color.

E-book (PDF)
ISBN 978-85-8001-345-0

1. Memória – Identidade. 3. Docência. 4. Trajetória Acadêmica. 5. Coleção Memorial Acadêmico - UFCG. 6. Literatura. I. Título.

UFCG/BC

CDU 82-94(81)

FICHA CATALOGráfICA ELABORADA PELA BIBLIOTECÁRIA ITAPUANA SOARES DIAS CRB-15/093

COLEÇÃO MEMORIAL ACADÊMICO UFCG

A MEMÓRIA CONTRA O ESQUECIMENTO

Comissão Editorial

Penso que foi em 2013 que o MEC inventou essa história do docente, em tempo de maturidade, apresentar um memorial acadêmico como condição para ser professor titular da universidade em que trabalha. Considero boa essa invenção e explico por quê. Nada melhor para avaliar o percurso profissional do que o professor lembrar aos colegas de unidade acadêmica sua trajetória, que, apresentada, lida e discutida em situação pública, passe a contribuir para a memória do que se faz nessa unidade. É essa a primeira utilidade do memorial.

O memorial de cada um irá contribuir, também, para a construção da memória da universidade, já que essa instituição somente existe a partir das ações desenvolvidas pelos seus integrantes nas atividades individuais de cada um, no potencial coletivo que cada iniciativa individual é capaz de estimular e difundir institucionalmente. Isso

tudo significa dar um passo na construção da história da instituição em que trabalhamos.

A memória individual se converte em memorial, e seu autor e colegas percebem o quanto de participação coletiva está concentrada nesse percurso profissional, *agora* lembrado e de passagem para virar história. Esse momento é um encontro e um reencontro; quem sabe, recordação. Um encontro dos colegas mais absorvidos pela rotina com a trajetória daquele que está sendo avaliado; um reencontro dos amigos com a produção do avaliando; um reencontro deste consigo mesmo; uma recordação para os afetos mais íntimos, cultivados durante a vida pessoal e profissional.

A memória rebate na história e aceita o caminho inverso. Essa dinâmica indica que, por mais que o pensamento pós-moderno tente eliminar o passado, as pessoas não podem escapar ao apelo mítico que o passado mostra, nem se desvencilhar da exigência militante que o presente impõe, tampouco contornar a dimensão utópica que o futuro acena. Na consciência individual ou na memória coletiva, a memória do passado é o arquivo que alimenta o presente e ajuda a preparar o futuro.

Ademais, “esquecimento e inconsciência são aliados fáceis e perigosos” (Alfredo Bosi), já que amigos do poder autoritário e do oportunismo. Portanto, para o docente, escrever as memórias de sua *experiência* (vir de e passar por) profissional é prevenir do esquecimento a história pessoal e preservar a história institucional contra as rasuras que o futuro poderá preparar.

Esta é uma grande contribuição que a iniciativa da EDUFCG – a publicação do memorial acadêmico dos professores titulares – poderá promover no interior da nossa universidade.

*Aos mais próximos, em especial, pai, mãe,
Nádia, Nil, Rapha e Davi.*

*Aos meus amigos, que me acompanharam em alguns,
muitos ou todos os momentos aqui mencionados.*

*Àqueles que, perceptível ou imperceptivelmente,
contribuíram para essa jornada, porque de algum
modo reconheceram em mim algum merecimento.*

*Isto, também, será lembrado um dia,
porém não tal qual é sentido agora.
Não que as lembranças sejam distorcidas
de propósito; é só porque a memória,
entre o vivido e o lembrado, interpõe
como que um filtro, com pequenas falhas
ou até mesmo substituições –
nem tanto por mentiras deslavadas,
mas por versões plausíveis do ocorrido.
São mudanças sutis, que se desculpam,
como perdas num texto traduzido,
e não trapaças. Pois a vida é tua,
e se nem sempre é possível amá-la,
tens o direito (ao menos) de editá-la.*
Paulo Henriques Britto



SUMÁRIO

PRÓLOGO: ESCREVER SOBRE SI?	13
A UNIVERSIDADE COMO UMA PAISAGEM	17
TODOS OS CAMINHOS LEVAM ÀS LETRAS	23
LÍNGUA, TRADUÇÃO, LITERATURA.....	27
APURANDO O PALADAR COM <i>MORANGOS MOFADOS</i>	33
A BR-230 COMO ITINERÁRIO DE PESQUISA	39
UM PROFESSOR NÔMADE.....	47
MUDANÇA DE CIDADE E DE INTERESSE.....	57
O QUE VENHO ENSINANDO NA UFCG.....	63
O QUE VENHO PESQUISANDO NA UFCG	71
O QUE VENHO ORIENTANDO NA UFCG	81
FICÇÕES 21	87
UM COORDENADOR CALOURO	93
MOMENTOS SINGULARES	97
EPÍLOGO: ESCREVER PARA QUEM?	105
REFERÊNCIAS	109



PRÓLOGO: ESCREVER SOBRE SI?

A escrita de um memorial requer habilidades outras além do domínio linguístico e da própria memória. É necessário, por exemplo, o estabelecimento dos recortes temporais considerados significativos e de alguma estratégia para dar coerência a uma história cujo protagonista assume características distintas ao longo dos diversos episódios que constituem sua vida acadêmica. Esses episódios serão dispostos nas próximas seções, de modo que se perceba a relação intrínseca entre eles, mas, antes, é preciso fazer uma brevíssima e importante discussão sobre identidade, narrativa e pessoa do discurso.

Tradicionalmente, o problema da identidade pessoal, como nos mostra Paul Ricoeur (1991, 2010a, 2010b), está atrelado a uma busca por encontrar uma invariante (mesmidade) que permaneça no tempo, como um núcleo resistente que daria unicidade ao sujeito, que se identifica como idêntico a todas as versões de si ao longo de sua vida. Se fosse assim, o que faz cada um ser quem é (sua identidade) seria aquilo que resiste ao tempo, resiste aos acontecimentos, resiste à vida.

Em discordância com tal pensamento, condenado a uma contradição irresolúvel, o filósofo francês reflete sobre a importância da

narrativa como mediadora na relação entre tempo e identidade: o fundamento do que ele denomina como *identidade narrativa*:

O dilema desaparece se a identidade entendida no sentido de um mesmo (*idem*) for substituída pela identidade entendida no sentido de um si-mesmo (*ipse*); a diferença entre *idem* e *ipse* não é outra senão a diferença entre uma identidade substancial ou formal e a identidade narrativa. [...] Diferentemente da identidade abstrata do Mesmo, a identidade narrativa, constitutiva de ipseidade, pode incluir a mudança, a mutabilidade, na coesão de uma vida. O sujeito aparece então constituído simultaneamente como leitor e como *scriptor* de sua própria vida (Ricoeur, 2010b, p. 418-419).

Decorre, pois, do próprio ato de escrever sobre si, o amálgama que confere coerência a uma vida na qual as mudanças percebidas em diferentes momentos fazem sentido, quando são percebidas narrativamente.

Assim, a escrita aqui se constitui em um esforço produtivo de reflexão do memorialista sobre si, a partir do entrelaçamento de diversos episódios selecionados e organizados de modo a demonstrar como a vivência acadêmica participa da trama narrativa de sua vida. Resulta também de uma percepção de si sempre em relação ao outro, incluindo encontros e leituras, tais como as inumeráveis narrativas (nesse caso, especialmente as ficcionais) que refiguraram seu modo de experimentar o tempo. Afinal,

Uma vida examinada é, em grande medida, uma vida depurada, clarificada pelos efeitos catárticos das narrativas tanto históricas como fictícias veiculadas por nossa cultura. A ipseidade é portanto a de um si instruído pelas obras da cultura que ele aplicou a si mesmo (Ricoeur, 2010b, p. 419).

Por exemplo, trazer à tona aqui a questão da identidade narrativa é uma retomada de um fio condutor das pesquisas feitas durante o mestrado e o doutorado, nas quais esse aspecto foi muito importante para a leitura de obras de Caio Fernando Abreu, João Gilberto Noll e Silviano Santiago. Esse fato é ressaltado para demonstrar a pertinência da citação acima: o que se está fazendo neste memorial nada mais é que aplicar a si um reexame da vida, a partir da compreensão de que esta se apresenta como uma narrativa mediada pelo ser-no-mundo.

Procede-se, portanto, de modo similar a um professor de literatura disposto a observar a si mesmo como sendo uma personagem de sua história. Não que um memorial se confunda com qualquer gênero de ficção, mas porque os modos diversos como o tempo pode ser organizado nas narrativas literárias ajudam a compreender melhor como o passado, o presente e as expectativas de futuro se ligam a identidades individuais ou coletivas. Afinal,

A narrativa literária só é retrospectiva num sentido bem preciso: é somente aos olhos do narrador que os fatos narrados parecem ser expostos outrora. [...] Ora, entre os fatos narrados num tempo do passado, tomam lugar os projetos, as esperas, as antecipações, através dos quais os protagonistas da narrativa são orientados para seu futuro mortal. [...] não há absurdo em falar da unidade narrativa de uma vida, sob o signo de narrativas que ensinam a articular narrativamente retrospecto e prospecção (Ricoeur, 1991, p. 192-193).

Assim, é sob tal perspectiva que este memorial acadêmico está sendo escrito: o que se tem a dizer sobre Nelson Eliezer Ferreira Júnior está impregnado de mudanças de rumo, escolhas remediadas, surpresas no percurso... Por isso, o enredo está organizado por um narrador que, por vezes, se assume como protagonista, ora atua como um observador; às vezes, exerce uma onisciência intrusa, tornando-o



capaz de se intrometer na história e ainda cometer a ousadia de emitir juízos de valor!

O que se pode dizer, a princípio, sobre essa personagem é que ela apresenta variações nos diversos tempos, espaços e tramas escolhidos para integrarem o memorial e também continuidades: quantas características resistiram ao tempo ou até mesmo se intensificaram ao longo de décadas! Logo, apenas o fio narrativo permite unificá-la em torno de um mesmo pronome pessoal.

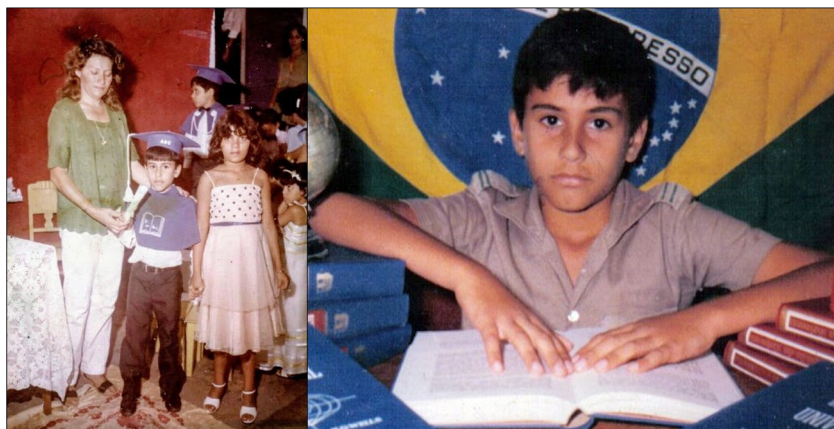
Feita essa ressalva inicial, passo, a partir daqui, a intercalar a voz narrativa entre primeira e terceira pessoas, afinal, o si-mesmo também é um outro.

A UNIVERSIDADE COMO UMA PAISAGEM

Um espaço persistente nos diversos tempos dessa história é a escola. Inicialmente como aluno, ainda na infância, percebi haver ali uma segurança relativa, um lugar onde meu desejo de saber era atendido e estimulado.

Em uma das minhas memórias mais antigas e reconfortantes, eu faço o trajeto de casa para a escola de Educação Infantil – que, na época, chamam de “pré-escola” – na companhia de minha avó paterna, que eu amava muito. A escola era pequena, muito simples, com poucas salas, algumas no térreo e outra em um pavimento superior, sustentada por madeira. Tinha o nome de Maria Lopes Barbosa (que aparece na foto à esquerda, na Figura 1), em homenagem à primeira vereadora de Campina Grande, uma espécie de madrinha da escola. Essa memória também tem nuances de drama (eu me lembro bem da palmatória!) e de terror (parte do caminho era feito por dentro do cemitério do bairro, e, às vezes, coincidia com sepultamentos...), mas o que predomina mesmo nessa imagem é a aventura, a satisfação de ir à escola.

FIGURA 1 - A INFÂNCIA E A ESCOLA



Fonte: Arquivo pessoal.

Na adolescência, mais precisamente em 1989, aos 13 anos de idade, comecei a estudar na Escola Estadual Ademar Veloso da Silveira, conhecida simplesmente como Estadual de Bodocongó. Bodocongó é o nome de um bairro de Campina Grande, famoso pelo açude e pela canção de Cícero Nunes e Humberto Teixeira, interpretada por Elba Ramalho e Jackson do Pandeiro. Esse bairro, onde se localiza o campus sede da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), é contíguo ao do Monte Santo, onde eu morava com meus pais e irmãos.

Para ir à escola, então, eu fazia o caminho de ida (cerca de 2,5km) a pé, no início da manhã; após as aulas, por volta do meio-dia, voltava para casa, geralmente de ônibus, utilizando o “passe”, nome dado aos tíquetes comprados previamente e que garantiam a meia-passagem para os estudantes no transporte público municipal. Na Figura 2, tracei o percurso que utilizava para me deslocar até o Estadual de Bodocongó.

FIGURA 2 - A UNIVERSIDADE NO CAMINHO ENTRE A CASA E A ESCOLA



Fonte: Elaboração própria, com uso do Google Earth.

Destaco essa parte de minha história, sem recorrer a nenhuma cena propriamente empolgante, para resgatar, no adolescente que passava diariamente em frente ao campus universitário – que à época integrava a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) –, um olhar tímido para aqueles prédios, para o burburinho de estudantes e professores entrando na universidade. Era um olhar que disfarçava um desejo imenso de pertencer àquele mundo, que eu relacionava, com generosa dose de idealização, ao suprasumo do conhecimento. Tenho convicção de que ter a universidade como paisagem cotidiana fomentou meu desejo de vivenciar o ambiente universitário.

O que também se passava no adolescente caminhando para assistir às aulas da 7ª série do Primeiro Grau era um receio de que aquele espaço nunca fosse seu. Percebo, hoje, que por trás desse temor havia insegurança, timidez e também a percepção nítida de um fosso entre o ensino ofertado a ele na escola pública e o que era apregoado massivamente nas propagandas das grandes escolas particulares de Campina Grande.

Naquele período, e não tenho interesse em fazer qualquer comparação com a situação atual, havia quase uma institucionalização dessa diferença entre o ensino público e o privado: outdoors, rádio e TV

anunciavam abundantemente o estabelecimento de grandes redes de ensino, com produção de material didático próprio e totalmente focadas na aprovação de seus alunos nos vestibulares. Sua concorrência eram as escolas particulares mais tradicionais, comumente ligadas a instituições religiosas, que tinham um apelo comercial mais discreto e apostavam na perpetuação da força de seu nome e de seu prestígio com a elite da cidade, que foi formada nessas escolas. Para mim, que fazia parte da grande maioria dos jovens campinenses que estudavam na rede pública, havia a certeza de que estávamos ao largo dessa disputa e que a universidade era um espaço apartado, muito difícil de ser alcançado.

Como nenhuma história é tão simples a ponto de se limitar a um determinismo, é importante considerar outros vetores que atuaram no desejo (discretamente disfarçado, mas vibrante) daquele adolescente de ser um estudante universitário e mesmo de exercer a docência no ensino superior. O mais importante desses talvez tenha sido a resolução tomada por meu pai, Nelson Eliezer Ferreira, antes mesmo de constituir família: todos os seus filhos iriam estudar, todos iriam “se formar”, nenhum iria ter que abdicar dos estudos para trabalhar e ajudar na renda da família. Nenhum iria repetir a história dele.

FIGURA 3 - MARIA JOSÉ DE ARAÚJO FERREIRA E NELSON ELIEZER FERREIRA



Fonte: Arquivo pessoal.

Assim, desde muito cedo, eu e meus irmãos fomos exortados a priorizar nossa educação formal. A regra era a de que deveríamos nos dedicar aos estudos integralmente, o que não era comum a uma família de classe média baixa, residente em um bairro popular nas últimas décadas de 1980 e 1990. E assim foi: os três filhos de Seu Nelson e Dona Maria José se graduaram no ensino superior.



TODOS OS CAMINHOS LEVAM ÀS LETRAS

Em 1990, durante um dia comum de aula no Estadual de Bodocongó, uma senhora, professora do Centro de Cultura Francesa e Estudos Pedagógicos (CCFEP), adentrou a sala para informar sobre a existência dessa instituição, dedicada ao ensino de língua francesa em Campina Grande, e sobre o convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba (SEE-PB). Assim, qualquer aluno da rede pública de ensino podia cursar francês sem custos de mensalidade. Embora nenhum outro colega tenha se interessado, em um contexto de tão poucas opções gratuitas de formação extracurricular, aquele convite para ingressar em um curso de língua estrangeira era um alento irrecusável para mim. Assim, começaram minhas aulas de francês, duas vezes por semana, à tarde. Aos 14 anos, eu não tinha a menor ideia de que isso seria determinante para minha formação acadêmica e minha escolha profissional.

Infelizmente, não me lembro do nome da professora que se deslocou até a sala onde eu estudava para fazer aquele convite, mas deixo registrados aqui o meu profundo agradecimento e o exemplo de que personagens coadjuvantes podem ser fundamentais para o desenvolvimento do enredo.

Não demorou muito até que a curiosidade inicial se tornasse uma paixão pela língua e cultura francesas. Fiz todos os cursos disponíveis no Centro de Cultura Francesa entre 1990 e 1993: “De vive voix”, “Archipel” e “Bienvenue en France”.

FIGURA 4 - MÉTODOS DE ENSINO DE FRANCÊS UTILIZADOS NOS CURSOS DO CCFEP (1990-1993)



Fonte: Google Imagens.

É importante destacar que estudar uma língua estrangeira no início da década de 1990 era muito diferente da realidade atual. Por exemplo, a escassez de material era um obstáculo difícil de transpor, especialmente para línguas que não fossem o inglês. Os recursos tecnológicos e seus usos também eram outros: assim, tornou-se um hábito meu acordar cedo aos domingos para gravar em fita cassete as músicas do programa de rádio “Joias da Música Francesa”, na Campina FM; e, com o dicionário em mãos, ir tentando transcrever as letras e as traduções a partir da repetição das músicas gravadas.

Essa época também abarcou o período em que cursei o Segundo Grau (como era denominado o Ensino Médio) na Escola Estadual

Dr. Elpídio de Almeida, conhecida como Estadual da Prata, sendo, à época e ainda atualmente, a maior escola pública da cidade.

FIGURA 5 - ECIT DR. ELPÍDIO DE ALMEIDA (ESTADUAL DA PRATA)



Fonte: Google Imagens.

Em 1993, eu estava concluindo o curso de francês no CCFEP e também o Segundo Grau. Foi uma época de muitas incertezas sobre o futuro, de escolhas difíceis, tais como decidir o curso para o qual iria fazer o vestibular. À época, essa escolha era feita no ato de inscrição. Minhas opções em Campina Grande eram os cursos ofertados no campus da UFPB e no da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). As inscrições nesses vestibulares eram caras para as condições financeiras de minha família, mas havia a possibilidade de conseguir gratuidade, mediante avaliação do serviço de assistência social em cada uma das instituições. Assim, solicitei a gratuidade em ambas.



Na entrevista com uma assistente social da UFPB (outra personagem coadjuvante sem nome, mas esta eu erroneamente classifiquei na época como sendo minha antagonista), ela foi categórica ao me “aconselhar” optar por um curso na área das Humanidades, pois, segundo ela, um aluno vindo da escola pública não conseguiria ser aprovado em um curso na área de Exatas. Essa sugestão tocou fundo nas inseguranças do jovem que queria provar para si mesmo e para o mundo que merecia estar naquele espaço, mas não da maneira que a assistente social imaginava: tornou-se uma questão de autoafirmação para mim (que tinha nos estudos minha principal saída diante das inseguranças de um adolescente receoso sobre sua sexualidade e sobre seu futuro) ser aprovado em um curso na área de Exatas.

Então, com o ímpeto e a imaturidade comuns a um adolescente, querendo contradizer a segregação infeliz anunciada pela assistente social, fiz a minha inscrição para um curso de Engenharia e fui aprovado no vestibular. Na mesma época, consegui também a isenção para o vestibular na UEPB, sendo aprovado para o curso de Letras, que era o que eu queria, mesmo contrariando pressões familiares para que eu escolhesse outro curso.

Assim, em 1994, eu comecei a cursar concomitantemente Letras na UEPB, com habilitação em Francês, tendo aulas pela manhã e algumas à noite; e Engenharia Agrícola na UFPB, com aulas à tarde. Só foram necessárias algumas semanas de aula para compreender que eu não tinha nenhum interesse por Engenharia e que, no polo inverso, eu me identificava cada vez mais com o curso de Letras. Somou-se a isso o cansaço de uma carga horária exaustiva, incluindo longos deslocamentos durante o dia. Não demorou muito até eu solicitar formalmente a desvinculação da UFPB e me dedicar completamente ao curso de Letras na UEPB.

LÍNGUA, TRADUÇÃO, LITERATURA

Em 1994, com 18 anos, quando fui fazer a matrícula no curso de Letras da UEPB, que, à época, abarcava as habilitações em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Língua Francesa, eu me deparei com a informação de que precisaria optar, naquele momento, por uma das habilitações, pois não era mais possível fazer habilitação dupla. Ter que decidir naquele momento, em poucos segundos, entre meu desejo de estudar literatura brasileira e o de me tornar um professor de francês devidamente habilitado foi terrível. Passei anos sendo assombrado por aquela escolha, com muitos momentos de arrependimento por uma decisão que me parecia, ao mesmo tempo, injusta e arriscada.

Mesmo sabendo que iria estudar a literatura francesa, era a literatura brasileira que me empolgava (especialmente a de Machado de Assis, com a qual tive um contato inicial ainda durante o Segundo Grau); por outro lado, a docência para mim estava diretamente relacionada ao francês: eu queria ser professor de francês e foi essa a habilitação que escolhi naquele instante, o que também foi crucial para minha vida acadêmica.

Parte considerável de minha angústia com a escolha eram o mercado cada vez mais exiguo para o francês e a certeza de que a situação

tendia a piorar cada vez mais. Naquele momento, mesmo professores capacitados e experientes estavam inseguros em seus postos de trabalho. Não demorou muito até eu ficar sabendo que minha pequena turma (ao final do curso, éramos apenas três alunos!) foi a última a ingressar, e a habilitação em Francês na UEPB seria extinta assim que concluíssemos o curso, o que, de fato, ocorreu.

Inseguranças à parte, o ingresso no curso me fez ampliar exponencialmente meu contato com a literatura, tanto no curso das disciplinas quanto no acesso à biblioteca do Centro de Educação da UEPB (CEDUC), que abarcava as licenciaturas em Letras, História, Geografia e Pedagogia. Foi assim, por exemplo, que li todos os romances e contos de Machado de Assis disponíveis no acervo da referida biblioteca.

No currículo, havia onze disciplinas de literatura: Teoria Literária I, II e III; Literatura Francesa I, II, III e IV; Literatura Comparada; Estilística; Literatura Brasileira; e Literatura Portuguesa. Na Figura 6, destaquei em azul as disciplinas de literatura no histórico acadêmico de meu curso de graduação.

Dentre essas, uma que particularmente impactou diretamente em minha vida acadêmica foi Teoria da Literatura III, ministrada em 1995 pela professora Maria Lúcia de Souza Agra, atualmente docente na Universidade Regional do Cariri (URCA). Além do estímulo dado nessa disciplina à prática da crítica literária, o que foi muito gratificante para mim, a aproximação com a professora Lúcia e a relação de confiança mútua que passamos a estabelecer levaram-me a fazer traduções informais de textos do francês para o português. Eram artigos sobre crítica genética¹, necessários para os orientandos de iniciação científica da professora, escritos em francês e sem tradução para o português àquela época.

[1]. Resumidamente, a crítica genética estuda os movimentos da escritura (acréscimos, rasuras, correções, substituições...) realizados pelos autores e marcados nos rascunhos de suas obras.

FIGURA 6 - HISTÓRICO ACADÊMICO DO CURSO, COM MARCAÇÃO NAS DISCIPLINAS DE LITERATURA



DISCIPLINA	PROFESSOR	NOTA	SIT	CR	CH
210001 PRÁTICA DEPORTIVA	0000 0,00	B	2	30	
210002 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO I	0001 0,20	A	1	60	
210003 LINGÜÍSTICA I	0001 7,85	A	1	60	
210004 LINGÜÍSTICA PORTUGUESA I	0001 7,85	A	1	60	
210005 LINGÜÍSTICA FRANCESA I	0001 9,05	A	1	60	
210006 LECTURA E CLASSEAMENTO DE TEXTOS I	0001 0,20	A	1	60	
210007 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO II	0002 0,00	A	1	60	
210008 TEORIA LINGÜÍSTICA II	0002 7,85	A	1	60	
210009 LINGÜÍSTICA II	0002 0,36	A	1	60	
210010 LINGÜÍSTICA PORTUGUESA II	0002 0,05	A	1	60	
210011 LINGÜÍSTICA LATINA I	0002 0,66	A	1	60	
210012 LINGÜÍSTICA FRANCESA II	0002 10,00	A	1	60	
210013 LINGÜÍSTICA E CLASSEAMENTO DE TEXTOS II	0002 7,16	A	1	60	
210014 PSICOLOGIA EDUCACIONAL I	0001 9,00	A	1	60	
210015 TEORIA LINGÜÍSTICA III	0001 7,33	A	1	60	
210016 PSICOLOGIA DO ENSINO CIENTÍFICO	0001 9,50	A	1	60	
210017 LINGÜÍSTICA III	0001 5,00	A	1	60	
210018 LINGÜÍSTICA PORTUGUESA III	0001 7,50	A	1	60	
210019 LINGÜÍSTICA LATINA II	0001 0,33	A	1	60	
210020 LINGÜÍSTICA FRANCESA III	0001 9,65	A	1	60	
210021 PSICOLOGIA II	0002 7,16	A	1	60	
210022 TEORIA LINGÜÍSTICA III	0002 0,66	A	1	60	
210023 LINGÜÍSTICA PORTUGUESA IV	0002 0,33	A	1	60	
210024 LINGÜÍSTICA COMPARADA	0002 9,55	A	1	60	
210025 LINGÜÍSTICA APLICADA AO ENSINO DE FRANCÊS I	0002 9,00	A	1	60	
210026 LINGÜÍSTICA FRANCESA IV	0002 0,66	A	1	60	
210027 ESTILÍSTICA	0002 9,43	A	1	60	
210028 LINGÜÍSTICA E FUNCIONAMENTO DO ENSINO DE PORTUGUÊS	0001 7,33	A	1	60	
210029 DIDÁTICA DE ENSINO DE PORTUGUÊS (I)	0001 0,16	A	1	60	
210030 LINGÜÍSTICA FRANCESA III	0001 7,62	A	1	60	
210031 LINGÜÍSTICA APLICADA AO ENSINO DE FRANCÊS II	0001 0,60	A	1	60	
210032 LINGÜÍSTICA V	0001 0,75	A	1	60	
210033 FONÉTICA DA LINGÜÍSTICA FRANCESA I	0001 0,20	A	1	60	
210034 FONÉTICA DA LINGÜÍSTICA FRANCESA II	0002 9,05	A	1	60	
210035 LINGÜÍSTICA FRANCESA VI	0002 9,50	A	1	60	
210036 LINGÜÍSTICA FRANCESA VII	0002 0,00	A	1	60	
210037 LINGÜÍSTICA FRANCESA VIII	0002 9,50	A	1	60	
210038 LINGÜÍSTICA E PRÁTICA DE TRABALHO DE FRANCÊS	0002 9,50	A	1	60	
210039 ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO ENSINO DE PORTUGUÊS	0002 7,66	A	1	60	
210040 PSICOLOGIA EDUCACIONAL II	0002 7,85	A	1	60	
210041 LINGÜÍSTICA FRANCESA VIII	0002 0,66	A	1	60	
210042 LINGÜÍSTICA FRANCESA IX	0002 0,66	A	1	60	
210043 DIDÁTICA DE ENSINO DE LINGÜÍSTICA FRANCESA	0001 0,65	A	1	60	
210044 DIDÁTICA DO ENSINO DE PORTUGUÊS (II)	0001 7,85	A	1	60	
210045 POLÍTICA	0001 0,16	A	1	60	
210046 LINGÜÍSTICA, ESTILÍSTICA (OFR. FRANCÊS-INGLÊS)	0002 0,30	A	1	60	
210047 LINGÜÍSTICA PORTUGUESA (OFR. FRANCÊS-INGLÊS)	0002 7,70	A	1	60	
210048 PSICOLOGIA	0002 9,20	A	1	60	
210049 ANTHROPOLOGIA CULTURAL	0002 9,00	A	1	60	

Fonte: Arquivo pessoal.

Assim, entre 1995 e 1996, realizei algumas traduções de textos de autores como Philippe Willemart e Jean Bellemin-Noël, o que me aproximou mais do grupo de pesquisa de Lúcia Agra, até que, em 1996, ela me convidou para participar da equipe de pesquisadores dedicados ao Projeto Ateliê de José Lins do Rego, coordenado pela Prof.^a Dra. Sônia Maria van Dijck Lima, no Museu José Lins do Rego, da Fundação Espaço Cultural da Paraíba, em João Pessoa.

FIGURA 7 - DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE PESQUISA



Fonte: Arquivo pessoal.

A equipe do projeto, orientada pela professora Sônia, em João Pessoa, e supervisionada por Lúcia Agra, em Campina Grande, era constituída primordialmente por alunos do curso de Letras com habilitação em Língua Portuguesa. Minha inclusão, mesmo sendo de outra habilitação, indicava uma retomada de meus interesses de pesquisa pela literatura brasileira.

A equipe se revezava em viagens semanais para João Pessoa, onde, no Museu José Lins do Rego, localizado no subsolo do Espaço Cultural José Lins do Rego, procedíamos cautelosamente à revisão da transcrição do manuscrito do romance *Meus verdes anos*. O manuseio do manuscrito e a exatidão do trabalho exigiam cuidados com a preservação do documento, com a saúde dos pesquisadores e com a

fidedignidade da transcrição que estava sendo revisada. Problemas com a legibilidade da escrita do autor constituíam um desafio à parte para a equipe, mas tudo era supervisionado com atenção pela professora Sônia, que, à época, já era aposentada, após sua carreira docente na UFPB.

É importante destacar que, embora sendo uma iniciação científica, não havia nenhum incentivo financeiro da UEPB ou do projeto e que cada integrante da equipe custeava suas despesas com passagens e alimentação. No entanto, apesar de minhas condições financeiras não serem favoráveis, ainda assim tinha muita satisfação em fazer parte daquela equipe.

FIGURA 8 - PROFESSORAS MARIA LÚCIA DE SOUZA AGRA (ESQ.) E SÔNIA MARIA VAN DIJCK LIMA (DIR.)



Fontes: Grupo Gelda. Disponível em: <https://grupogelda.wixsite.com/ppgl>; <https://www.adufpb.org.br/>.

Resumo, assim, o redirecionamento de meu interesse acadêmico ocorrido durante minha graduação, especialmente no âmbito da

pesquisa: no início do curso, eu me compreendia como um professor de francês em formação; ao final do curso, eu já desejava ensinar e pesquisar a literatura brasileira.

FIGURA 9 - COLAÇÃO DE GRAU DOS CONCLUINTE 1997.2 DA UEPB



Fonte: Arquivo pessoal.

APURANDO O PALADAR COM *MORANGOS MOFADOS*

Meu gosto pela literatura antecede a guinada na minha história acadêmica durante a graduação. Em muitas das memórias de infância e adolescência, há cenas em que isso fica patente. Destaco dois livros: na infância, *O Pequeno Príncipe*, de Saint-Exupéry, que dispensa apresentações, é a leitura mais antiga que fiz, entre as que a memória consegue recuperar; e na adolescência, *A marca de uma lágrima*, uma versão da peça *Cyrano de Bergerac* adaptada por Pedro Bandeira, com dose extra de melodrama juvenil.

Seriam necessárias sessões de terapia para saber o porquê de esses livros terem se firmado tão fortemente nas minhas lembranças, em detrimento dos demais. O que importa é que essas leituras ilustram bem minha formação como leitor de literatura, não por algum aspecto puramente intrínseco a esses livros, mas por terem sido tão impactantes para mim que as sensações evocadas no momento da leitura ficaram guardadas na minha memória. Esse encantamento entre o jovem leitor Nelson Jr. e a literatura foi um impulso fundamental para minha história na academia.

Minha história como leitor de literatura não se deu apenas no ambiente doméstico. Nas escolas em que estudei, felizmente, a literatura esteve presente de modo significativo entre os conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa. Entre as professoras que estimularam o contato direto com o texto literário na sala de aula, destaco uma, cujo nome não poderia ser mais apropriado: Ninfa (Ninfa do Socorro Macedo Santos), professora de minha turma no 3º ano do segundo grau, no Estadual da Prata.

FIGURA 10 - PROFESSORA NINFA DO SOCORRO MACEDO SANTOS



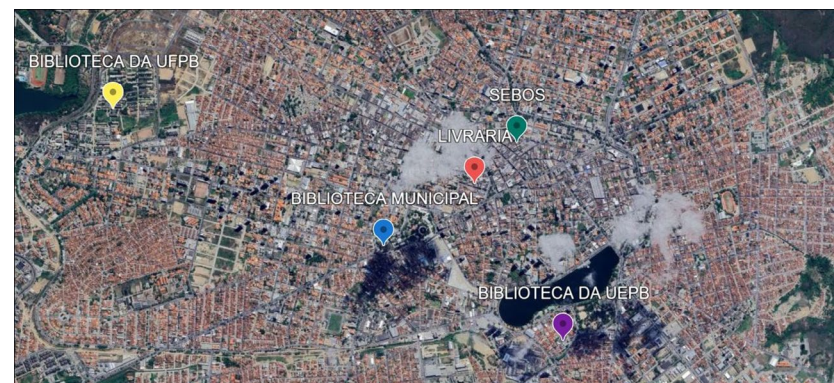
Fonte: A União (19 de maio de 2013).

O acesso às obras, por sua vez, não se deu primordialmente nem nas escolas nem em casa. Quanto às escolas, não tenho lembrança de os alunos terem acesso livre a um acervo bibliotecário e não havia a possibilidade de empréstimos. Em casa, os livros eram basicamente didáticos, não literários, afinal, a condição financeira de meus pais não permitia a compra de muitos livros. A prioridade eram dicioná-

rios, divididos em vários tomos, e grandes enciclopédias, expostos na estante da sala, conforme os costumes da época. É importante lembrar que a cultura letrada, afinal, era ainda um luxo recém-conquistado para uma parcela da classe trabalhadora, que sentia orgulho em exibi-la na parte mais sociável da casa.

Assim, meu acesso à literatura nos anos 1980 e 1990 se deu primordialmente em outros espaços: nos sebos próximos à Rodoviária Velha, no centro de Campina Grande, que eu visitava com alguma frequência; na Biblioteca da UFPB, que tinha a vantagem de estar próxima à escola, quando eu estudava no Estadual de Bodocongó; posteriormente, quando cursava o Segundo Grau no Estadual da Prata, ia frequentemente à Biblioteca Municipal, que funcionava onde hoje é a Câmara de Vereadores de Campina Grande, próximo ao Parque Evaldo Cruz (Açude Novo); na Livraria e Papelaria Cultura, situada no centro da cidade, que possuía grande acervo literário e possibilitava a encomenda de obras de um catálogo online; e, por fim, na Biblioteca do CEDUC/UEPB, no bairro do Catolé, onde fiz minha graduação.

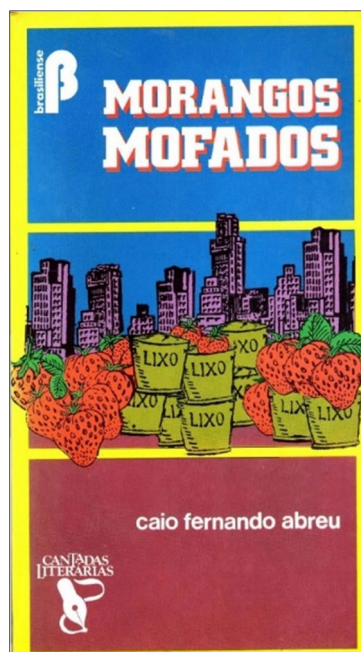
FIGURA 11 - ESPAÇOS IMPORTANTES PARA MEU ACESSO À
LITERATURA ENTRE 1980 E 1990



Fonte: Elaboração própria, com uso do Google Earth.

Foi visitando a Biblioteca Municipal, no início dos anos 1990, que encontrei no acervo um exemplar de *Morangos mofados*, de um autor chamado Caio Fernando Abreu. Nunca tinha ouvido falar, mas escolhi ler esse livro, possivelmente intrigado pelo título e pela capa. Foi uma experiência arrebatadora! Tudo era completamente novo para mim: a linguagem ao mesmo tempo despudorada e lírica, o desejo homoerótico validado, mesmo quando interditado pelo moralismo reacionário... Devorei os Morangos de Caio e queria mais. Procurei outros livros dele em todos os lugares possíveis para mim naquela época, especialmente nas livrarias. Na Figura 12, a primeira edição de *Morangos mofados*, com a mesma capa do exemplar que li na Biblioteca Municipal:

FIGURA 12 - CAPA DA PRIMEIRA EDIÇÃO DE *MORANGOS MOFADOS*



Fonte: Arquivo pessoal.

À época da minha graduação, aos poucos, fui formando meu próprio acervo de livros de Caio Fernando Abreu e me tornando um leitor mais atento. Quanto mais lia, mais tinha a certeza de que aquelas obras mereciam ser mais conhecidas e que eu faria o possível para que isso ocorresse. Hoje consigo perceber que essa busca pessoal por dar visibilidade à obra desse autor estava impregnada por um idealismo juvenil: no final dos anos 1990, a obra de Caio já estava sendo estudada, mesmo que timidamente. Eu é que não tinha acesso a esses estudos e aos pesquisadores que, como eu, estavam engajados no mesmo processo. Assim, a obra de Caio definitivamente não precisava de mim para se tornar popular nas décadas seguintes.

O que chamei acima de idealismo, no entanto, foi também o combustível que me impulsionou para a pesquisa na pós-graduação e também para o magistério superior.

Assim, em 1999, um ano após concluir o curso de graduação em Letras, com habilitação em Língua Francesa, inicio o curso de especialização em Literatura, também na UEPB. Como trabalho final, escrevi a monografia *O estético na literatura pós-moderna: o espaço e o narrador de "Sob o céu de Saigon", de Caio Fernando Abreu*, sob a orientação da professora Maria Lúcia de Sousa Agra. Este foi o primeiro texto crítico que escrevi sobre a obra de Caio.

Interessava-me, especialmente nesse conto, que integra a obra *Ovelhas negras*, o uso peculiar do narrador-câmera, que imaginava peculiaridades sobre personagens desconhecidas, que caminhavam ensimesmadas pelo centro da cidade grande, mas para as quais, aos olhos daquele narrador, ainda parecia ser possível um encontro significativo entre eles. Revisitando meus textos agora, percebo que meu interesse pela teoria da narrativa, mesmo sendo secundário em pesquisas posteriores, sempre esteve presente nos meus estudos na pós-graduação. Na Figura 13, está o verso do Certificado, no qual destaquei o título da monografia.

[illegible]

Iniciei o mestrado na UFPB em março de 2000, inicialmente sem bolsa, e tendo que conciliar as aulas em Cubati, onde trabalhava como professor contratado pelo estado da Paraíba, a residência em Campina Grande e o curso em João Pessoa, onde assistia às aulas em dois dias da semana.

Tive como orientadora a Prof.^a Dra. Zélia Monteiro Bora, que me acolheu muito bem como orientando, mesmo sem ter nenhuma informação prévia sobre mim ou sobre minha formação. Foi conversando com ela que decidimos, conjuntamente, que o tema de minha pesquisa iria envolver o homoerotismo na obra de Caio Fernando Abreu.

Essa decisão me deixou entusiasmado, porque, naquela época, havia poucas pesquisas sobre homoerotismo nos programas de pós-graduação em Letras; na verdade, eu sentia no PPGL uma certa resistência “acadêmica” a essa discussão, mas isso só reforçava meu ânimo em ajudar a trazer à tona uma leitura sobre um aspecto tão

importante na literatura e para além dela. Havia em mim um interesse de pesquisa e um posicionamento político em dar visibilidade a narrativas literárias que traziam o homoerotismo de forma explícita e com qualidade.

Hoje, mesmo afastado desse campo de estudo, ainda sinto orgulho pelo pioneirismo de minha dissertação de mestrado. Outro fator de empolgação foi, obviamente, continuar trabalhando com a obra de Caio Fernando Abreu. Entre tantas possibilidades de obras de Caio para o estudo, escolhi a novela “Pela noite” (publicada originalmente em *Triângulo das águas*), que àquela época considerava (e ainda hoje considero) ser uma das melhores narrativas do autor.

Para a construção da dissertação de mestrado, aprofundi minhas leituras sobre (homo)erotismo e sexualidade a partir de autores como Michel Foucault, James Green, Andrew Sullivan, Anthony Giddens e Daniel Balderson; sobre alteridade e discurso, retomei discussões de Emmanuel Lévinas e Mikhail Bakhtin; sobre identidade, fiz leituras de Zygmunt Bauman, Manuel Castells e Stuart Hall; sobre a relação identidade e narrativa, trouxe discussões realizadas de Paul Ricoeur, Ana Pizarro e Madan Sarup; e, por fim, sobre a crítica dedicada à obra de Caio, amparei-me em textos de Alexandre Faria e Marcelo Secron Bessa.

As disciplinas cursadas durante o mestrado, além de terem me ajudado no processo de pesquisa em curso, contribuíram significativamente para minha formação como professor de Literatura. Entre elas, destaco Tópicos Especiais em Literatura Brasileira I: *Macunaíma* e *Fogo Morto*, ministrada pelo Prof. Arturo Gouveia, na qual foram apresentados e aplicados aspectos importantes de *A teoria do romance*, de György Lukács; Tópicos Especiais em Literatura Brasileira II: a crítica ao sujeito e sua narratividade, ministrada pela Prof.^a Zélia Bora, na qual discutimos as crises do sujeito na modernidade e seus

impactos nas narrativas; e Literatura e Psicanálise, ministrada pelo Prof. Francisco José Gomes Correia (Chico Viana), na qual exercitamos a crítica de viés psicanalítico, especialmente a partir da percepção da presença da melancolia na literatura. Na Figura 14, marquei as disciplinas citadas acima no Histórico escolar, emitido pela Coordenação do PPGL/UFPB em 2005.

FIGURA 14 - HISTÓRICO ESCOLAR DO MESTRADO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Realizado pela FFE, Anexo II, 622 de 15. 05. 06

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Programa de Pós-Graduação em Letras

HISTÓRICO ESCOLAR

CERTIFICAMOS, para fins de escolaridade, que constam dos registros desta Coordenação, os resultados acadêmicos, obtidos discriminados, através dos cursos: **LETRAS (LACERDA FERNANDES, AURORA)** matriculado em 2002/2003, no curso de Letras em Língua Brasileira, do Programa de Pós-Graduação em Letras desta Universidade, sob a orientação de:

Código	Disciplina	Professor	Período	Catêgoria	Nota	Conc.
1403113	Técnicas do Narrador	Maria Ignês N. Ayala	00.1	60	04	A
1403157	Top. Soc. em Literaturas Brasileira e Americana e Pôdo Negro	Alcides Sacramento da Rocha	00.1	60	04	A
1403154	Temas Especiais II: Literatura popular	Gertraud Mendonça	00.1	30	02	A
1403186	Top. Soc. em Lit. Brasileira II: a crítica do século e sua contemporaneidade	2003 Monteiro Bruni	00.2	60	04	A
1403060	Costume e Sociedade	Alcides de Mendonça Damas	00.2	60	04	A
1502091	Metalinguagem do Ensino Superior	Cláudio Agostinho Vilas	00.2	60	04	B
1502089	Metalinguagem do Português	Cláudio M. Nóbrega	00.2	40	03	A
1403116	Literatura Brasileira	Pedro Paulo Lourenço Coimbra	01.1	60	04	A
1403120	Literatura Brasileira	Zélia Muniziana Lima	01.3	60	04	A
	Políticas da Língua em Português (nota 4,5)		01.2			A

NOTÍCIA: 2000/04/09

INÍCIO DO CURSO: Março/2000

TERMINO DO CURSO: Novembro de 2003

DATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO: 21 de fevereiro de 2003

TÍTULO ORTÓTO: Mestre em Letras

Julio Pessoa, 14 de fevereiro de 2005

TOTAL DE CRÉDITOS: 33


Elisabeth de Almeida Araújo Damas
 Coordenadora PPG/LP/PP
 Universidade Federal do Rio de Janeiro

Fonte: Arquivo pessoal.

Em 21 de fevereiro de 2003, foi defendida e aprovada minha dissertação. intitulada *Para além do arco-íris: a identidade reconstruída em Pela Noite, de Caio Fernando Abreu*. Naquela noite, retornei de ônibus para Campina Grande com a satisfação de quem tornou realidade aquilo que antes era compreendido como um sonho.

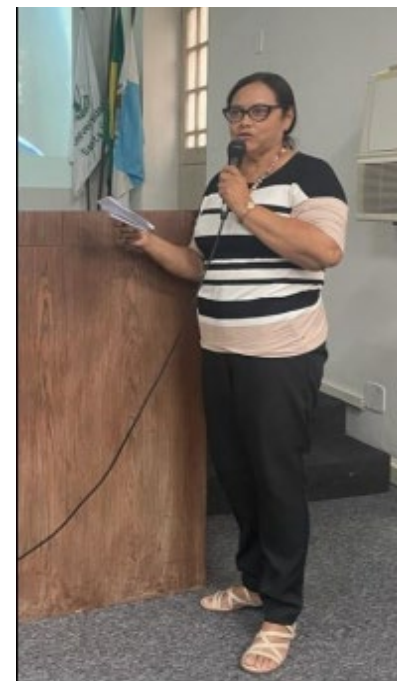
Um ano depois, em 2004, fiz o caminho inverso como passageiro de um ônibus da Real Bus, com destino a João Pessoa. Estava duplamente entusiasmado: iniciar meus estudos, agora no doutorado, e continuar sob a orientação de Zélia Bora, com quem sempre tive uma ótima convivência e grande admiração. Eu, que tinha sido o seu primeiro orientando a concluir o mestrado, seria também o primeiro a concluir o doutorado.

Cabe aqui um esclarecimento sobre o porquê de cursar o doutorado no mesmo programa e com a mesma orientadora do mestrado. Embora já tivesse ouvido inúmeras vezes no meio acadêmico que o ideal seria procurar outro programa, no qual teria acesso a outras discussões, outras linhas de pesquisa, outros professores, eu não tinha condições materiais para me aventurar em outro estado: minha condição financeira me fez continuar trabalhando nos arredores de Campina Grande, morando ainda com meus pais.

Assim, para mim, cursar o doutorado no PPGL da UFPB, em João Pessoa, era uma questão de conveniência, e isso não me causava nenhum tipo de frustração, porque a experiência no mestrado respaldava meu reconhecimento sobre a qualidade dos professores daquele Programa. Não há como determinar até que ponto isso possa ter impactado minha formação, o que posso assegurar é que isso nunca foi para mim um problema, até porque, àquela altura, como é o desejado para um doutorando, já me sentia suficientemente autônomo a ponto de não me limitar às linhas teóricas que predominavam no PPGL naquela época.

Essa autonomia pôde ser ainda mais exercitada com o fato de minha orientadora ter se afastado do país entre 2006 e 2007, quando ela fez pós-doutorado na Universidade da Califórnia (UC Berkeley). Também para isso a relação de confiança e respeito mútuos que estabelecemos durante o mestrado foi fundamental.

FIGURA 15 - PROF.^a DRA. ZÉLIA MONTEIRO BORA



Fonte: Asle-Brasil. Disponível em: <https://asle-brasil.com>.

No doutorado, minha atenção crítica se voltou para a confluência entre três fatores que atuavam no corpus da pesquisa: a) o homoeotismo e sua relação com o sistema de gênero; b) a relação nação/exílio; e c) as ambivalências entre memória e esquecimento na constituição das identidades. Tais questões foram importantes para a análise comparativa de três narrativas: a novela “Bem longe de Marienbad”, de Caio Fernando Abreu, que integrou a obra póstuma *Estranhos Estrangeiros*; o romance *Stella Manhattan*, de Silviano Santiago; e *Berkeley em Bellagio*, romance de João Gilberto Noll.

Sobre o homoerotismo e sua relação com a construção de gênero, especialmente na literatura, foram retomadas discussões postas por James Green, Bruno Souza Leal, Denilson Lopes, Guacira Lopes Louro, Richard Parker, João Silvério Trevisan, entre outros; sobre a relação entre nação, exílio e perspectivas pós-coloniais, fiz leituras de autores como Edward Said, Homi Bhabha, Jurgen Habermas, Eric Hobsbawn, Bernardo Ricúpero, Sonia Torres, Natalia Navarro-Albaladejo e Zélia Bora; e sobre as ambivalências entre memória e esquecimento na constituição das identidades, mais uma vez, retomei primordialmente os postulados de Paul Ricœur e leituras complementares como a de Marc Augé. Sobre os objetivos e procedimentos da literatura comparada, recorri a Eduardo Coutinho e Tania Franco Carvalhal e, por fim, sobre as obras elegidas como corpus da pesquisa, estabeleci diálogos com os textos críticos de José Castello, Alexandre Faria, Alexandre Amorim Oliveira e Aquiles Brayner.

Das disciplinas que cursei no doutorado, ressalto Teoria do Texto Poético, ministrado pela Prof.^a Genilda Azerêdo, em 2004. A partir das discussões realizadas nas aulas e a convite da professora, escrevi, como trabalho de avaliação da disciplina, o ensaio *A semente ensina a não caber em si: leitura do poema "Transborda", de Arnaldo Antunes*, que foi publicado como um dos capítulos do livro *Os cegos e o elefante: alguns modos de ler poemas*, por ela organizado. Foram igualmente importantes, tanto para a pesquisa quanto para meu desenvolvimento intelectual, as disciplinas Literatura comparada: homoerotismo, na poesia e música popular brasileiras, ministrada pelo professor e poeta Amador Ribeiro Neto; e Narrativa brasileira: subjetividade, erotismo e narratividade, ministrado por minha orientadora, Zélia Bora.

Concluída a pesquisa e o processo de escritura, orgulhoso do trabalho feito, em 10 de abril de 2008, com 32 anos, mais uma vez percorri a BR-230. Dessa vez para a defesa de minha tese de doutora-

do, intitulada *Narrativas do exílio: nação e homoerotismo em três obras comparadas*. No retorno para casa, havia algo mais que um título acadêmico: trazia comigo a certeza de que a pesquisa continuaria a fazer parte de minha vida.



UM PROFESSOR NÔMADE

A lém da pós-graduação, outro motivo que me fez percorrer as estradas da Paraíba foi a docência. Em 1997, quando estava concluindo a licenciatura em Letras, fui convidado por uma colega para ser professor na escola estadual de sua cidade, Cubati. À época, havia uma extrema carência de professores efetivos na rede estadual da Paraíba, que privilegiava os contratos *pro tempore*. Não pensei duas vezes antes de aceitar o convite, afinal, precisava de experiência profissional e também de me manter financeiramente.

Assim, a partir de 1998, eu comecei a viajar semanalmente para aquela cidade, precisando residir lá alguns dias da semana para dar conta da carga horária das aulas. Fui muito bem recebido pelos profissionais da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Iolanda Tereza Chaves Lima (posteriormente renomeada como Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Iolanda Tereza Chaves Lima), incluindo a direção. Esta, para minha surpresa, sabendo de minha habilitação, incluiu o francês no currículo das turmas do Ensino Fundamental, algo completamente inusitado para uma cidade pequena no interior da Paraíba.

FIGURA 16 - DECLARAÇÃO DA EEEFM IOLANDA TEREZA CHAVES LIMA, DE 2004



Fonte: Arquivo pessoal.

Assim, eu ensinava Francês no Ensino Fundamental e Português no Ensino Médio. Esse contrato durou muito tempo e só me afastei definitivamente da escola em 2004. Na Figura 17, vê-se a capa de um diário de classe de Francês em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental em Cubati, no ano de 1999.

FIGURA 17 - DIÁRIO DE CLASSE DE FRANCÊS EM CUBATI (1999)



ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



NOME DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO: _____

ENDREÇO: _____

CIDADE: _____

MOD. 18 - DISCIPLINA DE CLASSE

ENSINO FUNDAMENTAL (1ª A 4ª SÉRIE) E ENSINO MÉDIO

DATA DE ENTREGA DO P.A. 1º DE ABRIL

ASSINATURA: _____

Assinatura do P.A. 1º DE ABRIL de 2018

INSCRIÇÃO: 123456789 SÉRIE: 1ª TURNO: Manhã TURMA: 101

PROFESSOR: Prof.ª Cláudia Ferreira ANO LETIVO: 18

CARGA HORÁRIA										
MODOS	TEÓRICA	PRÁTICA	PROJETO	INTEGRAÇÃO	EXERCÍCIO	DEBATE	EXERCÍCIO	EXERCÍCIO	EXERCÍCIO	TOTAL
ALUNA										
PROFESSOR										
PROFESSORA										

HISTÓRIA					
MODOS	TEÓRICA	PRÁTICA	PROJETO	INTEGRAÇÃO	EXERCÍCIO
ALUNA					
PROFESSOR					
PROFESSORA					

Fonte: Arquivo pessoal.

Em 2003, entre o final do mestrado e o início do doutorado, fui chamado para lecionar em outra escola pública, desta vez, no município de Olivedos. A prefeitura oferecia uma van para o transporte dos professores que majoritariamente moravam em Campina Grande. A partida ocorria aproximadamente meio-dia e chegávamos à noite de volta à cidade.

FIGURA 18 - DEMONSTRATIVO DE PAGAMENTO DE SALÁRIO (OLIVEDOS-PB)

[illegible]

Fonte: Arquivo pessoal.

Minha experiência na docência nas escolas públicas de Cubati e Olivedos foi muito importante, pois, assim, pude reencontrar a educação básica com o olhar que a licenciatura havia me proporcionado muito precariamente. Afinal, embora houvesse no currículo do curso de Letras, naquela época, uma carga horária dedicada à prática de ensino, efetivamente a articulação entre os conteúdos das disciplinas e a docência real estava longe de ser suficiente, especialmente no meu caso, que tinha habilitação em Língua Francesa.

Em 2004, ingressei como professor visitante no Centro de Ciências Humanas e Agrárias (CCHA) da UEPB, em Catolé do Rocha, onde, pela primeira vez, exerci a docência no Ensino Superior no recém-criado curso de Letras daquele Centro.

FIGURA 19 - DECLARAÇÃO DA DIREÇÃO DO CCHA/UEPB, DE 2005



Fonte: Arquivo pessoal.

Foi uma experiência muito gratificante para mim, porque, como se vê na Figura 19, as disciplinas que eu ministrava eram predominantemente de minha área. Nas disciplinas de Teoria e Crítica Literárias, por exemplo, pude discutir com a turma os postulados de Alfredo Bosi de poesia-resistência, presentes em *O ser e o tempo da poesia*. Assim, ao mesmo tempo que a docência na UEPB me exigia maior aprofundamento, também me aproximava das leituras que o mestrado e o doutorado tinham me proporcionado. Vistas em perspectiva, minhas duas experiências de docência na UEPB me prepararam para o Ensino Superior, do mesmo modo que as escolas de Cubati e Olivados me prepararam para a Educação Básica.

Também em comum a minhas vivências anteriores, o transporte era um problema. Para chegar ao CCHA, contava com a linha de ônibus que fazia o demorado trajeto entre Campina Grande e Catolé

do Rocha. A distância requeria que eu residisse alguns dias na cidade, mas a blocagem de horários facilitava a vida dos professores que vinham de outras cidades.

Outro fator que facilitou o gerenciamento do meu tempo entre a docência, o desenvolvimento da pesquisa, a escrita da tese e as viagens foi a dispensa de boa parte da carga horária exigida para o doutorado. Assim, eu não precisava ir mais tão frequentemente para o CCHLA/UFPB, em João Pessoa, para cursar disciplinas.

Foi um tempo em que contei com apoio de amigos, também professores visitantes, com alguns dos quais compartilhei um apartamento. A ótima convivência deixou bons registros extra-acadêmicos de Catolé do Rocha.

FIGURA 20 - MOMENTO DE DESCONTRAÇÃO EM CATOLÉ DO ROCHA, COM DOCENTES E DISCENTES DO CCHA



Fonte: Arquivo pessoal.

Em 2007, fui aprovado em seleção para professor substituto no Centro de Educação e Saúde (CES), campus de Cuité da UFCG, para

ensinar Língua Portuguesa. De alguma forma, eu estaria realizando o desejo do jovem Nelson Jr. de ser professor da UFCG, então criei muitas expectativas para essa oportunidade: finalmente a UFCG era mais que uma paisagem no meu caminho, era o meu lugar de trabalho!

Não demorou muito até eu perceber que não era bem assim: enquanto fui professor em Cuité, tive muita dificuldade em conciliar a docência com o doutorado, uma vez que os horários das aulas eram muito espaçados e os poucos horários de ônibus para Campina Grande me obrigavam a passar toda a semana na cidade, onde eu não dispunha de condições necessárias para dar seguimento à escrita da tese. Além disso, dar aula de Língua Portuguesa não me causava nenhum entusiasmo (e muito menos a meus alunos!), por mais que eu me esforçasse, na medida do que era possível naquelas condições. O que eu posso concluir de tudo isso hoje é que decepções e choques de realidade também fazem parte de qualquer trajetória acadêmica.

FIGURA 21 - DECLARAÇÃO DE VÍNCULO TEMPORÁRIO COM LOTAÇÃO EM CUITÉ



Fonte: Arquivo pessoal.

Assim, em 2008, encerrei o contrato com a UFCG para assumir como professor substituto na área de Literatura, no Centro de Humanidades (CH), no campus III da UEPB, em Guarabira. No início, tive que me submeter às condições precárias dos ônibus que faziam esse trajeto, mas com o tempo me aproximei de outros professores que tinham automóvel e também moravam em Campina Grande, então passei a viajar como carona, o que me dispensou de ter que pernoitar em Guarabira.

FIGURA 22 - DECLARAÇÃO DO CH, INFORMANDO MEU VÍNCULO E AS DISCIPLINAS MINISTRADAS



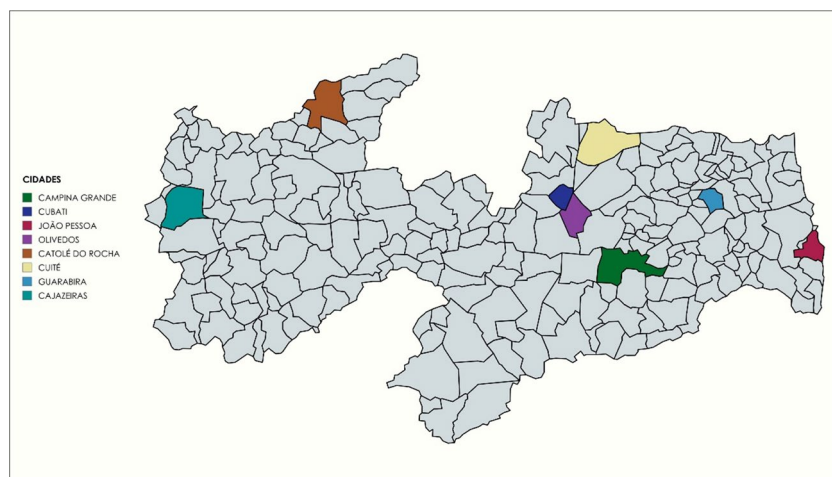
Fonte: Arquivo pessoal.

Havia, à época, uma grande quantidade de professores temporários no CH/UEPB, incluindo vários que, tal como eu, tornaram-se efetivos no Centro de Formação de Professores (CFP) da UFCG. Nesse sentido, havia um ambiente de solidariedade e muito respeito da instituição com os professores substitutos e, principalmente, entre nós.

Foi muito importante para mim estar novamente vinculado à UEPB no momento em que finalizei o doutorado, um período de insegurança e apreensão em relação ao futuro profissional. Estar junto de outros professores em condições semelhantes tornou o processo mais leve. Assim, permaneci trabalhando em Guarabira até ser aprovado e nomeado como professor efetivo no CFP, campus de Cajazeiras da UFCG, em 2009.

O que demonstrei acima mostra que minha formação intelectual e profissional se deu com o trânsito por diversas regiões da Paraíba. Na figura abaixo, faço um mapeamento das cidades do estado nas quais estudei ou ensinei.

**FIGURA 23 - MAPA DA PARAÍBA COM DESTAQUE DAS CIDADES
ONDE ESTUDEI OU TRABALHEI**



Fonte: Arquivo pessoal.

Além do aspecto territorial, que me faz poder afirmar que minha formação acadêmica e profissional se deu na Paraíba, outro dado importante é que as escolas e universidades são públicas. Dedico, pois,

à rede pública de ensino básico e às três universidades públicas que atuam na Paraíba (UEPB, UFPB e UFCG) um sentimento de gratidão e pertencimento.

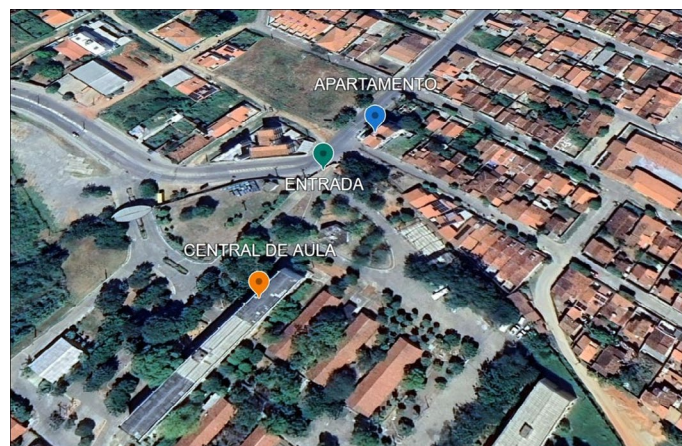
Ao passo que a juventude foi se exaurindo, no entanto, o empenho em transitar pelas estradas do Estado também se foi. Logo, em junho de 2009, quando tomei posse no cargo de professor do magistério superior da UFCG em Cajazeiras, com 33 anos, dei por encerrada a fase nômade de minha atuação acadêmica: queria usar mais o tempo me dedicando à minha vida pessoal e profissional do que transitando pelas estradas. Assim, de modo algum, foi difícil fixar residência em Cajazeiras, cidade que, de muitas formas, também é minha.



MUDANÇA DE CIDADE E DE INTERESSE

Em junho de 2009, fixei residência em Cajazeiras. Talvez seja mais correto afirmar que eu vim morar na UFCG, de certo modo. Digo isso porque, no início, meu cotidiano se restringia ao apartamento e ao CFP, que estavam muito próximos um do outro, e assim eu me sentia o tempo todo completamente disponível às demandas da universidade. Evidentemente, não se tratava de uma devoção jesuítica ao magistério, era apenas alguém que, depois de tantas viagens pelas estradas da Paraíba, pela primeira vez na vida, podia morar e trabalhar na mesma cidade. Então, estar a apenas alguns passos entre a casa e o trabalho era uma experiência nova, que eu queria aproveitar ao máximo.

FIGURA 2.4 - MAPA DE CAJAZEIRAS, INDICANDO A PROXIMIDADE ENTRE MEU APARTAMENTO E A UFCG



Fonte: Elaboração própria, com uso do Google Earth.

Só com o passar do tempo, fui criando e fortalecendo outros laços com a cidade e com os amigos, de modo que eu passei efetivamente a me relacionar de outro modo com o trabalho, inclusive passei a morar em outro bairro. De toda forma, ao contrário do que alguns imaginavam, eu nunca compreendi o concurso que fiz para o CFP como um trampolim para conseguir uma transferência para o campus sede, como uma forma de retornar a morar em Campina Grande.

No entanto, apesar das peculiaridades de qualquer experiência individual, reconheço que a mudança para uma nova cidade após aprovação em concurso público não é um fato raro ou incomum. O campus do CFP, tal como os de tantas outras universidades com multicampi, ao mesmo tempo em que representa um avanço no sentido de interiorização da educação superior no Brasil, também lida com dilemas recorrentes desse processo. Um deles é a dificuldade de fixação de professores e técnicos-administrativos em educação (TAE), que

muitas vezes vêm de outras cidades, de outras regiões e têm dificuldades em concomitar laços familiares e afetivos com a residência em Cajazeiras. Assim, o fato de isso não ter sido um problema para mim diz respeito a questões muito pessoais, sem que haja aqui nenhuma pretensão arrogante de parecer ser mais correta que a de tantos outros servidores que passaram e continuam a passar por esse dilema.

Minha mudança para Cajazeiras coincidiu com uma variação em meus interesses de pesquisa. Na primeira década deste século, nos eventos acadêmicos de que participei, havia nitidamente um foco em narrativas que apresentavam marcas de homoerotismo masculino. Entendo como natural essa recorrência, afinal, esse assunto era um foco importante para as pesquisas que havia desenvolvido no mestrado e no doutorado. A parte positiva disso foi o contato com outros pesquisadores, de várias partes do país, que estavam se dedicando a esse assunto e enfrentando, nas suas instituições, o descrédito de figurões conservadores, que torciam o nariz para esse e outros temas que consideravam de pouca importância literária.

Apesar de termos objetivos relativamente alinhados, as formas de abordagem e as teorias utilizadas variavam muito, até porque o campo de estudos sobre sexualidade estava em ebulição com as leituras advindas da *teoria queer*, que não se coadunavam com as advindas dos chamados *estudos gays e lésbicos*, que, antes mesmo de serem suficientemente reconhecidos no Brasil, já estavam sendo duramente criticados na academia, embora ainda fossem predominantes nos movimentos sociais daquela época.

De minha parte, toda essa efervescência teórica só tinha sentido quando aplicada ao que me interessava de verdade: os estudos literários. No entanto, alguns jovens pesquisadores recentemente interessados nesse campo de estudo estavam tão aferrados a determinadas perspectivas conceituais que estavam as utilizando como modo de validação das obras: uma obra seria mais ou menos interessante

dependendo do grau de confluência entre ela e a *teoria queer*, por exemplo. Além de não compactuar com essa postura, meu interesse pela temática do homoerotismo (termo que se tornou menos usado, por sinal) foi diminuindo, não porque deixei de perceber sua validade, mas que eu queria fazer outras leituras, buscar novos pontos de abordagem do texto literário.

Vendo em retrospectiva, alivia-me a impressão de que por mais interessantes que fossem as discussões advindas da *teoria queer*, nunca pretendi torná-las mais que uma admiração intelectual, um modo de compreender melhor o sistema de gênero e sua relação com a sexualidade. Daí a se tornar uma régua para mensurar livros bons ou maus, há uma grande diferença!

É importante ressaltar minha compreensão à época (e o tempo só reforçou em mim essa postura) de qual deve ser a perspectiva do crítico literário diante das teorias que ele utiliza. Nas considerações finais de minha tese, eu adirto que:

O presente estudo não teve a pretensão de enxergar, na imobilidade das letras – é um grande equívoco considerar um texto literário como atalho para pesquisas de campo – um meio para comprovar qualquer teoria e sim o inverso: o valor de cada um dos aspectos teóricos utilizados aqui só pode ser medido pelo grau de compreensão das obras por ele permitido (Ferreira Júnior, 2008, p. 128).

De certo modo, aquilo que denominei anteriormente como idealismo juvenil sobre a obra de Caio Fernando Abreu atuou como parâmetro em minha trajetória acadêmica: meu interesse de pesquisa sempre foi e continua sendo a literatura; as perspectivas teóricas, críticas e políticas são importantes, mas não devem subjugar ou (dis)torcer as obras.

Minha pesquisa de doutorado já evidenciava essa mudança ao tratar o homoerotismo não isoladamente, mas em um quadro mais complexo, envolvendo a ideia de pertencimento/exclusão do discurso nacionalista e da memória/esquecimento de identificação com a nação. Nenhuma das três obras estudadas tinha a pretensão de estabelecer uma representação positiva ou exemplar de uma identidade sexual ou de gênero, bem ao contrário disso, o que se privilegiou na análise foi a percepção e a valorização das diferenças, compreendidas a partir da identidade narrativa das personagens.

A tese também representou para mim uma passagem no sentido de me dedicar a outros autores, outros textos. A comparação entre as três narrativas funcionou para mim como uma espécie de despedida (do pesquisador, nunca do leitor!) da obra de Caio Fernando Abreu, colocando-a em boa companhia: a de Silviano Santiago e a de João Gilberto Noll.

Assim, durante a década de 2010, fui deslocando e ampliando meus interesses de pesquisa para questões que, mesmo estando presentes de modo secundário desde a época da especialização, mantinham-se em primeiro plano atualmente: a) as características da literatura brasileira contemporânea; e b) as masculinidades como perspectiva crítica de narrativas literárias. Quanto à primeira, relaciono primordialmente às minhas próprias preferências como leitor: uma simples passada de olhos por minha estante não deixa dúvidas de que há muitas obras publicadas a partir dos anos 1960. Quanto à segunda, considero que dois livros foram decisivos para que eu deslocasse minha atenção dos estudos sobre sexualidade para as masculinidades: *A dominação masculina*, de Pierre Bourdieu; e *Nordestino: invenção do “falo” - uma história do gênero masculino (1920-1940)*, de Durval Muniz de Albuquerque Júnior. A partir desses dois livros, muitas outras leituras me impulsionaram para os estudos nessa área e continuam me estimulando na percepção da masculinidade como viés de abordagem crítica do texto literário, tais como vários livros e artigos de Connell



(*Gênero em termos reais e Políticas da masculinidade*, por exemplo); *História da virilidade*, organizado por Corbin, Courtine e Vigarello; *Gênero, masculinidade e poder*, de Vale de Almeida; *A construção social da masculinidade*, de Oliveira; e *Masculinidades e violência: gênero e mal-estar na sociedade contemporânea*, de L. Machado.

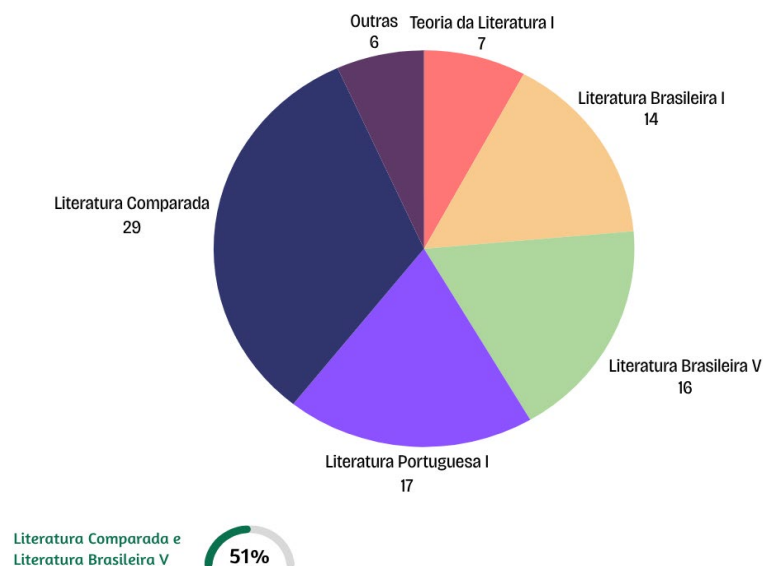
Em muitas de minhas pesquisas atuais, como se demonstrará na sequência, o enfoque na masculinidade e o interesse pela literatura contemporânea estão envolvidos.

O QUE VENHO ENSINANDO NA UFCG

De junho de 2009 a setembro de 2025, eu já assumi a docência de 89 turmas ofertadas pela Unidade Acadêmica de Letras para os cursos de Letras - Língua Portuguesa (LLP) e Letras - Língua Inglesa (LLI). A busca por esse e outros dados quantitativos nos bancos de dados da Universidade tem uma justificativa muito precisa para este memorial: é relevante, para mim, perceber qual o grau de aproximação entre minhas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. Em outras palavras, é importante verificar até que ponto meus interesses de pesquisa, citados anteriormente, estão sendo efetivados em minha prática docente como um todo.

Com o auxílio do Controle Acadêmico, sistema de dados da Pró-Reitoria de Ensino (PRE) recentemente substituído pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (sigaa), fiz o levantamento de quais disciplinas ministrei na graduação e quantas turmas assumi em cada uma delas. O resultado está exposto no gráfico seguinte (figura 25).

FIGURA 25 - GRÁFICO DAS TURMAS MINISTRADAS NA GRADUAÇÃO
ENTRE 2009 E 2025



Fonte: Elaboração própria.

Das cinco disciplinas que mais recorrentemente ministrei ao longo dos anos, destaco Literatura Comparada e Literatura Brasileira V, pois dialogam mais diretamente com os estudos na minha formação acadêmica; e, como os dados mostram, ambas incidem muito significativamente (51%) na carga-horária dedicada às aulas na graduação.

Ao ministrar Literatura Comparada, disciplina obrigatória para LLI e optativa para LLP, eu me esforço por apresentar aos discentes dos dois cursos um modo muito profícuo de abordagem da crítica literária (o mesmo que utilizei na pesquisa que originou minha tese e que continuo empregando na maior parte das minhas pesquisas recentes): observar, por aproximação e contraste, aspectos comuns e

distintos em diferentes obras da literatura e de outras artes, como o cinema, a música e as artes plásticas.

Para isso, os conteúdos apresentados nessa disciplina são: 1) as definições, as funções e os procedimentos que foram sendo estabelecidos, questionados e remodelados no decorrer do tempo e das diferentes vertentes (a chamada Escola Francesa e a Norte-Americana, por exemplo), as quais se alinham aos estudiosos dedicados a pensar esse campo de pesquisa, muitos deles incluídos no livro *Literatura Comparada: textos fundadores*, organizado por Eduardo Coutinho e Tania Franco Carvalhal; 2) a noção de transversalidade como modo de perceber sentido útil para a área, quando a abrangência e os abusos dificultam sua delimitação, o que é feito no artigo “Literatura comparada: reflexões sobre uma disciplina acadêmica”, de Eduardo Coutinho; 3) as relações entre a Literatura Comparada, o hibridismo (tal como apontado por Néstor García Canclini em *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*) e o pensamento decolonial (a partir de reflexões como as de Chimamanda Ngozi Adichie, em *O perigo de uma história única*; e de Benjamin Abdala Júnior, em *Literatura comparada & relações comunitárias, hoje*); 4) a intertextualidade, revista e categorizada por Tiphaine Samoyaut no livro *A intertextualidade*; 5) a intermedialidade, especialmente sua vertente relacionada aos estudos literários, tal como apresentado por Thais Flores Nogueira em *Intermedialidade e estudos interartes: desafios da arte contemporânea*; e 6) o exercício efetivo da pesquisa ou o planejamento desta no campo da Literatura Comparada pelos discentes, sob minha orientação. Considero este último aspecto muito importante, de modo que tem se mantido no programa da disciplina, apesar das constantes reformulações que faço ao longo dos anos.

Em Literatura Brasileira V, cuja ementa abarca a produção literária brasileira desde a Geração de 1945 até a atualidade, está contida a grande maioria dos autores aos quais tenho me dedicado nas pesqui-

sas realizadas no decorrer de minha vida acadêmica: Caio Fernando Abreu, João Gilberto Noll, Silviano Santiago, Clarice Lispector, Arnaldo Antunes, Hilda Hilst, Rubem Fonseca, Daniel Galera, Michel Laub, Victor Heringer, Bernardo Carvalho, Antônio Xerxeneski, Rafael Gallo... Ter a oportunidade de apresentar a obra desses e de tantos outros autores aos meus alunos é muito gratificante!

No Plano de Curso, estão incluídos os seguintes conteúdos: a poesia da Geração de 1945; a poesia concreta e suas dissidências; a poesia e a contracultura; a poesia marginal; a irreverência e a austeridade na poesia do final do séc. xx; a diversidade de vozes na poesia do início do séc. xxi; fragmentação e hibridismo na prosa contemporânea; a crítica social na prosa realista ou alegórica; a prosa urbana e o brutalismo; vertentes da autoficção e metaficção; a crise de subjetividade; a prosa do cotidiano; o realismo traumático; e as vozes periféricas na literatura atual. Para tanto, são discutidos textos como *Ficção brasileira contemporânea*, de Karl Erik Schollhamer, *Mutações da literatura no século XXI*, de Leyla Perrone-Moisés; e tantos outros. Como se pôde perceber, o problema, em relação a essa disciplina, é a quantidade excessiva de conteúdos, o que obriga quem a está ministrando a fazer recortes, algo que deve ser minimizado com a reconfiguração das disciplinas no Projeto Pedagógico do Curso de Letras – Língua Portuguesa a ser elaborado.

Embora tenha destacado Literatura Comparada e Literatura Brasileira v pelos motivos que já expressei anteriormente, tenho me dedicado, com igual empenho, à formação dos discentes dos cursos de LLP e LLI nas outras disciplinas que tenho ministrado na graduação. Seguem dois exemplos: em Literatura Portuguesa 1, estímulo os alunos a encenarem peças de Gil Vicente, o que faz com que eles comumente se dediquem bastante a essa atividade, em razão do seu caráter mais lúdico.

FIGURA 26 - ENCENAÇÃO DO *AUTO DA BARCA DO INFERNO* (ESQ.) E DA *FARSA DE INÊS PEREIRA* (DIR.), EM 2019



Fonte: Arquivo pessoal.

Ao ministrar Literatura Brasileira 1, além do aprofundamento sobre os aspectos historiográficos e da leitura dos textos literários, esforço-me para que os discentes compreendam os desafios do ensino da Literatura na Educação Básica e, em resposta a isso, encontrem

respostas criativas a essas adversidades. Assim, tenho solicitado a essas turmas a criação de jogos de tabuleiro que possam ser utilizados para auxiliá-los nas aulas sobre Barroco e Arcadismo.

FIGURA 27 - DISCENTES APRESENTANDO JOGOS DE TABULEIRO SOBRE O BARROCO E O ARCADISMO NA DISCIPLINA LITERATURA BRASILEIRA I (2023)



Fonte: Arquivo pessoal.

Quanto à minha experiência de ensino na pós-graduação, esta se deu tanto nos cursos de especialização promovidos pela UAL/CFP/

UFCG quanto no mestrado. No Mestrado Profissional em Letras (pro-fletras), fiquei encarregado de ministrar Função Sociossimbólica da Linguagem para as primeiras turmas, o que foi um grande desafio para mim, em virtude da minha pouca familiaridade com as discussões tratadas nessa disciplina.

No entanto, é no cotidiano das aulas de Literatura que ocorrem, para mim, as trocas mais significativas com os alunos: tanto nos debates sobre algum conceito quanto no ato particularíssimo de ler o texto literário. Quando conseguimos superar a apatia e o silêncio, quando a discussão coletiva das obras produz luminosidade, lampejos, novas ideias que alimentam a paixão pela literatura e pela vida, eu me sinto completamente realizado com a profissão que, em 1993, o jovem Nelson Jr. escolheu com tanta segurança, apesar de toda sua timidez. Ao final dessas aulas, eu anseio que meus alunos também tenham saído da sala com mais confiança na escolha que cada um fez.

FIGURA 28 - COM MEUS ALUNOS DE GRADUAÇÃO EM 2025 (ESQ.) E COM OS DO PROFLETRAS EM 2014 (DIR.)



Fonte: Arquivo pessoal.



O QUE VENHO PESQUISANDO NA UFCG

Discorri anteriormente sobre as atividades de pesquisa durante minha graduação e pós-graduação e agora vou pontuar as que tenho desenvolvido desde meu ingresso na UFCG. Essa separação textual tem a intenção de tornar mais fluida a leitura, para a qual optei por seções mais curtas e organizadas por assuntos dispostos em uma ordem brandamente cronológica. Faço aqui essa ressalva para evitar uma leitura equivocada, que acredite haver nisso algum intento de hierarquização ou indício de descontinuidade.

Assim, ao chegar em Cajazeiras, em 2009, livre da tensão natural que envolve participar de concursos públicos, tratei de fazer um apanhado, em forma de artigo² (“A nação lembrada/esquecida: o exílio em ‘Berkeley em Bellagio’ e em ‘Bem longe de Marienbad’”), de partes importantes da pesquisa que havia desenvolvido na tese e submetido à revista *O Eixo e a Roda*, da UFMG. Logo após a publi-

[2]. Sobre a repercussão desse artigo, destaco sua contribuição para a tese *Between the Global and the National: Representations of Space in Contemporary Latin American Culture*, de Camilo Alberto Malagón, na Tulane University, em 2017.

cação, entrei em contato por e-mail com João Gilberto Noll para informá-lo de que seu romance tinha sido objeto de minha atenção crítica, indicando a existência da tese e do artigo, para que estes textos fossem disponibilizados em seu site e servissem a seu propósito mais nobre: serem lidos por outros pesquisadores também interessados em sua obra. Para minha surpresa e alegria, recebi retorno do e-mail, com uma apreciação positiva do autor sobre minha leitura de *Berkeley em Bellagio*.

FIGURA 29 - E-MAIL ENVIADO POR JOÃO GILBERTO NOLL



Fonte: Gmail.

Minha admiração pela obra de Noll e a vontade de continuar estudando as relações entre o conceito de identidade narrativa e as anacronias em sua obra deram origem ao primeiro Projeto de Iniciação Científica (IC) que orientei na UFCG, em 2010: *Memória e identidade: estudo das analepses em romances de João Gilberto Noll*, desenvolvido pelo bolsista Romário Amorim Cavalcante Lima, que era aluno de LLI.

Os demais Projetos de Iniciação Científica que orientei foram: *Do excesso de significado às metáforas de invenção: a lírica de Hilda Hilst sob uma perspectiva ricoeuriana*, em 2013, tendo como aluno bolsista José Ironildo Júnior, aluno de LLP; e mais recentemente, em 2024, *Referências à música e ao cinema no romance brasileiro do séc. XXI: a*

intermedialidade em F, de Antônio Xerxenesky, e em Dor fantasma, de Rafael Gallo, desenvolvido por Natália Soares Gonçalves, aluna de LLP.

É importante apontar que os quatro autores (João Gilberto Noll, Hilda Hilst, Antônio Xerxenesky e Rafael Gallo), cujas obras foram estudadas nesses Projetos de IC, fazem parte do elenco de autores estudados em Literatura Brasileira V e que a intermedialidade, ponto central do projeto mais recente, por iniciativa minha, é um conteúdo da disciplina Literatura Comparada. Também é oportuno destacar que resultados dessa pesquisa foram compilados e adaptados pelo Projeto de Extensão *Ficções 21*, que coordeno desde 2021, para se tornar conteúdo no Instagram.

FIGURA 30 - A INTERMEDIALIDADE NO ENSINO, NA PESQUISA E NA EXTENSÃO



Fontes: Documentos e postagem no Instagram.

Na Figura 30, fiz uma colagem do Plano de Curso da disciplina Literatura Comparada, do certificado de realização do Projeto de IC e da imagem do *post* no *Ficções 21*. Considero o caso da intermedialidade como exemplar para demonstrar que venho promovendo ativamente a articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

Duas outras publicações de 2010 marcaram minha despedida quase definitiva de pesquisas envolvendo homoerotismo³: *Itinerários homoeróticos na obra de Caio Fernando Abreu*, escrito em coautoria com minha ex-orientadora, Zélia Bora; e *Literatura, identidade, discurso e poder: as fronteiras cambiantes da narratividade homoerótica*.

Em 2011, publiquei um artigo que discute a relevância da Literatura Comparada e sua relação com a perspectiva pós-colonial: “Os lugares da literatura comparada em tempos pós-coloniais”. A discussão apresentada nesse texto partiu de meus estudos sobre esses dois campos, que, ao meu ver, devem ser aproximados. Assim, por vezes, utilizo-o como referência na disciplina Literatura Comparada.

Em 2016, retomei a discutir a questão pós-colonial com o texto “Reencenações da dependência colonial em dois romances de Abdelah Taïa”, publicado como capítulo do livro *O entre-lugar na narrativa: teorias e estudos interculturais*, que organizei com a Prof.^a Dra. Lígia Regina Calado de Medeiros, também professora da área de Literatura da UAL/CFP/UFPA.

É importante destacar que, nos anos seguintes a 2011, a frequência de minhas publicações diminuiu, em virtude das muitas demandas administrativas que precisei priorizar ao assumir a função de coordenador do curso de graduação.

Outro fator que, de alguma forma, impactou minhas pesquisas, mas nesse caso positivamente, foi o meu ingresso como docente permanente no PROFLETRAS, em 2011. Desde então, foram publicadas algumas pesquisas que desenvolvi a partir dessa experiência e das discussões pertinentes ao PROFLETRAS, como *Apointamentos sobre Educação Intercultural: questões de gênero e sexualidade na escola* (2015). Outras publicações surgiram a partir do trabalho conjunto com meus

[3]. Algumas publicações posteriores ainda retomam esse tema, mas derivadas de apontamentos, discussões e reflexões já realizadas anteriormente. Algumas publicações posteriores ainda retomam esse tema, mas derivadas de apontamentos, discussões e reflexões já realizadas anteriormente.

orientandos, a exemplo de: *Discutindo as questões de gênero através do método Pensar Alto em Grupo na aula de Língua Portuguesa* (2017); *O olhar e a voz na literatura de autoria feminina cearense* (2021); *Autoria feminina em rodas de leitura: um espaço possível para a reflexão sobre expressões de gênero* (2021); *Educação linguístico-literária hoje: entre a formação docente e as experiências leitoras dos estudantes* (2021); e *Letramento literário com poesia e música de Arnaldo Antunes* (2021).

Os títulos dos trabalhos citados acima mostram claramente que a experiência da pesquisa no PROFLETRAS me fez ampliar meu campo de atuação, às vezes com o custo de relegar minhas preferências em detrimento de poder contribuir para a importante formação dos professores que atuam na Educação Básica. Assim, embora minha história no PROFLETRAS esteja em vias de ser finalizada, sou muito grato ao Programa por ter me proporcionado refletir continuamente sobre o papel da formação de professores na pós-graduação e também na graduação.

Mudanças de rumo à parte, meus interesses pessoais de pesquisa, como dito anteriormente, estão relacionados, mais precisamente, repito: a) às características da literatura brasileira contemporânea; e b) às masculinidades como perspectiva crítica de narrativas literárias. Sobre as minhas publicações mais recentes, considero mais relevantes as que resultam de pesquisas nessas áreas. Entre as publicações em revistas, destaco:

1. “A violência generificada na Literatura Brutalista”⁴ (2018), no qual retomo o conceito de literatura brutalista, a partir de

[4]. Este é o meu artigo mais citado em publicações acadêmicas, incluindo duas teses (*Uma literatura de exceção: especulações acerca dos mecanismos de biopoder presentes nos contos de Rubem Fonseca do período ditatorial brasileiro*, de Zacarias Eduardo da Silva, no POSLIT da UFMG, em 2022; e *Rubem Fonseca e o impulso ‘quínico’*, de Fabian Jorge Pineyro, no PPGL da UFS, em 2025) e artigos publicados no Brasil (“Signos da masculinidade e a representação das filosofias machadianas em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*”, de George Patrick Nascimento e Roniê Rodrigues da Silva, pela revista *Linguagens & Letramentos*, da UFPA, em 2021); e no exterior (“El drama confesional de Andrea Dunbar. Una lectura crítica”, de Manuel F. Vieites, pela revista *Archivum*, da Universidad de Oviedo, em 2024).

- vários autores, e postulo que a violência de gênero também deve ser considerada como marca dessa vertente da narrativa literária brasileira, em especial na obra de Rubem Fonseca;
2. “Do binarismo de gênero ao afeto melancólico no conto ‘A imitação da rosa’” (2019), no qual amplio a leitura de viés psicanalítico desse conto de Clarice Lispector, o que fiz durante o doutorado, relacionando os aspectos do trauma e da melancolia a questões de gênero;
 3. “Entre perdas e repetições: o realismo traumático em *Barba ensopada de sangue*, de Daniel Galera” (2020), no qual eu retomo características do realismo traumático e do trauma na literatura brasileira para fazer uma leitura do romance de Daniel Galera, em diálogo com outros textos da crítica sobre essa obra;
 4. “Virilidade e identidade narrativa em *Mãos de cavalo*, de Daniel Galera”⁵ (2020), em que utilizo os preceitos da identidade narrativa, em especial sua interface com aspectos da temporalidade na prosa literária, para discorrer sobre o uso das analepses no romance de Daniel Galera;
 5. “A trilogia fonssequiana da fragilíssima virilidade” (2020), no qual estudo as marcas da virilidade nos contos “Fevereiro ou março”, “A força humana” e “O desempenho”, de Rubem Fonseca, publicados nos três primeiros livros de contos do autor, na década de 1960. Na análise dessa trilogia, recorri a teóricos sobre masculinidade e virilidade para investigar como tais aspectos se apresentam nessas narrativas;

[5]. Também destaco o alcance dessa publicação, citada em artigos no Brasil (“Literaturas del fin del mundo: una lectura de *O Deus das avenças*” (2021) de Daniel Galera, de Antonio Guizzo, Máira Soalheiro Grade e Florencia Paez, pela revista *Letras de Hoje* da PUCRS, em 2023); e no exterior (“Bildung, Masochism, and Contemporary Male Subjectivities in Daniel Galera’s *Mãos de Cavalo*”, de Norman Valencia, no *Brasiliانا: Journal for Brazilian Studies* da King’s College London, em 2024).

6. “Signos de masculinidade em *Os prisioneiros*, de Rubem Fonseca” (2021), em que são observados criticamente os signos de masculinidade e de virilidade performática utilizados na caracterização de personagens em quatro contos presentes em *Os prisioneiros*, de Rubem Fonseca;
7. “Crítica à hipocondria moral no romance *Naufrágio*, de João Tordo” (2025), no qual se destaca a presença do narcisismo e da hipocondria moral (termos advindos da psicanálise e deslocados para a crítica da cultura) como aspectos centrais para a caracterização do protagonista no romance do autor português.

Quanto às publicações como capítulos de livros, ressalto:

1. “*Berkeley em Bellagio*: o homoerotismo em um romance de formação” (2009), que integra o livro *Configurações homoeróticas na literatura*. No texto, apresento parte da pesquisa no doutorado, mas sob uma nova perspectiva, não desenvolvida na tese: a compreensão da obra de João Gilberto Noll como romance de formação. Tal perspectiva me parece interessante, pois, ao invés de isolar teoricamente o homoerotismo (assim como qualquer categoria de sexualidade ou de gênero), busca perceber suas inter-relações com os constructos teóricos já consolidados;
2. “Reencenações da dependência colonial em dois romances de Abdellah Taïa” (2016), incluído no livro *O entre-lugar na narrativa: teorias e estudos interculturais*. Esse artigo resulta de uma leitura crítica de dois romances do autor marroquino Abdellah Taïa (*Le rouge du tarbouche* e *L’armée du salut*), na qual investigo a relação entre o homoerotismo e os estereótipos (neo)coloniais que persistem na Europa sobre os muçulmanos na contemporaneidade. Trata-se de uma pesquisa no

- campo da Literatura Comparada e que aproxima a presença do homoerotismo na literatura dos estudos pós-coloniais;
3. “As TICs como índices de realismo no romance brasileiro do séc. XXI” (2023), incluído no livro *Cinema, música e literatura: reflexões sobre a arte contemporânea*, que aponta para variados modos como as tecnologias de informação e comunicação vêm sendo utilizadas (recurso do narrador, assunto, mediação entre público e obra, projeção das personagens) em romances publicados nas últimas décadas por três importantes autores brasileiros: Daniel Galera, Michel Laub e Victor Heringer;
 4. “Masculinidades ambivalentes em romances contemporâneos: *Diário da queda, Naufrágio e Os substitutos*” (2025), integrante do livro *Dez ensaios sobre a ficção contemporânea*, no qual as masculinidades são observadas, comparativamente, em obras de Michel Laub, João Tordo e Bernardo Carvalho. Para tanto, foram retomadas respectivamente discussões sobre realismo traumático, hipocondria moral e identidade narrativa, aspectos que se interligam respectivamente à questão da masculinidade nos três romances analisados;
 5. “Apontamentos sobre o estudo da Literatura Brasileira Contemporânea” (2025), publicado no livro *Aspectos da ficção contemporânea em romances do séc. XXI*. Nesse ensaio, discuto a importância de os pesquisadores se dedicarem à atual produção da narrativa brasileira, pois esse empenho é necessário para a historiografia literária, para a consolidação de autores e obras considerados importantes, e para se contrapor à lógica mercadológica estimulada pelas editoras.

Enfatizo que a obra de Rubem Fonseca, objeto de atenção em várias das publicações citadas acima, constituiu o corpus de uma longa

pesquisa que realizei, entre 2018 e 2020, em torno da contística desse autor. Tal pesquisa, desenvolvida no âmbito da UAL/CFP/UFGC, teve como título *A (re)produção de signos de masculinidade na contística de Rubem Fonseca*. Também nesse caso, há uma relação de muita proximidade entre o ensino e a pesquisa, uma vez que Rubem Fonseca, autor expoente da literatura brutalista, está presente no programa de Literatura Brasileira V.

Outro projeto de pesquisa que realizei em 2025 é intitulado *Aspectos da prosa de ficção contemporânea em romances do séc. XXI*, integrado por alunos que cursaram Literatura Brasileira V no ano anterior e que, com o projeto, puderam se aprofundar nas leituras dos romances que eles estudaram na disciplina. Como resultado, publicamos o e-book *Aspectos da ficção contemporânea em romances do séc. XXI*.

Como consequência natural do direcionamento de minhas pesquisas e com o objetivo de integrar outros pesquisadores, formei, em 2022, o Grupo de Pesquisa FICÇÕES 21: Estudos de Literatura Contemporânea (CNPq/UFGC), com duas linhas de pesquisa: Narrativas contemporâneas em língua portuguesa, que eu coordeno; e Narrativas contemporâneas em língua inglesa, coordenado pela Prof.^a Larissa Lacerda de Sousa, atualmente doutoranda pelo PPGL/UERN. Com este Grupo de Pesquisa, temos tentado fazer uma ponte entre pesquisadores e alunos da UFGC e de outras instituições, além de promover debates entre os participantes. Como resultado desse esforço, lançamos, em 2025, um e-book intitulado *Dez ensaios sobre a ficção contemporânea*, com textos dos integrantes do Grupo.

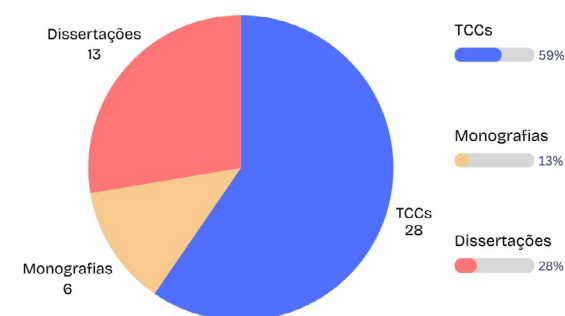
Por fim, observo que a promoção de atividades de pesquisa entre os alunos de Letras do CFP (nas aulas, em projetos e no Grupo de Pesquisa) tem repercutido diretamente nas orientações de trabalhos acadêmicos que venho realizando.



O QUE VENHO ORIENTANDO NA UFCG

Quanto às orientações de trabalhos acadêmicos, tenho me dedicado a essa atividade corriqueiramente. Para examinar de modo mais abrangente a recorrência, os tipos e as temáticas dos trabalhos que venho orientando na UFCG, faz-se necessário apresentar alguns dados. Tive, no total, 47 orientações concluídas entre trabalhos finais (TCC) no nível de graduação, de especialização e de mestrado, entre 2015 e 2024, com a seguinte distribuição:

FIGURA 31 - ORIENTAÇÕES CONCLUÍDAS DE TRABALHOS FINAIS

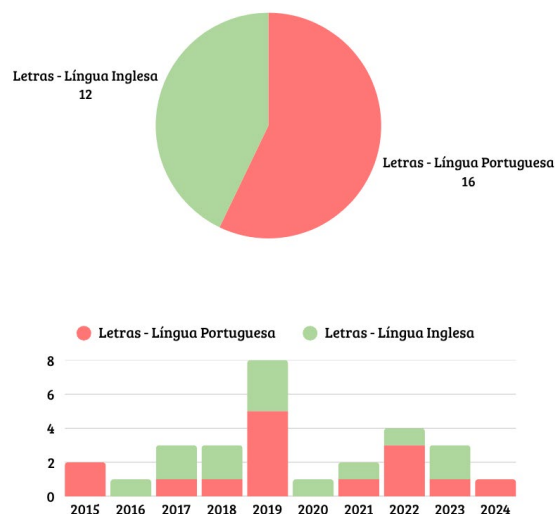


Fonte: Elaboração própria.

Uma observação importante quanto aos TCCs é que as primeiras orientações foram concluídas apenas em 2015, porque não havia previsão desse tipo de trabalho nos Projetos Pedagógicos dos Cursos anteriores aos de 2012.

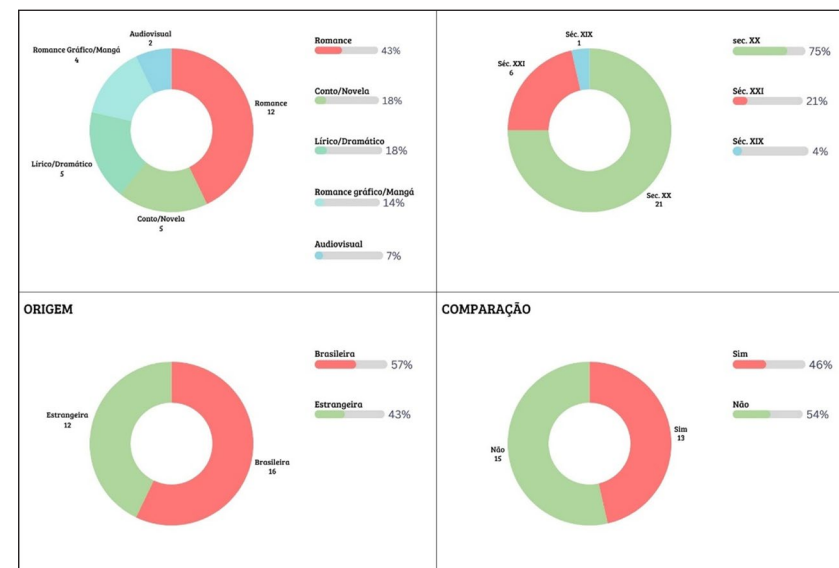
Outra questão que merece destaque é que, mesmo atuando mais corriqueiramente no curso de Letras – Língua Portuguesa, tenho orientado muitos concluintes do curso de Letras – Língua Inglesa (ver Figura 32). Acredito que isso se dá em função da recorrente ministração da disciplina Literatura Comparada, que, no currículo de LLI, faz parte dos componentes curriculares obrigatórios. Além disso, é importante destacar que parte considerável dessa disciplina, por sua natureza, diz respeito à pesquisa, o que pode estar estimulando esses alunos a desenvolverem projetos no campo da Literatura Comparada.

FIGURA 32 - ORIENTAÇÕES CONCLUÍDAS DE TCCs, ORGANIZADAS POR ANO E POR CURSO (DE 2015 A 2024)



Fonte: Elaboração própria.

FIGURA 33 - DADOS SOBRE AS PESQUISAS DE TCC CONCLUÍDAS SOB MINHA ORIENTAÇÃO



Fonte: Elaboração própria.

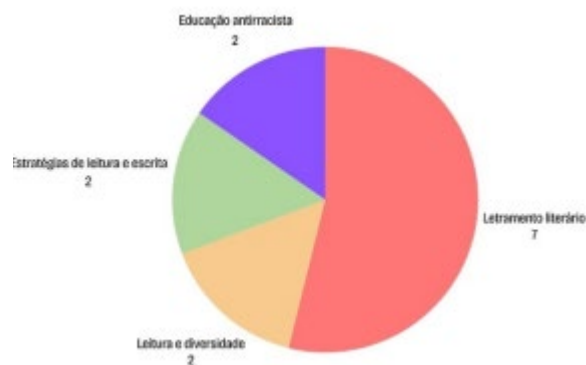
Conforme pode ser observado na Figura 33, sobre as obras que constituem o corpus das pesquisas que venho orientando, há claramente uma preponderância das narrativas em prosa, especialmente romances, dos séculos XX e XXI. Quanto à origem, há uma incidência relativamente alta de obras estrangeiras, o que certamente é consequência das orientações que venho feito de alunos de Letras – Língua Inglesa. E sobre o uso da comparação como método analítico importante em muitos desses estudos, embora isso não configure intrinsecamente que estejam inseridos no campo da Literatura Comparada, é um indício de que muitos discentes me solicitam como orientador quando têm em vista uma pesquisa com esse tipo de abordagem.

Quanto às seis orientações de monografias de conclusão de curso de especialização, cinco se deram em função de ofertas pontuais de curso de especialização em Estudos Literários pela UAL/CFP/UFCG. A

Unidade, e especialmente os professores de Literatura, embora tenha demonstrado interesse reiteradamente, não tem conseguido ofertar esses cursos com maior frequência, em função do número reduzido de professores em relação a todas as demandas acadêmicas.

Por sua vez, as orientações de dissertação de mestrado, como dito anteriormente, iniciaram-se com a criação do PROFLETRAS, com um de seus polos no campus da UFCG em Cajazeiras, com a primeira turma ingressando em 2011. Desde então, foram treze orientações concluídas e duas em andamento, com uma variação de temáticas nessas pesquisas, incluindo algumas que não se relacionam diretamente à literatura, mas que ainda assim me interessaram por contribuir com sua realização. No quadro abaixo (figura 34), sintetizo os eixos temáticos das dissertações já defendidas sobre minha orientação.

FIGURA 34 - EIXOS TEMÁTICOS DAS DISSERTAÇÕES QUE ORIENTEI NO PROFLETRAS



Fonte: Elaboração própria.

É evidente que há pouca convergência entre o que eu pesquiso e os trabalhos que oriento no PROFLETRAS, o que requer de mim esforços maiores para conseguir auxiliar meus orientandos em seus projetos. Outro problema diz respeito a uma restrição metodológica do Programa, que requer dos mestrandos a realização de pesquisa-ação, enquan-

to minha formação como pesquisador está intrinsecamente ligada à crítica literária, ao trabalho com as minúcias significativas das obras. Esses são alguns dos motivos que me fizeram decidir sair do Programa em 2026, após a defesa dos trabalhos de minhas últimas orientandas.

Ainda assim, avalio muito positivamente a experiência que me foi proporcionada durante esses quinze anos como professor permanente do PROFLETRAS, afinal, tanto aprendi com as leituras e discussões feitas com meus orientandos como colaborei com a formação deles. Outro ponto de destaque nessas orientações são os recursos educacionais resultantes das pesquisas. É desafiador escolher, com os orientandos, materiais que não sejam simplesmente um cumprimento formal a uma exigência do Programa e que efetivamente possam impactar positivamente na Educação Básica. Entre os recursos oriundos das pesquisas que já orientei, foram produzidos cadernos de oficinas literárias, catálogo de obras, documentários, sequências didáticas, entre outros. Abaixo, destaco dois recursos educacionais, elaborados por Maciel Nascimento de Araújo e Iskaima da Silva Sousa, que levaram discussões importantes sobre gênero e diversidade sexualidade para as escolas.

FIGURA 35 - DOIS RECURSOS EDUCACIONAIS ELABORADOS POR ORIENTANDOS NO PROFLETRAS



Fonte: Elaboração própria.

Na extensão, por sua vez, tenho conseguido desenvolver atividades que estão ainda mais próximas de minhas prioridades acadêmicas atuais.



FICÇÕES 21

Minhas atividades de extensão na UFPA eram pontuais e espaçadas até 2020. Deste período, destaco o curso de extensão intitulado “Introdução aos estudos das masculinidades na Educação e na Cultura”, realizado entre 25 e 26 de novembro de 2019. Neste curso, discutimos conceitos importantes, como gênero, masculinidade, masculinidade hegemônica, virilidade e homem nordestino, sempre direcionando-os à área de educação e da crítica cultural.

FIGURA 36 - REGISTRO DO ENCERRAMENTO DE CURSO DE EXTENSÃO, EM 2019



Fonte: Elaboração própria.

A virada para meu maior engajamento na extensão ocorreu em 2021 (não por acaso, quando se finaliza o período no qual a prioridade era a função administrativa, a qual detalharei adiante). Foi nesse ano que idealizei, em conjunto com alguns de meus alunos que se interessaram imediatamente pela ideia, o *Ficções 21: compartilhando leituras sobre narrativas no Instagram*, projeto de extensão que tinha o objetivo de produzir conteúdo relevante e ancorado no conhecimento acadêmico para as redes sociais. Esse conteúdo está voltado especificamente para as narrativas ficcionais surgidas no séc. XXI, incluindo literatura, cinema, HQs, telenovelas, jogos, mangás e tantos outros modos através dos quais as pessoas entram em contato com a ficção.

Para a produção de conteúdo, então, os extensionistas se sentem motivados a tornar públicos os conhecimentos adquiridos por eles durante o curso, como os provenientes da teoria da narrativa, e adaptá-los para um público mais amplo. Assim, o Projeto se torna um meio de os discentes refletirem sobre como os conceitos e as teorias com os quais eles têm contato na Universidade podem se tornar mais conhecidos, mesmo por quem não teve essa formação. Trata-se, a princípio, de um desafio de comunicação: como tornar compreensíveis conteúdos que integram o currículo dos alunos de Letras para um público mais amplo? Logo em seguida, surge uma outra questão: como tornar esses assuntos interessantes e atraentes em um ambiente que favorece as trivialidades? Para tanto, as reuniões do grupo para discussão coletiva sobre a elaboração das postagens são fundamentais.

A maior parte das postagens do *Ficções 21* no Instagram ocorre no formato carrossel, no qual o conteúdo é separado por slides com rolagem horizontal. A quantidade de slides varia em função do conteúdo postado e das limitações técnicas da rede social, que se altera recorrentemente. O(s) primeiro(s) slide(s) traz(em) um título, marcando o conteúdo explorado, e arte produzida pela equipe especialmente para cada postagem. Na sequência, os slides trazem o conteúdo teórico/crítico, com a preocupação em não ter muito texto em cada

slide para favorecer a leitura nesse meio. Esse conteúdo é apresentado concretamente com exemplo de uma obra produzida no séc. XXI e escolhida pelo(s) membro(s) que idealizou(aram) e elaborou(aram) a postagem. Por fim, o último slide traz a informação da autoria da postagem, com um ou mais membros do *Ficções 21*. As referências dos textos utilizados são postas na legenda, com outras informações adicionais.

FIGURA 37 - SLIDES DE UMA POSTAGEM DO *FICÇÕES 21*, EM FORMATO CARROSSEL, NO INSTAGRAM



Fonte: *Ficções 21*. Disponível em: <https://www.instagram.com/ficcoes21/>.

Também importante é a preocupação estética, que busca tornar atrativos e legíveis os conteúdos a serem postados. Essa atenção faz com que haja periodicamente alterações no uso das cores, fontes, imagens... (ver Figura 38), o que requer habilidades de edição que também são valorizadas e exercitadas no projeto.

Por sua vez, o público-alvo do projeto, isto é, os usuários das redes sociais, ao entrarem em contato com o conteúdo, passam a ter mais condições de compreensão e interpretação das obras já conhecidas e também passam a conhecer outras produções e artistas. Nesse sentido,

o *Ficções 21* atende ao que é mais valioso para a extensão: o impacto positivo dos conhecimentos produzidos pela universidade na comunidade. E, nesse caso, o conceito de comunidade não está restrito a uma territorialidade, mas ainda assim se constitui a partir do sentido forte da palavra “compartilhamento”, tão vulgarizado atualmente.

FIGURA 38 - MUDANÇAS ESTÉTICAS NAS POSTAGENS DO *FICÇÕES 21*



Fonte: *Ficções 21*. Disponível em: <https://www.instagram.com/ficcoes21/>.

Fazer extensão em redes sociais pode parecer frívolo para um julgamento incauto. Definitivamente não é o que penso. Na verdade, qualquer ação extensionista que tenha a comunicação como um de seus pilares não deveria abrir mão dessas ferramentas. Isso não significa, obviamente, que adotamos uma postura ingênua sobre tantos problemas que envolvem as redes sociais: a lógica perversa dos algoritmos, os truques utilizados para aumentar o chamado “tempo de tela”, o uso indevido dos dados dos usuários e tantos outros. No caso do *Ficções 21*, o que estamos fazendo é ajudar na ampliação de conteúdos significativos e proveitosos que circulam por lá. E estamos muito satisfeitos com isso!

Embora o foco do projeto não sejam números, alguns dados quantitativos nos ajudam a perceber que o conteúdo produzido efe-

tivamente está chegando a um público amplo: atualmente, o perfil no Instagram conta com 118 postagens, 1.188 seguidores, 7.600 visualizações mensais e 119 interações mensais entre seguidores e não seguidores. Em quatro anos, o *Ficções 21* conseguiu parcerias com editoras, como a Companhia das Letras, e também teve respostas positivas de nomes importantes da literatura brasileira contemporânea, como Socorro Acioli, Natalia Borges Polesso, Fabiane Guimarães, Aline Bei, Miriam Alves, Claudia Lage, Luciany Aparecida, Natalia Timerman, Michel Laub, Stefano Volp e Aline Valek.

O contato com artistas e a difusão de seus trabalhos é muito satisfatório para a equipe. Além disso, poder compartilhar os romances, os filmes, as séries e tantas outras narrativas é uma forma de validação das preferências dos participantes, algo que nem sempre é encorajado no ambiente acadêmico, infelizmente.

Assim, a equipe do projeto, que a cada ano se renova, tem no *Ficções 21* um espaço acolhedor, com muita afetividade envolvida. Sempre que possível, nós nos reunimos presencialmente em Cajazeiras (muitos residem em outras cidades) para celebrar os vínculos de amizade, trocar livros e festejar.

FIGURA 39 - ENCONTROS PRESENCIAIS DO *FICÇÕES 21*
EM 2021 (ESQ.) E 2023 (DIR.)



Fonte: Arquivo pessoal.



UM COORDENADOR CALOURO

Vemos que o ensino, a pesquisa e a extensão, cada um ao seu modo, favorecem minhas interações com os discentes. Outra experiência, no entanto, me permitiu conhecer melhor a UFCG, com seus regulamentos e dinâmicas de funcionamento: a função de coordenador de curso.

No dia 08 de julho de 2010, um ano após minha posse como professor da UFCG, fui nomeado pelo reitor Thompson Fernandes Mariz como coordenador de Graduação da Unidade Acadêmica de Letras do CFP/UFCG, para um mandato de dois anos. Esta foi a primeira das quatro vezes em que fui eleito, perfazendo um total de nove anos no exercício dessa função: eleito para o biênio 2010-2011, com reeleição em 2012-2013; nova eleição em 2016-2017, com reeleição em 2018-2019; e prorrogação de um ano, em 2020, por causa da pandemia de Covid-19. O destaque em **negrito** que dei ao tempo total de minha experiência como coordenador de curso tem o intuito de demonstrar que essa foi uma experiência tão satisfatória que me fez aceitar fazer parte da Administração Executiva Colegiada tantas vezes.

FIGURA 40 - PORTARIA DE DESIGNAÇÃO PARA A FUNÇÃO DE COORDENADOR DE GRADUAÇÃO



Fonte: Arquivo pessoal.

Qualifico como satisfatório o exercício dessa função por diversos motivos. Um deles foi me fazer lidar mais frequentemente com os discentes, com os colegas e amigos professores, com as secretárias da Unidade e da Coordenação, com os coordenadores dos outros cursos, com a direção do CFP... em suma: eu, que iniciei minha jornada na UFCG de modo deliberadamente discreto (que é uma característica minha diante de situações e pessoas que ainda não conheço o suficiente para me sentir à vontade), estava em uma posição que me exigia mais comunicação, maior trânsito entre os setores da Universidade, mais responsabilidade e, conseqüentemente, maior exposição. E isso me fez sentir efetivamente integrado e acolhido pela Unidade Acadêmica de Letras: a atenção, o respeito e a boa disposição da maior parte das pessoas comigo foram importantes para que eu me sentisse parte da UAL, do CFP, da UFCG.

FIGURA 41 - CONFRATERNIZAÇÃO DE MEU ANIVERSÁRIO NA COORDENAÇÃO EM 2011 (ESQ.); REUNIÃO DA CÂMARA SUPERIOR DE ENSINO EM 2013 (DIR.)



Fonte: Arquivo pessoal.

Também foi importante para mim trocar experiências com os demais coordenadores do CFP nas reuniões do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE) do CFP e também com coordenadores dos outros Centros nas reuniões da Câmara Superior de Ensino (CSE), em Campina Grande. Isso me possibilitou orientar melhor os alunos de Letras – Língua Portuguesa em relação a suas demandas.

Outro adjetivo que posso usar para essa função é “desafiador”. Alguns momentos particularmente desafiadores para mim foram: a) no início, precisar aprender rapidamente os detalhes das normas que impactam os cursos de graduação, principalmente o Regulamento do Ensino de Graduação da UFCG; b) entre 2010 e 2012, também coube a mim, em função do cargo, estar na linha de frente das etapas finais de elaboração e aprovação do Projeto Pedagógico do Curso de Letras – Língua Portuguesa, inclusive na CSE; c) outro desafio (realizado com o Prof. Dr. Elri Bandeira de Sousa, também coordenador à época) foi organizar documentos, esclarecer os discentes e recepcionar a comissão que procedeu à avaliação *in loco* para fins de renovação do reconhecimento do curso, em 2017; d) por fim, ao final, coordenar o curso em momento de pandemia, com atendimento online, matrículas especiais e problemas específicos daquele contexto, para os



quais os documentos oficiais da Universidade não ofereciam respostas satisfatórias.

De todo modo, a Coordenação de Curso me deixou como legado um olhar mais abrangente sobre as questões da Universidade, incluindo seu funcionamento, mesmo quando este é excessivamente burocrático. Minha participação no CEPE e na CSE, por sua vez, me fez reconhecer melhor tanto as boas práticas quanto as falhas no serviço público; e isso me estimulou a exercer melhor minhas funções.

MOMENTOS SINGULARES

A vida acadêmica requer atividades cotidianas e corriqueiras: reuniões, pareceres, bancas, despachos, votações, e-mails, assinaturas, sistemas, relatórios, comissões... nem todas relacionadas diretamente ao ensino, à pesquisa, à extensão ou à administração, nem todas caberiam em um memorial. Embora algumas possam parecer enfadonhas, desinteressantes ou simplesmente burocráticas, muitas outras se mostram realmente necessárias. Há ainda aquelas que são inestimáveis.

Bons exemplos dessas últimas são as bancas de defesa. Além da importância crucial para os docentes que estão concluindo seu curso de graduação ou pós-graduação, esses também são momentos valiosos, nos quais a pluralidade do pensamento e a generosidade acadêmica se fazem perceber.

FIGURA 42 - BANCAS DE DEFESA NA GRADUAÇÃO E NA PÓS-GRADUAÇÃO



Fonte: Arquivo pessoal.

São muito numerosas as bancas de defesa que tenho compartilhado, como orientador ou como membro, com meus colegas que compõem a área de Literatura, os professores Elri Bandeira de Sousa, Lígia Regina Calado de Medeiros, Maria de Lourdes Dionizio Santos e Carlos Gildemar Pontes; e também com outros colegas da UAL, como os professores Abdoral Inácio da Silva, Marcílio Garcia de Queiroga, Wanderley Alves de Sousa, Fabione Gomes da Silva, Luciana Parnaíba de Castro, Elinaldo Menezes Braga e Francisco Francimar de Sousa Alves. Também tive a honra de participar de bancas com professores de outras Unidades Acadêmicas da UFCG, a exemplo dos professores Alexandre Martins Joca, Dorgival Gonçalves Fernandes e Mariana Moreira Neto, bem como professores de outras instituições de ensino, como Larissa de Lacerda de Sousa e Ferdinando de Oliveira Figueiredo.

Fiz questão de fazer essa longa listagem de nomes, mesmo que incompleta, para realçar neste memorial o caráter coletivo que também faz parte dessa história. Afinal, em uma universidade pública, a carreira acadêmica dos docentes necessariamente está atrelada ao serviço público, à coletividade, incluindo a própria comunidade universitária.

Outros momentos singulares ocorrem em eventos acadêmicos. Gostaria de destacar inicialmente um: eu e o Prof. Dr. Dorgival Gon-

çalves Fernandes realizamos, em 2018, um minicurso na Semana Nacional de Letras da UAL/CFP/UFCG, intitulado *70 vezes Caio F.*, em homenagem aos 70 anos de nascimento do autor tão estimado por nós dois. Já deve estar compreendido, pelo que apontei em seções anteriores, que qualquer oportunidade de apresentar a obra de Caio Fernando Abreu para a comunidade é muita significativa para mim.

Então, após muitas conversas com o amigo Dorgival, nas quais reconhecemos o conhecimento e a admiração mútua pela obra de Caio, decidimos ministrar esse minicurso. A elaboração e a execução foram muito satisfatórias, apesar de a reação dos participantes não ter demonstrado o entusiasmo que gostaríamos. Como disse anteriormente, decepções e choques de realidade também fazem parte do processo. De todo modo, acredito que conseguimos ampliar o interesse dos presentes pela leitura da obra de Caio, e isso é o mais importante.

FIGURA 43 - EU E O PROF. DR. DORGIVAL GONÇALVES FERNANDES, APÓS MINISTRAÇÃO DE MINICURSO (2018)



Fonte: Arquivo pessoal.

Ainda na Semana de Letras da UAL/CFP/UFCG, mas na versão ocorrida em 2023, eu e os discentes que compunham a equipe do *Ficções 21* tivemos a oportunidade de falar sobre nossa experiência na execução do projeto para o público, também em um minicurso. Além

de relatar o processo de discussão, elaboração textual e preparação das artes utilizadas nas postagens, também foi um momento em que se discutiram os desafios e as estratégias para quem quer se tornar um produtor de conteúdo para redes sociais.

FIGURA 44 - MINISTRANTES E PARTICIPANTES DO MINICURSO



Fonte: Arquivo pessoal.

FIGURA 45 - ENTREGA DE BRINDES DURANTE O MINICURSO DO *FICÇÕES 21* NA SEMANA NACIONAL DE LETRAS DA UAL/CFP/UFCG (2023)



Fonte: Arquivo pessoal.

Além de mim, vários dos integrantes do projeto naquele ano participaram como ministrantes desse minicurso e estão indicados com numeração nas fotografias acima: Maria Jayline Pereira da Silva (1), José Leandro da Silva Sousa (2), Jorge Wesley Batista Oliveira (3), Rhaul Leandro da Silva (7), Anderson Felipe de Souza Cruz (8), Wellington Gomes de Sousa Júnior (10) e Janielly Linhares Freitas (11). Também participaram do minicurso discentes que participaram de outras edições do *Ficções 21*: Luma Luany de Sousa Freitas (4), Gicelle Venâncio de Franca (5), Hércules de Sousa Leal (6), Anderson Fernandes de Sousa (9).

No minicurso, também distribuimos livros como brinde para os participantes. Revendo essas fotos atualmente, percebo como essas ações são importantes para divulgar o conteúdo, mostrar quem são os integrantes do *Ficções 21* e também para estimular que outros discentes se interessem e participem do Projeto. Assim, alguns que assistiram ao minicurso em 2023 efetivamente passaram a fazer parte do projeto em edições posteriores.

Compreendo que outro aspecto importante para vivência acadêmica é o movimento sindical. Do mesmo modo que a experiência nos Conselhos e nas Câmaras da UFCG me possibilitou ter uma visão mais integral da Universidade, participar do movimento sindical me oportunizou uma perspectiva ainda mais ampla sobre a inserção crítica, ativa e dinâmica dos docentes nas políticas sobre a educação no Brasil, em especial sobre as IES públicas e seus desafios.

Assim, venho participando ativamente (atualmente como associado e anteriormente como integrante da Diretoria) da Associação dos Docentes Universitários de Cajazeiras (ADUC) e da seção sindical local do Sindicato Nacional (ANDES). Isso tem me permitido entrar em contato com discussões importantes sobre a carreira, as condições de trabalho e as forças políticas e econômicas que incidem nas IES e na educação como um todo.

FIGURA 46 - EM AÇÕES DA ADUC NO CFP; E EM CACHOEIRA DOS ÍNDIOS-PB (2015)



Fonte: Arquivo pessoal.

Minha participação no movimento sindical em 2015 foi excepcionalmente mais efetiva em função da greve nacional ocorrida naquele ano. Destaco, inclusive, minha participação na Comissão Nacional de Greve, em Brasília-DF, ocasião na qual participei de ações estratégicas, como o cerco a um Ministério, realizado com o apoio de outros sindicatos do funcionalismo público federal.

FIGURA 47 - EM BRASÍLIA, PARTICIPANDO DE AÇÕES DO ANDES, NA GREVE DOS DOCENTES FEDERAIS EM 2015



Fonte: Arquivo pessoal.

Como felizmente nem só de enfrentamentos se faz o cotidiano no meio universitário, quero destacar, por fim, os momentos de confraternização entre docentes, servidores administrativos e discentes que formam o CFP. Afinal, um bom ambiente acadêmico precisa ser primei-

ramente um lugar amistoso, onde prevaleçam⁶ relações de cordialidade, respeito e companheirismo. Assim, um memorial não deveria ser escrito apenas na primeira pessoa do singular, porque faltaria algo importante: evocar no texto a participação daqueles que estão fazendo comigo a história que venho vivenciando na UFCG, nos últimos dezesseis anos.

FIGURA 48 - DOIS MOMENTOS DE CONFRATERNIZAÇÃO NO CFP



Fonte: Arquivo pessoal.

FIGURA 49 - CONFRATERNIZAÇÃO NATALINA DA UAL EM 2012



Fonte: Arquivo pessoal.

[6]. Escolhi cuidadosamente o verbo “prevalecer”, porque sei que a boa qualidade das relações não se mantém em todo o tempo nem por toda a comunidade, mas é importante que seja preponderante.



EPÍLOGO: ESCREVER PARA QUEM?

Em suas reflexões sobre a mediação entre a experiência de narrar uma história e o caráter temporal da experiência humana, Ricoeur (2010a, p. 114) pondera que:

Um acontecimento tem que ser mais do que uma ocorrência singular. Recebe sua definição de sua contribuição para o desenvolvimento da intriga. Uma história, por outro lado, tem de ser mais que uma enumeração de acontecimento numa ordem serial, tem de organizá-los numa totalidade inteligível.

Coube a mim, pois, como escritor desta história, selecionar os acontecimentos mais intrinsecamente relacionados à minha vivência acadêmica e encadeá-los em um texto sistemicamente organizado. Assim, cenas como eu passando em frente à universidade, aos 13 anos; aos 14, indo cursar francês; aos 17, sendo aluno da professora Ninfa Macedo; aos 18, escolhendo cursar Letras e não Engenharia; aos 19, cursando Teoria da Literatura III com Lúcia Agra; aos 22, ensinando francês em Cubati; aos 25, atravessando a BR-230 para conhecer minha orientadora, Zélia Bora; aos 33, tomando posse do

concurso como professor efetivo na UFCG; e tantas outras aqui descritas são acontecimentos que se interligam e demarcam minha história acadêmica até o presente.

Essa história, no entanto, ainda não está concluída. Escrevo este memorial aos 50 anos, estando ainda muito distante (mais do que eu gostaria) de minha aposentadoria. Talvez os que pensaram e decidiram sobre a carreira docente nas instituições federais de ensino superior tenham entendido que o degrau final dessa carreira devesse ter um quê de despedida, o que não é caso de tantos colegas docentes que optam pela escrita do memorial acadêmico como requisito para se tornarem professores titulares.

Ainda assim, o sentimento de nostalgia me acompanhou nesse processo: revisitar cenas, sentimentos e pessoas teve um impacto parecido com o de uma terapia, porque me pôs a organizar o passado e perceber a importância relativa de cada um dos eventos no presente. Outro sentimento também foi se insurgindo, sempre que a preocupação com o passado deixava brechas para o futuro que se apresenta no horizonte: ansiedade sobre o que ainda há de vir, sobre o que ainda quero e vou realizar (novos projetos, novas leituras...), sobre como manter um equilíbrio, mesmo que mínimo, frágil e provisório, entre efervescência intelectual e paz de espírito nas relações interpessoais e na minha própria constituição como sujeito.

Ao que me parece, nostalgia e ansiedade não são sentimentos bem-vistos ultimamente, porque dizem que nos desconectam do presente em detrimento do passado e do futuro. Felizmente, no entanto, um memorial não precisa se parecer com um texto de autoajuda, e, particularmente, tentei emular aqui um tipo de texto que me é muito mais próximo: uma narrativa curta em que o narrador tem total liberdade de passear e de ser afetado pelo tempo.

Talvez isso explique um excesso de subjetividade na escrita de um memorial acadêmico. Foi um desvio intencional, certamente, pois resulta da percepção de que a “vida acadêmica”, como costumamos

denominar, está efetivamente repleta de subjetividade: por trás de cada produção intelectual, há desejos, escolhas, realizações, arrependimentos, frustrações e mesmo respostas a traumas. Nada rigorosamente tão diferente da parte não acadêmica da vida.

Um saldo surpreendentemente positivo nesse processo de mexer com memórias, documentos, fotografias e dados foi aprender a criar e organizar os gráficos que utilizei em algumas seções. Uma completa novidade para quem está acostumado com pesquisas bibliográficas e, por isso mesmo, foi surpreendentemente agradável passar horas burilando e tentando torná-los visualmente mais agradáveis para meu gosto: como uma criança explorando seu novo brinquedo. O mesmo digo quanto aos mapas. A visualidade e a síntese dos gráficos e mapas me ajudaram a tornar o memorial mais enxuto e coeso. Nas fotografias, por sua vez, havia uma vontade de mostrar alguns dos tantos adjuvantes dessa narrativa como forma de prestigiá-los e, principalmente, homenageá-los.

Também tive que reaprender a criar e formatar corretamente os campos de legenda e fonte para cada figura, além de agregar campos para não ter que refazer a formatação à medida que alterava partes do texto. Toda essa parte técnica, digamos assim, serviu como refúgio para a mente, quando a escrita emperrava em algum ponto.

Escrever o memorial foi importante para mim? Sim, foi principalmente um aprendizado, como deveria ser qualquer atividade acadêmica. Reconhecer e atribuir significado talvez seja uma forma de sobrevivência ao que, a princípio, pode se apresentar como atividade inóspita, formal ou burocrática.

Eu não sou, no entanto, o destinatário único ou mesmo privilegiado deste texto. Para quem escrevo, então? Talvez porque nunca tenha se desapegado de mim o idealista juvenil, acredito que a memória individual de um docente tem alguma valia para além das exigências normativas e pragmáticas da universidade. Assim, estimo que o resultado de meu esforço possa ser significativo para outros: amigos,



REFERÊNCIAS

colegas de trabalho, familiares, alunos de aulas passadas, presentes ou futuras que, por acaso ou sincronicidade, resolverem ler este memorial; para aqueles a quem Ricœur, cujas reflexões foram tão importantes para mim ao longo desse texto, denominou como próximos⁷:

Os próximos, essas pessoas que contam para nós e para as quais contamos, estão situados numa faixa de variação das distâncias na relação entre o si e os outros [...]. Assim, a proximidade seria a réplica da amizade, dessa *philia*, celebrada pelos Antigos, a meio caminho entre o indivíduo solitário e o cidadão definido por sua contribuição à *politeia*, à vida e à ação da *polis*. [...] Os próximos são os outros próximos, outrens privilegiados (Ricœur, 2007, p. 141).

Por fim, concluo com a tranquilidade de quem agora consegue perceber melhor a coerência complexa dos caminhos percorridos e dos que ainda hão de vir. E, como desculpa por ter usado tão insistentemente imagens relacionadas a trânsito (caminho, itinerário, percurso, nômade, mudança...) neste memorial, finalizo-o citando um poema de quem realmente soube bem utilizá-las, o saudoso Antonio Cicero (2012, p. 45), que tanto contribuiu para a educação poética e musical de minha geração:

Para onde vou, de onde vim?
Não sei se me acho ou me extravio.
Ariadne não fia o seu fio
à frente, mas atrás de mim.
Não será a saída um desvio
e o caminho o único fim?

[7]. Embora seja esse o sentido que utilizei para “próximos” na dedicatória, não tenho a pretensão de desfazer uma ambiguidade que me é agradável: a de este memorial ser também dedicado àqueles que irão escrever sobre si no futuro.

ABDALA JUNIOR, Benjamin. **Literatura comparada & relações comunitárias, hoje**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2012.

ABREU, Caio Fernando. **Morangos mofados**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ABREU, Caio Fernando. **Ovelhas negras**. Porto Alegre: Editora Sulina, 1995.

ABREU, Caio Fernando. **Estranhos estrangeiros**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

ABREU, Caio Fernando. **Triângulo das águas**. Porto Alegre: L&PM, 2005.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Nordestino: invenção do falo – uma história do gênero masculino (1920-1940)**. São Paulo: Intermeios, 2013.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRITTO, Paulo Henriques. **Nenhum mistério**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 1997.

CICERO, Antonio. **Porventura**. Rio de Janeiro: Record, 2012.

CONNELL, R. Políticas da masculinidade. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 185-206, jul./dez.1995.

CONNELL, R. **Gênero em termos reais**. São Paulo: nVersos, 2016.

CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. **História da virilidade**. Petrópolis: Vozes, 2013.

COUTINHO, Eduardo F.; CARVALHAL, Tania F. (org.). **Literatura Comparada**: textos fundadores. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

COUTINHO, Eduardo. Literatura comparada: reflexões sobre uma disciplina acadêmica. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, Porto Alegre, n. 8, p. 41-58, 2006.

DINIZ, Thais Flores Nogueira. **Intermedialidade e estudos interartes**: desafios da arte contemporânea. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E. **Para além do arco-íris**: a identidade reconstruída em Pela noite, de Caio Fernando Abreu. 2003.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2003.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E. **Narrativas do exílio**: nação e homoerotismo em três obras comparadas. 2008. Tese (Doutorado em Letras) – Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E. A nação lembrada/esquecida: o exílio em ‘Berkeley em Bellagio’ e em ‘Bem longe de Marienbad’. **O Eixo e a Roda**, Belo Horizonte, v. 18, p. 163-177, 2009.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E.; BORA, Zélia. Itinerários homoeróticos na obra de Caio Fernando Abreu. **Terra Roxa e Outras Terras: Revista de Estudos Literários**, v. 18, p. 109-117, 2010a.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E. Literatura, identidade, discurso e poder: as fronteiras cambiantes da narratividade homoerótica. **Interdisciplinar**, v. 10, p. 9-18, 2010b.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E. Os lugares da literatura comparada em tempos pós-coloniais. **REALIS, Revista de Estudos AntiUtilitaristas e Pós-Coloniais**, v. 1, p. 4-12, 2011.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E. A violência generificada na literatura brutalista. **Nau Literária**, v. 12, n. 2, p. 126-136, 2018.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E. Do binarismo de gênero ao afeto melancólico no conto “A imitação da rosa” **Littera online**, n. 18, p. 127-139, 2019.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E. A trilogia fonsequiana da fragilíssima virilidade. **O eixo e a roda**, v. 29, p. 86-102, 2020a.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E. Entre perdas e repetições: o realismo traumático em *Barba ensopada de sangue*, de Daniel Galera. **Terra roxa e outras terras**, v. 29, p. 36-47, 2020b.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E. Virilidade e identidade narrativa em *Mãos de cavalo*, de Daniel Galera. **Acta Scientiarum**, v. 42, 2020c.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E. Signos de masculinidade em *Os prisioneiros*, de Rubem Fonseca. **Terra roxa e outras terras**, v. 40, p. 44-56, 2021.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E. (Org.) **Aspectos da ficção contemporânea em romances do séc. XXI**. Cajazeiras: Arribaça, 2025.

FERREIRA JÚNIOR, Nelson E.; SOUSA, Larissa L. de (Orgs.). **Dez ensaios sobre a ficção contemporânea**. Cajazeiras: Arribaça, 2025.

LIRA CAMPOS, David Vinnícius; SOUSA, Elri Bandeira de (Orgs.). **Cinema, música e literatura**: reflexões sobre arte contemporânea. João Pessoa: Ideia, 2022.

LUKÁCS, Georg. **A teoria do romance**: um ensaio histórico-filosófico sobre as formas da grande épica. São Paulo: Duas Cidades, 2000.

MACHADO, Lia Zanotta. Masculinidades e violência: gênero e mal-estar na sociedade contemporânea. In: SCHUPUN, Mônica (Org.). **Masculinidades**. São Paulo: Boitempo, 2004. p. 35-78.

MEDEIROS, Lígia Regina Calado; FERREIRA JUNIOR, Nelson (Orgs.) **O entre-lugar na narrativa**. Campina Grande: EDUFCG, 2016.

NOBREGA, Xico. Uma colecionadora voraz: professora guarda edições do Correio das Artes desde 1986. **A UNIÃO**, João Pessoa, ano 120, n. 92, 19 de maio de 2013, Caderno Comemorativo, p. 2.

NOLL, João Gilberto. **Berkeley em Bellagio**. São Paulo: Francis, 2003.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

RICCEUR, Paul. **O si-mesmo como um outro**. Campinas: Papirus, 1991.

RICCEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Ed da Unicamp, 2007.

RICCEUR, Paul. **Tempo e narrativa 1**: a intriga e a narrativa histórica. São Paulo: Martins Fontes, 2010a.

RICCEUR, Paul. **Tempo e narrativa 3**: o tempo narrado. São Paulo: Martins Fontes, 2010b.

SAMOYAUT, Tiphaine. **A intertextualidade**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

SANTIAGO, Silviano. **Stella Manhattan**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

SCHØLLHAMMER, Karl Erik. **Ficção brasileira contemporânea**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

SILVA, Antônio de Pádua Dias da; CAMARGO, Flávio Pereira. **Configurações homoeróticas na literatura**. São Carlos: Claraluz, 2009.

VALE DE ALMEIDA, Miguel. Género, masculinidade e poder: revendo um acaso ao Sul de Portugal. **Anuário antropológico**, v. 95, p. 161-190, 1996.

FORMATO 15x21 cm

TIPOLOGIA Adobe Garmond Pro

Nº DE PÁG. 114

EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE- EDUF CG



COLEÇÃO
MEMORIAL
ACADÊMICO
UFCG

A memória individual se converte em memorial, e seu autor e colegas percebem o quanto de participação coletiva está concentrada nesse percurso profissional, agora lembrado e de passagem para virar história. Esse momento é um encontro e um reencontro; quem sabe, recordação. Um encontro dos colegas mais absorvidos pela rotina com a trajetória daquele que está sendo avaliado; um reencontro dos amigos com a produção do avaliando; um reencontro deste consigo mesmo; uma recordação para os afetos mais íntimos, cultivados durante a vida pessoal e profissional.

